

**С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Павлодарского государственного университета имени С. Торайғырова

ПМУ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы

1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ПГУ

Педагогическая серия

Издаётся с 1997 года

№ 1 (2017)

Павлодар

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации

№ 14206-Ж

выдано

Министерством культуры, информации и общественного согласия
Республики Казахстан

Бас редакторы – главный редактор

Орсарiev A. A.
доктор PhD

Заместитель главного редактора
Ответственный секретарь

Пфейфер Н. Э., д.п.н., профессор
Аубакирова С. Д.

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Абубулаева А., д.п.н., профессор
Бурдина Е. И., д.п.н., профессор
Калдыбаева А. Т., д.п.н., профессор, Кыргызстан
Кудышева А. А., д.п.н., профессор
Мерфи Анн, доктор PhD, профессор Ирландия
Пиговаева Н. Ю., доктор PhD, ассоц. профессор (доцент)
Нуржина Б. В., технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламирующие лица
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов
При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна

© ПГУ имени С. Торайгырова

МАЗМУНЫ

Абдикулова З. Қ., Шырынбекова Б. Ж.

Қазақстанның жоғары білімін интернационалдандырудың
негізгі бағыттары 15

Айкенова Р. А., Досанова А. Ж., Омарова С. К.

Студенттердің көсіби құзіреттілігін арттыруды
қалыптастырудың модульдік-интегративті технологиясы 25

Албытова Н. П.

Жоғары білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру 32

Асанова А. К.

Мәдениетаралық қатысым субъектісін қалыптастыруда «тіл –
мәдениет – тұлға» үш тағаны 42

Әбдіғапбарова Ұ. М.

Болашақ педагогардың даярлығын
дуальді-бағдарлық оқыту жағдайында жетілдіру 49

Бекембетова Л. И., Амиркенова Э. Ж.

Инклюзивті білім беру жағдайында
психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру 56

Бурдина Е. И., Мучкин Д. П., Нуржумбаева А. З.

Ұғымды анықтау мен магистрант-стартаптердің
құрылымдық әлеуметтік-когнитивтік көшбасшылық
әулет моделінің сипаттамасы 69

Досанова А. Ж., Тлегенова К. А., Капарова Э. М.

Саят ашу әдістемесі тарихында орфографиялық занылыштар 70

Жакипова М. М., Анесова А. Ж.

Сыны тұрғыдан ойлау бағытында жүргізілетін
жаттығулардың эссе жазудағы тиімділігі 75

Жанадилова Қ. Б., Жумабаева А. Е.

Әлкетану деректері арқылы қазақстандық патриотизмді
дамытудың жолдары 79

Жаназарова З. К.

Шетел тілі мұғалімінің көсіби біліктілігінің метакоммуникативті
компоненті 85

Жапарова Б. М.

Инновациялық кластерді дамытуда білім мен ғылымды
жаңғырудың маңызы 91

Жетпісбаева Б. А., Сырымбетова Л. С., Кубеева А. Е.	
Оқу үдерісін деңгейлік үш тілде оқытуда ұйымдастыру ерекшеліктері	99
Жилбаев Ж. О., Сырымбетова Л. С., Жетпісбаева Б. А.	
Қазақстан Республикасының мектепте білім беру трансформациясы	108
Жумабекова Г. А., Кенжебаева А. Т.	
Педагогтық ғылыми-зерттеу мәдениеті	117
Каирбекова Б. Д., Жекибаева Б. А.	
Диалогтық сөздердің қалыптасуының өзіне тән белгілері	121
Калматаяева А. М., Абдуллаева А. М.	
Денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік потенциалының дамуы	129
Карманова Ж. А., Тасмагамбетова А. Б., Манашова Г. Н., Рабаданова Р. С.	
Жеке таптаурындарды этномәдени толеранттылықты дамытуға ықпал ету	136
Карманова Ж. А., Тасмагамбетова А. Б., Манашова Г. Н., Шишов С. Е.	
Этномәдени толеранттылықты қоғам дамуының қазіргі кезеңінде проблемалар	143
Кенжебаева Т. Б.	
Зият феноменінің табигатын түсінудегі негізгі амалдар	149
Қонақбаева Ұ. Ж., Әкетөре М.	
Оқушыларды технологиялық бағытта бейіндеу үдерісін жүзеге асыру мүмкіндіктері	159
Қонақбаева Ұ. Ж., Төребай А.	
Технологиялық бағыт бойынша оқушылардың бейіндік оқуаларын пәнарлық байланыстар негізінде жүзеге асыру	168
Копишеев Э. Е., Ниязовә Г. Б., Мнанова Г. О.	
Мектептегі орта білім үшін виртуалды химиялық зертхана әзірлеу	175
Короленко В. Л.	
Мектептегі моральдық тәрбиенің негізгі процессы	182
Кузбакова Г. Ж.	
Қазақстан жоғары музикалық білім саласында ырғақтық тәрбиедегі инновациялық өдістің теориялық алғышарттары	190
Махадил З. Ш.	
Функционалды сауаттылығын қалыптастыру	199

Мөвкебаева З. А.	
Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеудің этнопедагогикалық негіздері	210
Мубараков А. М., Копеев Ж. Б.	
Конвергенттік және дивергенттік сабактастық	220
Мукатаева Г. Е., Балгожина С. Е., Смагулова А. А.	
Кураторлық жұмыс ҚР IIМ оқу орталықтарындағы тәрбиелеу процесінің негізгі бағыттарының бірі	226
Мучкин Д. П.	
Білім беру үрдісінде эмоционалды интеллектіні дамыту мәселесі	230
Нұғманова Ф. Б.	
Оқытудағы кәсіби бағытты қүшайту негізінде колледж студенттерінің математиканы оқуға деген жағымды себептерін қалыптастыру	236
Нұрғалиева С. А., Ровнякова И. В., Ганиева Э. С.	
Қазақстан ЖКОО-да шет тілін кәсіби-бағдарланған оқыту мәселесі.....	247
Нурсеитов Д. Ф., Байсеитова Ж. Б., Нурсеитова М. Ф.	
Қазақстанның зияткерлік мектептері оқушыларын салауатты әмір салтына ынталандыруды қалыптастырудың ерекшеліктер	256
Сенқубаев С. Т., Бухарбаева И. А., Канапина А. К.	
Заманауи мұғалімді қалыптастыруды XIX-XX ғғ. ағартушыларының ілімдерін қолдану	262
Сергеева В. В.	
Педагогикалық ЖКОО-дағы ертеңгі оқытушыларының отанышылдық мәдениетінің қалыптастыру моделі және оның жүзеге асыруд ың технологиясы	267
Таженова Г. С.	
Медиабілімдер – медиақұзыреттілікті қалыптастыратын негізі	282
Тажигулова Б. М.	
«Дене шынықтыру және спорт» мамандығы магистратурасына арналған оқыту нәтижелері оқу бағдарламасын құрастыру құралы ретінде	292
Тентекбаева Ж. М., Бекжігітова З. С.	
Студентердің оқу жетістіктері нәтижелерін бағалау механизмін тиімді енгізуудің шарттары	298
Тусупбекова Г. Т.	
Кейір педагогикалық түсініктер мазмұнының ара-қатынасы жөнінде	304

Тусупбекова Г. Т.	
Қазақстан Республикасының заманауи білім беру жүйесі мақсатының таксономиясы	309
Уксикбаев Е., Миндетбаева А. А.	
Мектеп информатика пәнін ұлттық тәрбие беру негізінде оқыту әдісін жетілдіру	316
Хырхынбай Ж., Киреева А. К.	
Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы дифференциалдық тендеулерді оқытудың кейбір мәселелері	328
Чех Т.	
Чехия Республикасында әлеуметтік педагогика – пәннің дамуы және әлеуметтік педагогтың Чехияның әлеуметтік-тәрбиелік жүйесіндегі орны	336
Шаяхметова М. Н.	
Педагогикалық талаптың, педагогикалық бағалаудың және оны бекітудің технологиясының ерекшеліктері	348
Шаяхметова Д. Б., Шуебаева Д. А.	
Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде психологиялық-педагогикалық шарттарының құрылуы	352
Авторлар үшін ереже.....	362

СОДЕРЖАНИЕ	
Абдикулова З. Қ., Шырынбекова Б. Ж.	
Основные направления интернационализации высшего образования Казахстана	15
Айкенова Р. А., Досанова А. Ж., Омарова С. К.	
Модульно-интегративная технология формирования профессиональной компетенции студентов	25
Албытова Н. П.	
Повышение конкурентоспособности высшего образования	32
Асанова А. К.	
Триада «язык – культура личность» в формировании субъекта межкультурной коммуникации	42
Абдигапбарова У. М.	
Совершенствование подготовки педагогических кадров в условиях дуально-ориентированного образования	49
Бекембетова Л. И., Амиркенова Э. Ж.	
Организация психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования	56
Бурдина Е. И., Мучкин Д. П., Нуржумбаева А. З.	
Определение понятия и описание структурной социально-когнитивной модели лидерского потенциала магистранта-стартапера	63
Досанова А. Ж., Тлегенова К. А., Капарова А. М.	
Орфографические закономерности в истории методики обучения грамоте	70
Жакипова М. М., Анесова А. Ж.	
Эффективность упражнений, направленных на критическое мышление при написании эссе	75
Жанадилова К. Б., Жумабаева А. Е.	
Способы развития казахстанского патриотизма при помощи краеведческих данных	79
Жаназарова З. К.	
Метокоммуникативные компоненты компетенции преподавателя иностранных языков	85
Жапарова Б. М.	
Модернизация образования и науки как фактор развития инновационного кластера	91

Жетписбаева Б. А., Сырымбетова Л. С., Кубеева А. Е.	
Особенности организации учебного процесса	
по уровневому обучению трем языкам.....	99
Жилбаев Ж. О., Сырымбетова Л. С., Жетписбаева Б. А.	
Трансформация школьного образования	
в Республике Казахстан	108
Жумабекова Г. А., Кенжебаева А. Т.	
Научно-исследовательская культура педагога	117
Каирбекова Б. Д., Жекибаева Б. А.	
Педагогические аспекты формирования	
коммуникативных навыков.....	121
Калматаяева А. М., Абдуллаева А. М.	
Развитие социального потенциала у детей	
с ограниченными возможностями здоровья	129
Карманова Ж. А., Тасмагамбетова А. Б., Манашова Г. Н., Рабаданова Р. С.	
Влияние стереотипов на развитие этнокультурной	
толерантности личности	136
Карманова Ж. А., Тасмагамбетова А. Б., Манашова Г. Н., Шишов С. Е.	
Проблемы этнокультурной толерантности	
на современном этапе развития общества	143
Кенжебаева Т. Б.	
Основные подходы в понимании природы феномена интеллекта	149
Конакбаева У. Ж., Акеторе М.	
Возможности реализации технологического направления	
учащихся в процессе профилизации	159
Конакбаева У. Ж., Торебай А.	
Реализация профильного обучения учащихся технологического	
направления на основе межпредметных связей	168
Копишиев Э. Е., Ниязов Г. Б., Мнанова Г. О.	
Разработка виртуальной химической лаборатории	
для школьного образования	175
Короленко В. Л.	
Основы процесса морального воспитания в школе	182
Кузбакова Г. Ж.	
Теоретические предпосылки инновационного метода	
ритмического воспитания в высшем музыкальном	
образовании Казахстана	190

Махадил З. Ш.	
Формирование функциональной грамотности.....	199
Мөскебаева З. А.	
Этнопедагогические основы обучения и воспитания детей	
с особыми образовательными потребностями	210
Мубараков А. М., Копеев Ж. Б.	
Конвергентная и дивергентная преемственность.....	220
Мукатаева Г. Е., Балгожина С. Е., Смагулова А. А.	
Кураторская работа как одно из основных направлений	
воспитательного процесса в Учебных центрах МВД РК	226
Мучкин Д. П.	
К проблеме развития эмоционального интеллекта	
в процессе образования.....	230
Нугманова Ф. Б.	
Формирование положительной мотивации к изучению	
математики у студентов колледжа на основе усиления	
профессиональной направленности обучения	236
Нургалиева С. А., Ровнякова И. В., Ганиева Э. С.	
К вопросу о профессионально-ориентированном обучении	
иностранныму языку в вузах Казахстана	247
Нурсеитов Д. Ф., Байсеитова Ж. Б., Нурсеитова М. Ф.	
Особенности формирования мотивации к ЗОЖ у школьников	
в условиях интеллектуальных школ Казахстана	256
Сенкубаев С. Т., Бухарбаева И. А., Канапина А. К.	
Влияние учения просветителей XIX-XX веков	
в формировании современных учителей	262
Сергеева В. В.	
Модель формирования патриотической культуры будущих	
педагогов и технология ее реализации в педагогическом вузе....	267
Таженова Г. С.	
Медиазнания – основа формирования медиакомпетентности	282
Тажигулова Б. М.	
Результаты обучения как инструмент разработки	
образовательной программы для магистратуры	
по специальности «Физическая культура и спорт».....	292
Тентекбаева Ж. М., Бекжигитова З. С.	
Условия для эффективного внедрения механизма оценки	
результатов учебных достижений студентов.....	298

Тусупбекова Г. Т.	
О соотношении содержания некоторых педагогических понятий ..	304
Тусупбекова Г. Т.	
Таксономия целей современной системы образования	
Республики Казахстан	309
Уксикбаев Е. З., Миндетбаева А. А.	
Совершенствование методики преподавания информатики	
на основе национального воспитания	316
Хырхынбай Ж., Киреева А. К.	
Некоторые проблемы изучения дифференциальных	
уравнений в педагогических вузах	328
Чех Т.	
Социальная педагогика в Чешской Республике – развитие	
дисциплины и место социального педагога в Чешской	
социально-воспитательной системе	336
Шаяхметова М. Н.	
Особенности технологии использования педагогического	
требования и педагогического оценивания	348
Шаяхметова Д. Б., Шуебаева Д. А.	
Формирование психолого-педагогических условий на основе	
информационно-коммуникационных технологий	352
Правила для авторов	362

Abdikulova Z. K., Shirinbekova B. G.	
Basic directions of internationalization of the higher education	
of Kazakhstan	15
Aykenova R. A., Dossanova A. Zh., Omarova S. K.	
Modular integrative technology	
of professional competence formation in students	25
Albytova N. P.	
Improving the competitiveness of higher education	32
Assanova A. K.	
Triad «language – culture – personality» in the formation	
of the subject of intercultural communication	42
Abdigapbarova U. M.	
Improvement of the thechihg staff training	
in the dual-oriented educftion	49
Bekembetova L. I., Amirkanova E. G.	
Organization of psychological and pedagogical support	
in terms of inclusive education	56
Burdina E. I., Muchkin D. P., Nurzhumbayeva A. Z.	
Definition and description of social-cognitive model structure	
of start up master students' leadership potential	63
Dossanova A. Zh., Tlegenova K. A., Kaparova A. M.	
Spelling patterns in the history of literacy methodology	70
Zhakipova M. M., Anesova A. Zh.	
The effectiveness of exercise, aimed at critical thinking	
when writing essays	75
Zhanadilova K. B., Zhumabaeva A. E.	
Methods for the development of Kazakhstani patriotism with	
the help of local history data	79
Zhanazarova Z. K.	
Metacommunicative components of foreign language teacher's	
professional competence	85
Zhaparova B.	
Modernization of education and science as a factor	
of innovation cluster	91

Zhetpisbayeva B. A., Syrymbetova L. S., Kubeyeva A. E.	
Special aspects of organizing the educational process of three languages level training.....	99
Zhilbayev Zh. O., Syrymbetova L. S., Zhetpisbayeva B. A.	
Transformation of school education in the Republic of Kazakhstan.....	108
Zhumabekova G. A., Kenzhebayeva A. T.	
The research culture of the teacher.....	117
Kairbekova B. D., Zhekibayeva B. A.	
Specific features of the dialogical speech formation	121
Kalmataeva A. M., Abdullaeva A. M.	
Development of social capacities of children with disabilities.....	129
Karmanova Zh. A., Tasmagambetova A. B., Manashova G. N., Rabadanova R. S.	
Influence of stereotypes to development of ethnocultural tolerance of the personality	136
Karmanova Zh. A., Tasmagambetova A. B., Manashova G. N., Shishov S. E.	
Problems of ethnocultural tolerance at the present stage of developmental society	143
Kenzhebayeva T. B.	
The main approaches to understanding the nature of the phenomenon of intelligence.....	149
Konakbaeva U. Zh., Aketore M.	
Possibilities of implementation of the technical direction of the students in the process of profiling	159
Konakbaeva U. Zh., Torebay A.	
Organization of special education of technological students on the basis of interdisciplinary connections	168
Kopishev E. E., Niyazova G. B., Mnanova G. O.	
Development of chemical laboratories for virtual school education.....	175
Korolenko V. L.	
The bases of moral education at school.....	182
Kuzbakova G. Zh.	
Theoretical pre-conditions of the innovative method of rhythmic learning in the higher musical education of Kazakhstan... ..	190
Makhadil Z.	
Development of student functional literacy.....	199

Movkabayeva Z. A.	
Ethnopedagogical bases of teaching and education of children with special educational needs	210
Mubarakov A. M., Kopeyev Zh. B.	
Convergent and divergent continuity	220
Mukatayeva G. E., Balgozhina S. E., Smagulova A. A.	
Curator work as one of the main directions of the educational process in the educational centers of the Ministry of Internal Affairs of the Republik of Kazakystan	226
Muchkin D. P.	
To the problem of emotional intelligence development in the educational process.....	230
Nugmanova F. B.	
Forming of the positive motivation to study mathematics in college students through strengthening of the professional orientation of educating	236
Nurgaliyeva S., Rovnaykova I., Ganiyeva E.	
To the issue of professional-oriented foreign language teaching in the universities of Kazakhstan	247
Nurseitov D. F., Bayseitova Zh. B., Nurseitova M. F.	
The peculiarities of forming motivation towards healthy lifestyle among schoolchildren at the sites of intellectual schools in Kazakhstan	258
Senkubaev S. T., Bukharbaeva I. A., Kanapina A. K.	
Influence of the XIX-XX centuries enlighteners studies on forming of modern teachers	262
Sergeyeva V. V.	
Model of formation of the patriotic culture of the future teachers and technology of its realization in a pedagogical higher education institution.....	267
Tazhenova G. S.	
Mediaknowledge – the basis for the formation of media competence	282
Tazhigulova B. M.	
Results of training as a tool for development program educational Master's degree in speciality»Physical Culture and sport»	292
Tentekbayeva Zh. M., Bekzhigitova Z. S.	
Conditions for an effective introduction of the mechanism of students' educational achievements assessment	298

Tusupbekova G. T.	
Correlations of contents of some pedagogical concepts	304
Tusupbekova G. T.	
The taxonomy of the aims of the modern education of the Republic of Kazakhstan.....	309
Uxikbayev E. Z., Mindetbayeva A. A.	
Improving the methods of teaching informatics on the basis of national education in schools	316
Khyrkhyrbai Zh., Kireyeva A.	
Some problems of differential equations training in the higher pedagogical educational institutions	328
Čech T.	
Social pedagogy in the Czech Republic – development of the field and employment opportunities of social pedagogist in Czech social and educational system.....	336
Shayakhetmetova M. N.	
Features of technology of the use of pedagogical requirement and pedagogical evaluation.....	348
Shayakhetmetova D. B., Shuyebayeva D. A.	
Forming of psycho-pedagogical conditions on the basis of information and communication technologies	352
Rules for authors	362

УДК 37.013.2

З. К. Абдикулова¹, Б. Ж. Шырынбекова²¹к.т.н., доцент, заведующая кафедрой «Электроинженерии»;²ст.преподаватель, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестанe-mail: ¹Azagipa@mail.ru, ²beyesenkul66_66@mail.ru**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА**

В данной статье рассматриваются принципы разработки теоретических основ и конкретных направлений интернационализации высшего образования в рамках Болонского процесса.

Интернационализация высшего образования рассматривается как процесс интеграции международного и межкультурного измерения в образовательные, исследовательские и обслуживающие функции университетов.

Главными направлениями интернационализации высшего образования являются объединение педагогических усилий и ресурсов; популяризация идеалов взаимного уважения; совершенствование образования за счет международного опыта; обеспечение занятости специалистов с высшим образованием на международном рынке труда; формирование у выпускников высших учебных заведений качеств и знаний, необходимых для функционирования за пределами собственной страны.

В статье приведены приоритетные элементы и основные направления интернационализации Международного казахско-турецкого университета имени Х. А. Ясави.

Ключевые слова: интернационализация, качество образования, европейское высшее образование, академическая мобильность

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире университет – это «двигатель» регионального развития. Сегодня вузы призваны стать основными ресурсными центрами для общества и государства, осуществляя социальную функцию. Выполняя свои обязательства перед сообществом, они обязаны не только заниматься наукой и преподаванием, но и придерживаться этики корпоративной социальной ответственности по принципу бизнес-институтов.

Социальная ответственность вуза – это основное направление национальной образовательной политики. Социально ответственный университет способствует ускорению развития региона присутствия, уменьшению политических и социальных рисков, укреплению международных экономических связей региона и страны со странами – партнерами, укреплению репутации вуза, увеличению ценности его бренда, инвестиционной привлекательности. Социальная ответственность университета полезна для долгосрочного успеха самого вуза и для общества в целом, поэтому должна быть неотъемлемой частью его стратегии и долговременной политики.

Социальная ответственность вуза реализуется в двух направлениях: интернационализация и регионализация [1].

Под интернационализацией высшего образования подразумевают процесс интеграции международного и межкультурного измерения в образовательные, исследовательские и обслуживающие функции университетов.

Регионализация проявляется в тесном сотрудничестве вуза с бизнесом, научными центрами, обществом, учебными заведениями и органами власти региона.

Интернационализация университета заключается в обучении иностранных граждан, привлечении зарубежных преподавателей, иностранных стажировках, студенческих обменах, международных исследованиях, конференциях, грантах.

Интернационализация высшего образования основывается на универсальном характере знаний, на мобилизации коллективных усилий международного научного сообщества. Это проявляется как в возрастающей роли международного сотрудничества в деятельности образовательных заведений и организаций, так и в появлении национальных организаций, программ и фондов [2].

Интернационализация образования преследует различные цели: диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах – партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышения качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др. Развитие международного межвузовского сотрудничества позволяет организовывать совместные исследовательские проекты, обменные программы для студентов и преподавателей, специальные программы для иностранных

студентов. Большинство современных вузов вовлечено в международную деятельность, но это как правило наиболее простой, обыденный уровень интернационализации. На более высоком уровне интернационализация высшего образования может рассматриваться как процесс систематической интеграции международной составляющей в образование, исследования и общественную деятельность высших учебных заведений [3].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В настоящее время систему обеспечения качества образовательной деятельности вузов на государственном уровне характеризует многоступенчатость, централизованный характер и ведомственная подчиненность процедур оценки и контроля, дублирование их содержания и выраженная нацеленность на решение проблем, существующих в системе высшей школы, что не позволяет им в полной мере обеспечивать свою основную функцию – стимулирование вузов к повышению качества реализуемых ими образовательных услуг. Не находит в национальной системе регулирования и оценки качества адекватного организационного и содержательного обеспечения и тенденция интеграции вузов в мировое образовательное пространство.

Качество образования является одним из шести основных принципов Болонской декларации, сформулированных для формирования европейской системы высшего образования [4]:

- введение двухуровневого высшего образования;
- введение системы кредитов (зачетных единиц);
- обеспечение качества образования;
- расширение мобильности студентов и преподавателей;
- содействие трудоустройству студентов и увеличение конкурентоспособности европейского образования (выдача единых приложений к диплому);
- формирование европейского подхода к развитию высшего образования.

Главной задачей Болонского процесса является создание в Европе самой конкурентоспособной и динамичной экономики в мире, основанной на знаниях и способной обеспечить устойчивый экономический рост, большое количество и лучшее качество рабочих мест и большую социальную сплоченность.

Решение такой задачи не может быть достигнуто без улучшения качества образования, повышения мобильности и конкурентоспособности выпускников. Это, в свою очередь, потребует целый ряд институциональных

(внутрисистемных) преобразований, к которым, по мнению участников Болонского процесса относится:

– формирование двухуровневой системы образовательных программ высшего образования таким образом, чтобы степени как первого, так и второго уровня (ступени) могли обеспечивать не только разнообразные индивидуальные и академические нужды, но и потребности трудового рынка;

– совершенствование системы совместимости национальных образовательных систем путем усовершенствования процедур признания степеней и периодов обучения, выработки единого определения квалификаций, учитывающего показатели объема академической нагрузки, уровня и результатов учебного процесса, компетенций и профиля образовательных программ;

– обеспечение качества высшего образования путем развития эффективных систем качества на уровне вузов, на национальном и общеевропейском уровнях, рационального сочетания академического качества и прикладного характера образовательных программ;

– развитие системы переводных и накопительных кредитов и ее последовательное применение в рамках растущего общеевропейского пространства высшего образования.

ECTS (European Credit Transfer System) – европейская система зачетного перевода (система кредитов ECTS) была разработана Европейской комиссией в 1997 г.

ECTS должна помогать решению следующих задач:

– организация помощи студентам в обучении в других вузах, в том числе зарубежных;

– обеспечение сравнения и измерения результатов обучения студентов при переходе из одного высшего учебного заведения в другое;

– предоставление доступа к учебным планам и программам курсов, облегчающего сотрудничество вузов;

– обеспечение академического признания периода обучения как в зарубежном вузе, так и в любом вузе в своей стране.

Главные направления интернационализации высшего образования ориентированы на: объединение педагогических усилий и ресурсов; популяризацию идеалов взаимного уважения; совершенствование образования за счет международного опыта; обеспечение занятости специалистов с высшим образованием на международном рынке труда; формирование у выпускников высших учебных заведений качеств и знаний, необходимых для функционирования за пределами собственной страны.

Из года в год растет число студентов, исследователей и преподавателей, которые обучаются, работают, живут и общаются в интернациональной среде. Поощряется мобильность студентов и преподавателей, расширяются масштабы изучения иностранных языков и культур, сближаются учебные программы и дипломы. Благодаря достижениям технологической революции непосредственные контакты, поездки студентов и преподавателей дополняются или заменяются виртуальной мобильностью с помощью новейших технических средств.

Коммуникативные технологии, дистанционное обучение позволяют сделать международное сотрудничество университетов более информативным и интенсивным.

Международное сотрудничество меняет свои формы и виды деятельности, накапливая потенциал для решения триединой задачи: достижения такого уровня высшего образования, который соответствовал бы потребностям современного международного социума; выравнивания уровней национальных образовательных систем; подготовки квалифицированных кадров [5].

Международная интеграция открывает новые горизонты для выпускников высшей школы. Хорошее знание иностранных языков и глубокое изучение экономических, социальных, культурных условий жизни и ментальности других народов открывают двери во многие секторы международного рынка труда.

Приоритетными элементами интернационализации считаются: обмен студентами, изучение иностранных языков, изучение интернационализованных программ, работа и обучение за рубежом, международные студенты, программы дублирования ступеней, межкультурное обучение, лекционные диктанты для иностранных профессоров, исследователями и выпускниками, совместные исследовательские проекты, исследовательские соглашения, международные конференции, посещение профессорских лекций, преподаватели, владеющие вторым языком, гарантии взаимного признания дипломов о высшем образовании, создание интернациональных учебных программ, состыковка национальных программ высшей школы третьего цикла с программами послевузовского образования в странах, придерживающихся англо-американской модели «бакалавр – магистр – доктор», международные и межкультурные события, стратегические альянсы с частными и государственными институциями, проекты международного содействия, тренировочные программы и отдаленное образование,

социальное обеспечение, участие в международных сетях, международные академические возможности [6].

Одним из важнейших показателей по которым оцениваются вузы является международная деятельность, которая оценивается удельным весом численности иностранных студентов дальнего и ближнего зарубежья и объемом средств, полученных вузом за выполнение научно-исследовательских и опытно – конструкторских работ от иностранных граждан и иностранных юридических лиц.

Самая высокая доля иностранных студентов соответствует университетам Великобритании, США. За ними следуют высшие учебные заведения европейских стран, Австралии и Канады. Наименьшая доля международных студентов принадлежит китайским и казахстанским вузам [7].

В Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави количество иностранных студентов составило 1059. Количество иностранных студентов МКТУ приведено в таблице 1.

Таблица 1 – Число иностранных студентов МКТУ им. Х. А. Ясави

Страна	Количество студентов, чел.	% от общего приема иностранных студентов
Тюркоязычные государства	615	58,0
Таджикистан	52	4,9
Туркменстан	88	8,3
Украина	30	2,8
Монголия	23	2,2
Узбекистан	162	15,3
Россия	28	2,6
Прочие страны	61	5,8

Анализируя данные по приему иностранных граждан в период с 2012 по 2015 годы, можно наблюдать устойчивый рост количества поступающих в МКТУ имени Х. А. Ясави на различные направления подготовки при поступлении на бюджетные места.

Интернационализация – один из ключевых факторов конкурентоспособности вуза в современном мире [8].

Направления интернационализации Международного Казахско-турецкого университета им. Х. А. Ясави представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Направления интернационализации вуза

В настоящее время ведется серьезная работа с образовательными организациями России, расширяется влияние вуза в Республике Таджикистан, Киргизстан, Монголии, Украине, выявлены способы повышения эффективности набора иностранных студентов в МКТУ имени Х. А. Ясави в 2016 году и те государства, с которыми необходимо расширять установленные контакты.

В Международном казахско-турецком университете действует около 40 договоров с международными организациями. МКТУ является крупнейшей региональной площадкой для проведения мероприятий международного масштаба.

МКТУ им. Х. А. Ясави участвует как равноправный партнер в программе Темпус по проекту TEMPUS 158918 – TEMPUS – 2009 – AT – JPCR «Teaching Competency and Infrastructure for e – Learning and Retraining» – «Учебные компетенции и инфраструктура для e – Learning и переподготовки».

ВЫВОДЫ

Для успешной образовательной деятельности вуза в условиях рыночной экономики необходимы кооперация, партнерство и взаимодействие вуза с правительством, промышленностью, обществом в целом, другими образовательными структурами, успешная деятельность в конкурентной среде рынка образовательных услуг и рынка интеллектуального труда при сохранении вузом своего академического характера, моральной и интеллектуальной независимости от любой политической власти и экономической силы.

Международный казахско-турецкий университет им. Х. А. Ясави должен уделить огромное внимание интернационализации вуза.

Сегодня экономический центр тяжести планеты перемещается на Юг и Восток. Около 68 % роста мировой экономики в 2015 г. обеспечат развивающиеся рынки, среди которых – Индия и Китай с миллиардовным населением. Казахстану необходимо сотрудничать с этими странами, выстраивая равные партнерские отношения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Горбунова, Е. М., Ларионова, М. В.** Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР // Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / Отв. ред. М. В. Ларионова. – М. : Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – 123-138 с.

2 **Кунакова, К. У.** Тенденции улучшения качества образовательных услуг в мировой практике. Вестник АПН Казахстана, № 6 (56). 2013.

3 **Кусаинов, А. К.** Качество образования в мире и в Казахстане. Издательский центр ИЭТ. – М., 2014.

4 Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / Под научным ред. д.п.н., профессор В. И. Байденко. – 2010.

5 Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения. / Под научным ред. д.п.н., профессор В. И. Байденко. 2010.

6 **Мухаметкалиев, Т. М.** Болонский процесс в Казахстане: объективный взгляд. Современное образование. № 1 (81). 2011.

7 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 г.

8 **Туймебаев, Ж. К.** О состоянии высшего и послевузовского образования в Казахстане и его приоритетах/ Междунар.конф., университет Болонья, Италия, 2008.

Материал поступил в редакцию 18.08.16.

3. *К. Абдикулова, Б. Ж. Шырынбекова*

Қазақстанның жоғары білімін интернационалдандырудың негізгі бағыттары

Кожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-турк университеті, Түркістан қ.

Материал 18.08.16 баспаға түсті.

Z. K. Abdikulova, B. G. Shirinbekova

Basic directions of internationalization of the higher education of Kazakhstan

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Түркістан.

Material received on 18.08.16.

Жоғары білім саласының экономикалық дамуының қазіргі маңызды тенденциясы – интернационализация, студенттердің және оқытушылардың мобильлігі, оқу жоспарлары мен бағдарламалардың интернационализациялануы, жоғары оқу орнының региональды және халықаралық жүйесін құру сияқты негізгі формалары мен сипаттамалары қарастырылған.

Жоғары білімді интернационалдандыру университеттердің халықаралық және еуропалық мәдени құндылықтарды дамытудағы олшемдерін, ғылым мен білімін интеграциялау процесі ретінде қарастырылады.

Білім беру сапасын арттыру, студенттердің тұмastaңып пен бөсекеге қабілеттіліктің жаңа деңгейіне қол жеткізу, жоғары білімді қоғам талаптарына сай бейімдеу, жоғары оқу орнының региональды және халықаралық жүйесін құру, ұлттық білім жүйелерін

жасындастыру жоғары білімді интернационалдандырудың негізгі бағыттары болып саналады.

Мақалада К. А. Ясави атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің білімін интернационалдандырудың негізгі элементтері мен бағыттары қарастырылған.

Internationalization in high education is revealed as an integrating process of international and intercultural measurement in educational, scientific and servicing function of universities. The main directions of internationalization in high education are to unite pedagogy efforts and resources; to popularize ideals for mutual respect; to improve education due to international skill; to provide with specialists businesses who have high education in an international labor market; to rise alumnus's quality and knowledge required for functioning outside from their own country.

The Bologna process as a factor of internationalization in high education contributes to expand access to high education and attract European higher education system, raise quality, extend student and professors mobility, provide graduates with successful employment.

In the article there is sown the priority elements and base directions of internationalization of A. Yesevi International Kazakh-Turkish University.

P. А. Айкенова¹, А. Ж. Досанова², С. К. Омарова³

¹д.п.н., профессор; ²к.п.н., и.о. доцент; ³к.ф.н., и.о. доцент, университет «Туран-Астана», г. Астана
e-mail: ²dosanovaaltin@mail.ru

МОДУЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассматриваются вопросы модульно-интегративных технологий в развитии формирования профессиональных компетенций студентов.

Ключевые слова: электронный продукт, электронная книга, компьютерные средства обучения, учебный мультимедиа комплекс, компьютерный тренинг, виртуальная лаборатория, контрольное тестирование, интерактивность, интегрированный комплекс.

ВВЕДЕНИЕ

Современное информационное общество и социальный заказ государства требуют формирования креативной личности, готовой к самореализации и умеющей решать проблемы наиболее оптимальными способами. Поэтому одним из современных условий высшей школы является изменение целевой установки обучения – формирование творческой личности, компетентно владеющей профессиональными языковыми знаниями.

С учетом будущей специальности нами предлагается эффективное дидактическое средство формирования лингвистической компетенции студентов медицинских вузов, представленное профессионально-ориентированным электронным учебным комплексом (ПОУЭК). Анализ учебно-методической литературы по русскому и латинскому языкам для студентов медицинских вузов показал, что в настоящее время наблюдается неукомплектованность профессионально-ориентированными учебниками, а на электронном носителе УМК совершенно отсутствует.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В связи с этим создание учебно-методического комплекса, т.е. электронного продукта, является актуальным, так как учить по традиционной методике неэффективно, учебников по новой ТП представлено недостаточно,

в имеющихся учебно-методических пособиях тексты морально устарели, дается не тот теоретический материал. И тут на помощь приходит компьютер, ОП, созданные электронные учебники, учебно-методические пособия, профессионально-ориентированные, которые позволяют безболезненно ликвидировать имеющиеся проблемы.

Как пишет О. И. Руденко-Моргун, электронная книга – это информационная интерактивная система, обеспечивающая пользователю доступ к постранично организованной информации. Информация, содержащаяся на страницах электронной книги, может быть трех типов: эстетическая, информативная и контрольная [1].

Электронные книги, как подчеркивает автор, условно можно разделить на четыре класса: энциклопедические (содержащие огромный объем информации по определенной тематике); информационные (они похожи на энциклопедические, но сохраняемые в этих книгах информации не столь обширны); экзаменную (имеющие три компонента: банк вопросов (задач), модуль тестирования и ответов, экспертную систему, используемую для анализа ответов читателя) и обучающие.

Основные критерии, предъявляемые к составлению электронных продуктов, концептуально ориентированы на современные принципы, методы и формы организации процесса обучения, в которых необходимо учитывать профессиональную направленность создаваемого электронного обеспечения.

В. А. Кривовой, О. В. Федоровой дана классификация применяемых в учебном процессе компьютерных средств обучения (КСО) на основе категориального критерия, которые авторами понимаются как совокупность определенного методического назначения, имеющих одинаковую структуру. Ими выделены шесть категорий: учебный мультимедиа – комплекс; компьютерный тренинг; исследовательская программа; виртуальная лаборатория; я мультимедиа – лаборатория; контрольное тестирование [2].

Согласно данной классификации в разработанном нами профессионально ориентированном учебном электронном комплексе (ПОУЭК) по формированию лингвистической компетенции студентов медицинских вузов выдержаны четыре категории:

– учебный мультимедиа комплекс, представленный как электронное учебное пособие, в состав которого входят обучающие программы, аутентичные материалы, терминологический словарь, обучающие тексты, тексты для перевода, этимологический словарь «Почему мы так говорим», теоретический материал. Данный учебно-методический комплекс на электронном носителе предназначен для организации деятельности

студентов по овладению лингвистическими навыками и умениями, изучению, структурированию и закреплению полученных знаний, расширению стратегических возможностей преподавателя и студента повышению мотивации к изучаемой дисциплине.

Основными дидактическими целями данного комплекса в обучении языку посредством ИТ являются:

- создание целостной картины изучаемого материала, формирование и совершенствование базовых лингвистических умений и навыков;
- формирование навыков самостоятельной работы с информацией и выработка у студентов потребности в ее продуктивном использовании;
- развитие памяти, произвольного внимания, креативного мышления;
- максимальная индивидуализация и дифференциация деятельности студентов в процессе обучения языку.

Компьютерный тренинг, основными задачами которого в обучении языку являются:

- создание программных условий для тренинга теоретических и практических знаний и умений;
- автоматизация в отработке знаний и навыков по модулям;
- закрепление полученных знаний;
- организация самостоятельной деятельности студентов по проверке изученных материалов;
- отработка наиболее трудных для студентов тем изученной теории.

Виртуальная лаборатория включает в себя систему лингвистических практикумов, выполняемых на компьютере для выполнения практических заданий и языковых исследований на материале профессиональных текстов на русском и латинском языках; развитие навыков профессиональных языковых знаний, формирование общей информационной культуры.

Контрольное тестирование определяется как компьютерная контролирующая программа, назначение которой состоит в проверке знаний и formalизованном получении результатов учебной деятельности студентов.

Нами составлен комплекс «Тестовый контроль», основными дидактическими задачами которого являются: организация технологического контроля; проверка уровня знаний студентов; formalизованное получение результатов учебной деятельности обучаемых.

Такая классификация позволяет наглядным образом представить и обосновать построение учебного процесса по дисциплине, структурировать и систематизировать учебную работу компьютерного тренинга.

При создании электронных изданий (ЭИ), как правило, разработчики сталкиваются с двумя видами структурирования: самого ЭИ; учебного материала.

Для решения первой задачи необходимо создание специальной компьютерной учебной программы. Информационная учебная программа является специфическим видом учебного материала в системе средств обучения языку.

Вторая задача требует разрешения определенных проблем, среди которых основными являются: как переработать учебный курс для его автоматизации; какую долю учебного материала и в каком виде представить и реализовать с использованием ИТ, как построить учебный процесс с применением ИТ.

Для переложения курса на информационную технологию обучения преподаватель должен иметь навыки систематизации знаний, быть хорошо информированным о возможностях ИТ, а также знать, какими средствами компьютерной поддержки достигается тот или иной дидактический прием.

Следует помнить основное требование к ЭИ – студент не является объектом обучения со стороны преподавателя, а является субъектом, который сам определяет, что ему учить, как и в какие сроки и поэтому все дидактические принципы, методы и приемы должны найти свое отражение именно в структуре и форме представления учебного материала. С учетом данных категорий разработан комплекс, имеющий медицинскую направленность, практическая реализация которого будет способствовать повышению качества профессиональных языковых знаний специалиста – медика.

В УМК входят учебники, как ведущие компоненты комплекса, учебно-методические пособия (сборник текстов и упражнений, словарь и т.п.), методически согласованные между собой как в плане содержания, так и по структуре. Электронные учебные материалы, включенные в ПОУЭК и применяемые в учебном процессе, позволяют обеспечить выполнение определенных функций: стимулирование учебной и познавательной деятельности студентов; эффективное управление деятельностью студентов на основе учета его индивидуальных способностей; рациональное представление учебного материала посредством ИТ; обеспечение организации виртуальных учебных занятий на основе интерактивных методов и приемов обучения.

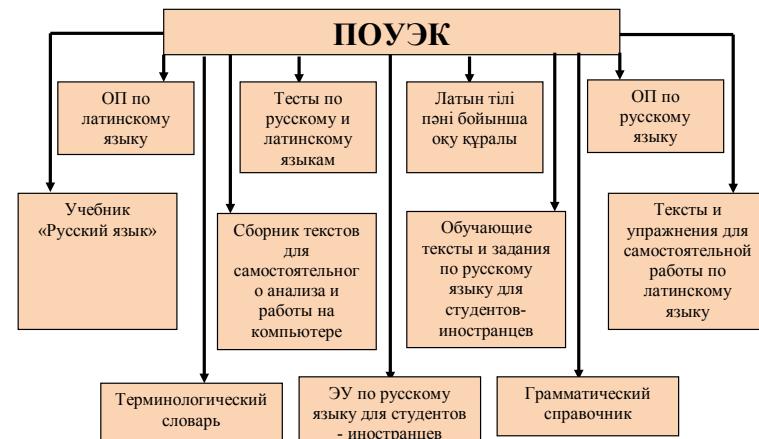


Рисунок 1 – Содержание структуры ПОУЭК, разработанной на основе модульно-интегративной технологии

Считаем, что применение образовательных электронных изданий в учебном процессе создают комфортные условия для активного усвоения нового материала в ходе аудиторной и самостоятельной работы, способствуют реализации обозначенных в комплексе активных методов и приемов обучения языку посредством ИТ, ориентируют на будущую профессиональную деятельность, обеспечивают развитие творческих способностей студентов.

Данный комплекс создавался на основе учета критериев:

- полнота содержания образования, т.е. структура и объем учебного материала по формированию лингвистической компетенции студентов соответствует базовому минимуму содержания обучения языку в неязыковом вузе, определенному ГОСО – качество содержания – учебный материал соответствует требованиям рабочей программы по дисциплине). В содержание обучения включены разноуровневые и дополнительные материалы (познавательные, страноведческие, культурологические и др.);
- наглядность – учебный материал представлен в виде схем, таблиц, опорных конспектов и т.д., с учетом принципа методической целесообразности;
- интерактивность-комплекс предоставляет возможность участникам образовательного процесса изменить ход занятия в зависимости от результатов выполнения предыдущих действий;

– открытость – комплекс предоставляет возможность пополнить элементную базу ресурсов пользователями, ее использования для самостоятельной работы и т.д.;

– наличие справочного материала – в комплексе имеется словарь-справочник, терминологический словарь, словарь частотных выражений, таблицы и т.д.;

– интегрированность – ПОУЭК составлен с учетом междисциплинарного взаимодействия специальных курсов по медицине и изучаемых языков.

В каждый модуль включены контрольные работы обобщающего характера в виде тестов для проверки знаний, которые позволяют преподавателю провести мониторинг знаний студентов по пройденной теме и умения применять их на практике. Предлагаемый материал для практических занятий построен с учетом уровневой дифференциации, в каждое занятие включен разный по трудности и объему материал, что позволяет самостоятельно, по своему усмотрению выбрать нужную программу.

ВЫВОДЫ

Использование ИТ в обучение языку состоит в создании целостной, устойчивой системы, в которой структурируется взаимосвязь понятийных, причинно – следственных и алгоритмизированных компонентов обучения с учетом индивидуальных особенностей личности. Экспериментальные данные подтвердили, что учебно-методический комплекс оказывает эффективную помощь субъектам учебного процесса, выполняет все функции, необходимые для достижения высокого уровня в овладении языком, способствует приобретению систематических знаний, практических умений и навыков. ПОУЭК – собой интегрированный комплекс, в котором все модули взаимосвязаны и взаимообусловлены, учитывающий все этапы учебного процесса, обеспечивая интенсивное обучение языку посредством ИТ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Руденко-Моргун, О. И.** Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологии гипермедиа. // Автореферат док. дисс. – М., 2006. – 42 с.
- 2 **Кривовой, В. А., Федорова, О. В.** Новые методические подходы к классификации программных продуктов в системе компьютерного тренинга. СГА, 2007. – № 8. – С. 246.

3 Айкенова, Р. А. Обучение языку с применением информационных технологий. (Поиск и решение проблемы) // Монография. – Караганда, 2009. – 319 с.

Материал поступил в редакцию 05.12.16.

R. A. Aykenova, A. Zh. Dossanova, S. K. Omarova

Студенттердің кәсіби құзіреттілігін арттыруды қалыптастырудың модульдік-интегративті технологиясы

«Тұран-Астана» университеті, Астана қ.

Материал 05.12.16 баспаға түсті.

R. A. Aykenova, A. Zh. Dossanova, S. K. Omarova

Modular integrative technology of professional competence formation in students

University «Turam-Astana», Astana.

Material received on 05.12.16.

Мақалада студенттердің кәсіби құзіреттілігін арттыруды қалыптастырудың модульдік-интегративті технологиясы жайында қарастырылады.

This article addresses the questions of the development of professional competence in students, forming modular integrative technology.

Н. П. Албытова

п.ғ.к., доцент м.а., Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
e-mail: nalbytova@mail.ru

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІГІН АРТТАРЫ

Мақалада тұрақты экономикалық дамуга сәйкес білім беру бәсекелестігін арттыру қарастырылады. Автор Қазақстан Республикасында білім берудің және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында белгіленген білім берудің және ғылымды көтеру, тұрақты экономикалық даму үшін адам капиталын дамыту; ғылыми зерттеулер нәтижелері мен технологияларды коммерцияландыруға жағдай орнауга сілтеме жасайды. Автор Қазақстандың білім беру мен ғылым жүйесін жаңағыртудың қазіргі заманғы кезеңі әрбір адамның сапалы жоғары білімге қолжетімділігін, жоғары оқу орындарында жаңа кәсіби дағдылар мен шыгармашылық құзыреттерін дамыту мүмкіндіктерін көздейтіндіктерін баяндайды.

Кілтті сөздер: бәсекеге қабілеттілігі, құзыреттер, жаңағырту, мемлекеттік бағдарлама, волонтердік қызмет.

KIPIСПЕ

Қазіргі жаһандану үдірісінде жан-жақты халықаралық байланыстар кеңістігінің ұлғая түсі, шаруашылық жүргізуінде нарықтық нысаны уақыт өткен сайын өз ісін жетік білетін, жан-жақты білімді терең менгерген кәсіби мамандарға қойылатын талаптарды арттырып отыр. Қазақстан Республикасының ұлттық білім беру жүйесін әлемдік тенденцияларға сәйкес ғылым мен техника жасаған әлемдік стандарттарға қол жеткізуге ұмтылуда. Бұл қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандыру мақсатында жұмыс жасайтын маңызды әлеуметтік институт ретінде жоғары оқу орындарында кәсіби мамандар даярлау үдерісін жалпы адамзаттық этикалық құндылықтарға бағытталған, халықаралық ынтымақтастық қажеттілігін ескеретін жаңаша мақсатты бағдарлануды міндет етеді. Экономикалық дамуы жоғары елдер студенттерді нәтижесінде кәсіби әлеуметтенуі қалыптасатын волонтерлік қызметке көтеп тарту арқылы биік деңгейге жетеді. А. В. Мудрик,

Л. В. Мардахаев, В. И. Андреев, Г. М. Андреева, А. Н. Тесленко, Ф. А. Мустаева, М. С. Керимбаева, А. Жақыпова, және басқалардың әнбектеріне сүйене отырып, волонтерлік қызмет арқылы кәсіби әлеуметтену әлеуетін ашып көрсетеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Нарықтық қатынастарда орын алған маңызды тенденция – өндіріс пен ғылымның байланысы болғандықтан, қоғамда ғылымның мәні артып, жоғары білім берудің рөлі күштегі түсінің заңдылық. Яғни, постиндустриалды қоғамда бәсекеге қабілетті білімді мамандар деген сұраныс жоғарылай түседі. Әлемдік ақпарат алмасу мүмкіндігін коллежтімді етіп отырған жана технологиялар, олардың әлеуетті инфрақұрылымдары жоғары білім беру мазмұнын өмбебаптандырып, әлемнің жетекші білім беру орталықтарынан білім таратуды қамтамасыз етуді қажет етеді.

Осы орайда еліміздің 25 жылдық тәуелсіздік жылдарында бірқатар илгілікті істер атқарылды. ЮНЕСКО ұсынған білім беруді классификациялау жүйесінің Халықаралық стандарттары өлшемдеріне кадрларды даярлау құрылымын сәйкестендіріп келтіру маңызды қадам болды. Жоғары мектеп әлемдік тәжірибеде қабылданғандай, мамандар даярлаудың үшденгейлі моделіне толықымен көшті: бакалавр – магистр – философия докторы (PhD). Кредиттік технология бойынша білім беру енгізілді. Заманауи заңдылық база қабылданды, білім беруді дамытудың ірі мемлекеттік бағдарламалары кезең – кезеңмен жузеге асырылды [1, 2, 3]. Оның шынайы жалғасы болып Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданды. Мемлекеттік бағдарламада «экономика салаларын жоғары және жоғары оқу орыннан кейінгі білімі бар бәсекеге қабілетті кадрлармен қамтамасыз ету, білім беруді, ғылымды және инновацияларды интеграциялау; бәсекеге қабілетті кадрларды сапалы даярлауды қамтамасыз ету; ғылыми зерттеулер нәтижелерін және технологияларды коммерцияландыру үшін жағдайлар жасау...» мақсат-міндеттері қарастырылып отыр [4].

Жалпы, әлемдік практикада техникалық және кәсіптік білімнің (ТжКБ) әлеуметтік бағыты айқын жетекші елдерде ТжКБ жүйесі жастар мен ересектерді табысты әлеуметтік бейімдеудің факторы болып табылады. Германияда әлеуметтік әріптестік Еуропадағы жастар жұмыссыздығы төмендеуінің үздік көрсеткіштерін қамтамасыз етті. Қазақстанмен салыстырғанда оқушыларды дуальді оқытумен қамту 3,5 есе жоғары. Кадрларды даярлау процесіне кәсіпорындарды тарту көрсеткіштері 27,5 есе артып отыр. ЭЫДҰ елдерінде ТжКБ білім беру мен жұмыс берушілердін,

мұдделі тараптардың ұжымдық жауапкершілігі негізінде дамиды [4]. Олай боласа, жоғары оку орындарында маман даярлауда оларды әлеуметтендіру, кәсіби әлеуметтендіру көкейкесті мәселе ретінде қарастырылуы орынды.

Әлеуметтендіру – тұлғаның әлеуметтік ақиқатты менгеруі. Студенттердің әлеуметтену мәселеін арнайы зерттең жүрген ғалымдар А. В. Мудрик, Л. В. Мардахаев, В. И. Андреев, Г. М. Андреева, А. Н. Тесленко, Ф. А. Мустаева, М. С. Керимбаева, А. Жақыпова, және т.б. еңбектерінде әлеуметтендіру үдерісінде студент әлеуметтік нормаларды менгереді, әлеуметтік рөлдерді орындау тәсілдері мен қоғамдық мінезд-құлық дағдыларын игереді; студентке қоғамда кең құқылы мүше санатында болуына мүмкіндік береді; студентті жан-жақты қалыптастыру, оқыту мен тәрбиелеу процесінде белгілі бір тәртіпке келтіріп, жинақталған қажетті ғылыми білімдерді, дағды-іскерліктерді, біліктілікті, рухани байлыктарды, мұдделер мен салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды, адамгершілік пен мінезд-құлық нормаларын менгеру арқылы оларды біртіндеп өздері өмір сүріп отырған қоғамның әлеуметтік экономикалық құрылышына сәйкестендіруге мүмкіндік беретіндігін тұжырымдайды [5, 6, 7].

Әлеуметтендірудің маңызды олшемдерінің бірі – кәсіби әлеуметтендіру. Қазіргі жағдайда, жоғары оку орынның оку процесінде болашақ мамандарды дайындауда студенттерді кәсіби әлеуметтендіру мәселеінің өзекті. «Кәсібілік, кәсіби сәйкестіндіру, өзін-өзі анықтау, әлеуметтік-кәсіби сипаттамаларын қалыптастыру, кәсіби білім, дағды, қабілеттерді игеру, әлеуметтік-мәденилікті қабылдау мен кәсіби тәжірибе, жана жұмыс жағдайларына және кәсіби қоғамдастық талаптарына тез бейімделу – осы кәсіби әлеуметтендіру процесінің негізгі параметрлері болып табылады» [8].

Әлемдік тәжірибеде студенттерді кәсіби әлеуметтендірудің бір жолы – волонтерлік қызмет. Волонтерлік қызмет латын тілінен аударғанда «voluntarius» – «ерікті» деген мағынаны білдіреді. Бұл қызметпен айналасатын адамдарды волонтер деп атайды. Олар ақысыз, ерікті тұрғындағы жұмыс атқаратындар қатарына жатады [9].

Т. Н. Арсеневаның зерттеулерінде волонтерлік (ерікті) қызметтің ауқымына тәмендегілер жатады:

- 1) ағаш, өсімдіктер, қоғалдар, тұптерді отырғызып, өсіру;
- 2) егде адамдар, қамқорсыз балалар, баспанасыз адамдар, жастар, студенттер, мүмкіндіктері шектеулі адамдар (мұгедектер), бұрынғы тұтындар, және т.б. осындай әлеуметтік санаттағы азаматтарға көмек:

 - а) жануарларға көмек, қорыктар мен хайуанаттар саябағына ерікті көмек;
 - ә) ауланы, жер тілімдерін (участок), қалалық көшелерді абаттандыру;

б) салауатты өмір салтын насиҳаттау;

в) экологияны жақсарту: қоқыстарды жинау, сенбіліктер үйымдастыру және т.б.;

- г) қайрымдылық концеттері мен театр койылымдары;
- ғ) нашақорлық, СПИД, жасөспірімнің қарама-қайшылықты істерінің алдын алуға арнайы әңгімелер жүргізу [10].

Волонтерлер тәжиребе жинақтау, өздерінің дағдылары мен білімдерін арттыру, дербес қарым-қатынастың қағидаларын білу үшін еңбек етеді. Сондықтан көбінесе волонтерлік қызмет – төленетін жұмысқа жол салады, бұл жерде адам өзін жақсы қырынан көрсетуге мүмкіндік алады және өзін әртүрлі қызмет аясында сынап көріп, өмірлік жолын анықтайды.

А. В. Воронцовтың пікірінше, волонтерлік қызмет – өмірлік қызын жағдайға тап болған адамдарға ерікті орындауға негізделген өтеуіз әлеуметті көмек. Әрбір адам жасына, материалдық мәртебесіне, білім деңгейіне қарамастан волонтер бола алады. Автор, волонтерлердің келесі түрлерін көрсетеді:

1) волонтерлер – менеджерлер. Олар қоғамдық жұмыстарға, жеке тұлғаларды волонтерлер қатарына қабылдауға, директорлар кеңесінің жұмысына, жиналыстар үйымдастыру мен өткізуге көмектесе алады;

2) волонтерлер – көмекшілер. Бұл волонтерлер жеке бір ғана адамға бекітілмейді, көмекті қажет ететін кез-келген адамға белгілі уақыт аралығында өз қызметін көрсете береді. Көбінесе, олар тіркеуші, хатшы, телефон операторы, тазалаушы, күзетші болып, аптасына бір рет жұмыс істейді;

3) волонтерлер – тікелей көмекшілер. Олар «клиент – волонтер» принципі бойынша, яғни бір адамға, көмек керек кезде басқа адамдардың қатысуыныз көмектеседі [11].

Кейбір зерттеулерде волонтерлік қызметті адамның қоғамдық өмірге белсенді қатысуы деп тұжырымдап, волонтерлік қызметтің келесі түрлерін бөліп көрсетеді:

1) үйымдастырушылық дәрежесі бойынша:

а) үйымдастырылған, коммерциялық емес, мемлекеттік және жеке секторларда жүзеге асырылады;

ә) үйымдастырылмаған, достарға немесе көршілерге кездейсөк және әпізодтық көмек;

2) мақсатты бағдарлануы бойынша:

а) өзара көмек;

ә) қайрымдылық;

б) жергілікті өзін-өзі басқаруға қатысу;

в) волонтерлік қызметке қатысты қандай да бір оқу – ағарту немесе насиҳаттау мәселелі [12].

Л. С. Кирилованың пікірінше, волонтерлер дегеніміз – өз еркімен белгілі бір адамға немесе адамдар тобына көмектесу иниетімен іс-әрекетк жасайтын адамдар. Волонтерлік қызметтің негізгі принциптеріне автор: адамдарға ерікті көмектесуге ниет, яғни еріктілік (Еріктілер – әлеуметтік мәселелерді шешу үшін тегін, мәжбүрлеусіз жұмыс істейтін тұлға), іс-тәжірибесімен бөлісуге деген ниет, өзін-өзі жетілдіру, адалдық пен занылықты жатқызады [13].

О. И. Холина «волонтерлік қызметті заманауи жастар субмәдениеті көріністерінің біріне жатқызуға болады», – дейді. Ол волонтерлік қызметтің төрт түрін бөліп көрсетеді:

1) көсіби волонтерлік қызмет – бұл қызмет таңдаған мамандық бойынша тәжірибе жинақтауға бағытталған;

2) қоғамдық волонтерлік қызмет – барлығына таныс қауымдық пайдалы жұмыс: аумакты тазарту, ағаш отырғызу және т.б.;

3) виртуалды волонтерлік қызмет – үй жағдайында тегін желілік жұмыс;

4) отбасылық волонтерлік қызмет – бір уақытта отбасының бірнеше мүшелерінің (ересектер, балалар) қызмет етуі. О. И. Холина, волонтерлік қызметтің субъектісі – еріктілер, объектісі – табиғат, қоғам, адамдар деп көрсетеді [14].

Бүтінгі күні волонтерлік үйім 80 елде бар. 1990 жылы 14 қыркүйекте Париж қаласында Халықаралық қауымдастырының XI Бүкіләлемдік конференциясында волонтерлік күш қозғалыстың жалпыға бірдей Декларациясы қабылданды, Декларацияда волонтерлік қызметтің мәні мен мақсаттары, негізгі принциптері белгіледі. Шет елдерде волонтерлік қызмет қарқынды даму үстінде, мысалы:

АҚШ-та мектеп бітіргеннен кейін волонтерлік қызметті енгізу, кейір штаттарда диплом алу үшін волонтерлік қызметтен өту қарастырылды;

Германияда волонтерлік қызмет өмірлік білім мен тәжірибе жинаудың ерекше мүмкіндігі болып саналады. Германия халқының 34 % еріктілер, олар айна волонтерлік қызметке шамамен 15 сағаттай уақыт жұмсайды. Бұл елде «әлеуметтік жыл» туралы заң қабылданған, заң бойынша мектеп бітірген түлек 1 жыл волонтерлік қызметтеп айналысуға құқылы. Германияның әрбір қаласында волонтерлік орталықтар бар. Соңғы 15 жылда жастар арасында спорттық волонтерлік қызмет дамыды;

Швейцария елінің үйімдарында волонтерлік қызмет практика есебінде саналады;

Франция халқының 19 %-ы өмірінде бір рет болса да волонтерлік акцияларға қатысады;

Жапон халқының 26 %-да волонтерлік қызметте тәжірибелері бар;

Ирландия халқының 33 % еріктілер, жылына 96,454 сағат волонтерлік қызметтеп айналысады [15].

Ресейдін «Еңбек Министерство» 2012 жылдан бастап әлеуметтік қызмет көрсету үйімдарында жұмыс жасайтын волонтерлерге «әлеуметтік жұмыс», «әлеуметтік жұмыскер», «әлеуметтік педагогика», «әлеуметтік психология» мамандықтарына жоғары оқу орнына түсуге женілдіктер жасауды үсынды;

Ресейдін «Білім беру және Фылым Министерство» 2013 жылдан бастап ресейдін жоғары оқу орнына түсендеге волонтерлік қызмет атқарған оқушыларға қосымша балл қосуды негіздеді [16].

Танымал халықаралық волонтерлік үйімдары:

United Nations Volunteers – Біріккен Үлттар Үйімі еріктілері;

Coordinating Committee for International Voluntary Service – Халықаралық волонтерлік үйімдардың Басқарушы комитеті. ЮНЕСКО қамқорлығымен 1948 жылы құрылды. CCIVS комитеті әлемнің 100 елінде 250 – дең астам үлттық волонтерлік үйімдардың қызметін басқарады;

Еуропалық волонтерлік қызметі 1998 жылдан бастап 18-25 жас аралығындағы адамдарға, 6-12 аралығында волонтерлік қызметті шет елдерде өтүге жағдай жасауда;

Service Civil International – Халықаралық волонтерлік үйімі 1920 жылы құрылды. Оның әлемде 33 бөлімі бар;

Youth Action for Peace – 1923 жылдан бастап Халықаралық жастар үйімі қызмет етуде;

International Cultural Youth Exchange – Федерация 1949 жылдан өзінің қызметін бастады. Африка, Азия, Еуропа, Латын Америка елдерінде 30 бөлімі бар;

Alliance of European Voluntary Service Organisations – Альянс еуропалық волонтерлік үйімдары 1982 жылы негізін қалады.

Association of Voluntary Organisation – волонтерлік үйімдардың қауымдастыры [17].

Бұдан алғыс шет елдерде волонтерлік қызметтің өзіндік тарихы бар екендігін анғаруға болады. Ал, Ресей Федерациясында жұмыс істейтін волонтерлік үйімдар соңғы жылдардың қолға алына бастағанын байқады:

– «World4U» волонтерлік қауымдастыры, 1998 жылдан бастап жұмыс істейді;

– «Доноры – детям» волонтерлік бірлестігі;

- «Настенька» қайырымдылық қоры;
- «Седьмой лепесток» волонтерлік тобы;
- «Мир в ладошке» волонтерлік тобы;
- «Доброе Дело» аймақтық қофамдық қоры, олар 2000 жылдан бастап жұмыс істейді;
 - «Дружина охраны природы им В. Н. Тихомирова биологического факультета МГУ» ерікті жастар қофамдық табиғат қорғау үйімі;
 - «Трансатлантические партнеры против СПИДа (ТППС) » тәуелсіз үкіметтік емес үйім;
 - «Гринпис» волонтерлік тобы;
 - «Я без мамы» волонтерлік қозғалысы;
 - «LizaAlert» волонтерлік қауымдастыры;
 - «Мосволонтер» ресурстық орталығы жөне т.б. [18].

Қазақстанда волонтерлік қызмет қарқынды дамуда, «Нұр Отан» партиясының Мәжілістегі фракциясы мен Сенат депутаттары бірлесіп, «Волонтерлер туралы» заң жобасы дайындалды. Негізгі мақсат – волонтерлік қызмет барысында пайда болатын құқықтық қатынастарды тиімді құқықтық реттеу болып табылады. Заң жобасының міндеті – жекелеген азаматтар мен заңды тұлғаларға, әлеуметтік топтарға коршаған ортаны қорғауда; азаматтық қозқарасының қалыптасуына, әлеуметтік жауапкершілігінің болуына, қофамда мейірімді болуға, әлеуметтік мәселелерді шешуге көмек көрсету [19].

Астанадағы белсенді волонтерлік қозғалыс ресми түрде VII Қызығы Азия ойындарынан басталды. Бұғынгі таңда Астанада волонтерлік мәдениетті қалыптастыру және қолдау мақсатында 2010 жылы құрылған Ұлттық Волонтерлік Желі бар. 2011 жылы Ұлттық Волонтерлік Желі 200-ден астам волонтер-лидерлерді VII Қызығы Азия ойындарына оқытты. Сондай-ақ ЕҚЫҰ форумы үшін еріктілерді даярлады, Қазақстан халқы Ассамблеясының кезекті сессиясына және басқа да көптеген іс-шараларға волонтерлер үшін іріктеу және тренингтер үйімдастырылды. Бұдан басқа, тұрақты түрде Волонтерлер мектебі өткізіледі. Ұлттық волонтерлік желі парашасын 2016 жылдың 31 желтоқсанда 2875 адам кіріп қарады, бұдан Қазақстан Республикасы азаматтарының волонтерлік жұмысқа қызығушылығы артып келе жатқанын аңғара аламыз [20].

Бұғынгі күні еліміздің барлық жоғары оку орындарында дерлік студенттерді әлеуметтендіру бағытында келесідей волонтерлік қызметтер жүргізіледі:

Студенттік деканат;

Жастар ісі жөніндегі комитет;

Кәсіподақ үйімі.

Студенттік деканат – студенттік өзін-өзі басқару органы болып табылады, ол студенттердің құқықтары мен мұдделерін қорғау, олардың қофамдық қызметін үйімдастыру мақсатында құрылған бастамашыл студенттер тобынан тұрады. Университеттегі студенттік деканат оку үдерісін жетілдіру бойынша сындарлы ұсыныстар енгізеді, студенттердің сабак үлгерімін бақылайды, университет ішіндегі қаулылардың іске асуы мен тәртіптің сақтауын қадағалайды.

Студенттік деканат тәрбие бөлімімен, деканаттармен және факультет декандарының тәрбие жұмысы жөніндегі орынбасарларымен тікелей өзара әрекет етеді.

Жастар ісі жөніндегі комитет – мемлекеттік жастар саясаты және университеттің оқу-тәрбие жұмысының міндеттерімен, қолданыстағы заңды негізді өзін-өзі басқаруға негізделген іс-әрекеттік жүзеге асыратын ерікті қофамдық үйім. Жастар ісі жөніндегі комитет университеттің заңсыз тұлғасы болып саналатын бір бөлімшесі. Жастар ісі жөніндегі комитет өзінің үлгілерін ректорат бекіткен белгісі, штампы, атауы жазылған төсбелгісі болады.

Волонтер сектор студенттерге жоғары оку орнында жузеге асырылатын түрлі халықаралық, республикалық, облыстық және қалалық бағдарламалар мен жобалар жайлы акпарат тарады.

Кәсіподақ үйімі – қофамдық үйімі кәсіподақ мүшелерінің мұддесі мен құқығын қорғау мақсатында құрылған еркін қофамдық үйім болып саналады.

Кәсіподақтың басты қызметі – оқытуыш профессорлар мен қызметкерлердің және магистраттар мен студенттердің әлеуметтік-енбек құқықтарын және кәсіби құзырын қорғау болып табылады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғары оку орындарында студенттердің бәсекеге қабілеттілігін арттыруда кәсіби әлеуметтендіру мүмкіндігі жеткілікті, олар: әр түрлі қофамдық үйімдарда студенттердің жалпы әлеуметтенуі; студенттердің тәжірибеден өту кезіндегі кәсіби әлеуметтенуі және волонтерлік қызмет арқылы жалпы және кәсіби әлеуметтенуі. Демек, жоғары білім берудін бәсекеге қабілеттілігін арттыруда волонтерлік қызметті мақсатты түрде кәсіби әлеуметтендіру бағытында пайдалануды тәжірибеге ендіру қажеттігі туындаиды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының «Фылым туралы» Заны. – Астана, 2011.
- 2 Қазақстандағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.
- 3 Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары. – Астана, 2012.
- 4 Қазақстан Республикасында білім берудің және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016.
- 5 **Мудрик, А. В.** Социализация человека. – М.: МПСИ; Вронеж : МОДЭК, 2010.
- 6 **Мардахаев, Л. В.** Социальная педагогика. – М.: РГСУ, 2013. – 416 с.
- 7 Социология. Жалпы редакциясын басқарған Тұрғынбаев Ә. Х. – Алматы : Білім, – 2001. – 160 б.
- 8 **Перинская, Н. А.** Социальная идентичность как результат профессиональной социализации // Социологический сборник. Вып. 4 – М. : Социум, 1998. – С. 36.
- 9 **Абдалина, Л. В.** Психологические аспекты добровольческой деятельности в подростковом возрасте // Вестн. ТГУ (Тамбов). – 2011. – Вып. 7. – С. 99.
- 10 **Арсеньева, Т. Н.** Психолого-педагогические основы разработки и внедрения инновационных проектов молодежного добровольчества // Изв. Рос. гос. пед. ун – та им. А. И. Герцена. – М., 2010. – № 136. – С. 12.
- 11 **Handy, F., Hustinx, L., Kang, C. et al.** A cross – cultural examination of student volunteering: Is it about resume building? // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly, 2009. – № 39. – Р. 498.
- 12 **Гололобова, А. В.** Роль волонтерского движения в развитии гражданских качеств студентов медицинского вуза // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 105.
- 13 **Кириллова, Л. С.** Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе добровольческой практики : автореф. дис.канд. пед. наук. – Краснодар, 2010. – 24 с.
- 14 **Холина, О. И.** Добровольческий труд как основной принцип волонтерского движения // Актуальные проблемы управления современным обществом: посткризисное развитие и модернизация. Материалы международной научно – практической конференции (27 декабря 2011 г.). Отв. ред. В. И. Долгий. – Саратов : ИЦ «Наука», 2012.

- 15 **Казакова, Т. В., Басалаева, Н. В., Захарова, Т. В., Яковлена, Е. Н., Осяк, С. А.** Волонтерство как направление воспитательной работы в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – 47 с.
- 16 **Зачиняева, Е.** Образовательные волонтерские практики. Влияние на процесс профессиональной идентификации студентов. – LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 10 с.
- 17 **Юдина, Т. А., Григорашенко – Алиева, Н. М.** Организация волонтерского движения в молодежной среде (социальный аспект) // Известия Сочинского государственного университета. – 2012. – № 3 (21). – С. 199.
- 18 <http://www.volunteer.yojo.ru>
- 19 «Волонтерлік қызмет туралы» зан жобасы. Парламент Мәжілісі. – 2015.
- 20 <http://www.volontery.kz>

Материал 20.12.16 баспаға түсті.

Н. П. Албытова

Повышение конкурентоспособности высшего образования

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Астана к.

Материал поступил в редакцию 20.12.16.

N. P. Albytova

Improving the competitiveness of higher education

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 20.12.16.

В статье рассматривается повышение конкурентоспособности высшего образования для устойчивого роста экономики. Автор ссылается на Государственную программу развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы, которая ставит цели и задачи на повышение конкурентоспособности образования и науки, развитие человеческого капитала для устойчивого роста экономики; создание условий для коммерциализации результатов научных исследований и технологий. Автор излагает что, современный этап модернизации казахстанской системы образования и науки предполагает для каждого доступность качественного высшего образования, возможность получить новые профессиональные навыки в высшем учебном заведении, развить профессиональные и творческие компетенции.

The article deals with improving the competitiveness of higher education for sustainable economic growth. The author refers to the State program of development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019 years, which sets goals and objectives for improving the competitiveness of education and science, development of human capital for sustainable economic growth; creating conditions for the commercialization of research and technology. The author describes that the current stage of the modernization of Kazakhstan's education system and science implies for each access to quality higher education, the opportunity to acquire new skills in higher education, develop professional and creative competence.

ӘОЖ 378. 147: 811

A. K. Асанова

докторант, Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ.
e-mail: asel.bogda_janel@mail.ru

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ СУБЬЕКТИСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА «ТІЛ – МӘДЕНИЕТ – ТҮЛГА» ҮШ ТАҒАНЫ

Мақалада шеттілдік білім беру әдіснамасы мен заманауи мәдениетаралық-қатысым концепциясының гылыми танымдық обьектісі ретінде «тіл – мәдениет – түлгә» кешенді және пәнаралық конструкттың компоненттерін жекелей зерттей отырып, мәдениетаралық қатысым субъектісін қалыптастырудың сол компоненттердің алатын орны айқындалады.

Кілтті сөздер: тіл, мәдениет, мәдениетаралық қатысым, мәдениетаралық қатысым субъектісі, «тіл – мәдениет – түлгә» пәнаралық конструкт.

KIPIСПЕ

Бұғынгі таңда шетел тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі – мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, шетел тілін сол тілде сөйлеуші үлттық тілдік және әлеуметтік-мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Жаһандануға түбекейлі бет бүрган бұғынгі қоғамда әлемдік аренадағы өзара

экономикалық, қоғамдық – саяси, әлеуметтік қатынастармен қатар үлтаралық, мәдениетаралық қатынастар да аясын кеңейтіп, нығаюда. Сондықтан, шетел тілдерді оқыту мен мәдениетаралық қатысым байланысы түсініктемені талап етпейтін айқын. Шетел тілдің әр сабағы – мәдениет тоғысы, бұл мәдениетаралық қатысым тәжірибесі, өйткені әрбір шетелдік сөз шетел әлемі мен шетел мәдениетін көрсетеді, өйткені шетел тіліндің әр бір сезі әлем көрінісі туралы үлттық санаға негізделген. Мәдениетаралық қатысым, әр түрлі этнос өкілдерінің мәдени айырмашылық шарттары мен олардың коммуникативтік құзыреттілік пен мақсаттарына байланысты жүзеге асырылады.

Барынша толық анықтама И. И. Халеевның тұжырымдамасына сүйенуге болады: «Мәдениетаралық қатысым – әртүрлі мәдениет пен тіл ерекшеліктеріне тиесілі адамдардың өзара іс-әрекет үдерісінің жиынтығы» [1].

Тіл білімінің тәжірибедегі нақты нәтиже беретін тетіктерінің бірі – тілдің мәдениетпен байланысын білу. Тек бір елдің мәдениетін білу жеткіліксіз. Тіл оқып жүрген кезде өз елінің мәдениетін үнемі үйреніп жүрген тілдің мәдениетімен салғастырып отыру қажет. Мұнда оқып жүрген тілдегі тілдік құбылыстарды өз тілімен салғастыру үшін салғастырмалы тілдік елтанымның маңызы зор. Сондай-ақ, салғастырылып отырған мәдениеттердегі мәдени компоненттер мен лексикалық бірліктердің рөлі мен орнын анықтау және олардың өзектілігін түрлі тіл өкілдерінің баршасының санағына орнықтыру қажет. Сол себепті кез-келген тілді оқыту мәдениетаралық қатысыммен тығыз байланысты. Ал мәдениетаралық қатысымның базалық категориясы ретінде «тіл – мәдениет – түлгә» негіздерін жинақтаушы лингвомәдениет болып табылады. Тек осындай «тіл – мәдениет – түлгә» пәнаралық конструкты лингвоэтностиң материалдық – рухани даралығын көрсетеді. Ол мәдениетаралық қатысым субъектісіне жаһандық жалпыәлемдік кеңістіктегі қарым-қатынас серіктестерімен, оның тіл мен мәдениет білімін пайдалана отырып, өзара түсіністік пен ынтымақтастық негізінде нәтижелі іс-әрекеттк жасауға мүмкіндік береді [2, 61].

Мақалада шеттілік білім берудің жаңа тұжырымдамасын өзірлеуде, мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайын «мәдениетаралық қатысым субъектісін» қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада шетел тілін менгеруде, тіл мен мәдениеттің байланысы ерекшеліктері айқындалады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мәдениеттердің өзара байланысы өзінің экстериоризациясын тіл және мазмұнының вербалдануы арқылы алады, ол ерекше әлем бейнесін жаңадан жасап, жеке түлғаның түрін сипаттайтыды. Тіл нақты әлемді көрсетеп қана коймай, сол тілде сөйлеушінің ділін көрсетеді. «Түлгә – бұл тіл мен

мәдениеттің өнімі» (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров). Осылайша, мәдениетаралық қатысым диалектикалық үш тұғырлы «тіл – мәдениет – тұлға» көрінісінде сипатталады.

С. С. Кунанбаевың пайымдауы бойынша, шеттілдік білім беру өдінсамасы мен заманауи мәдениетаралық-қатысым концепциясы ғылыми танымның объектісі ретінде «тіл – мәдениет – тұлға» кешенді және пәнаралық конструктын, барлық оның құраушы компоненттерімен қоса, жүйелі және тұтастай зерттейді. Ол ғылыми талдаудың бірынғай нысаны ретінде қаралады және шет тілінде білім берудің дидактикалық зерттеуі ретінде қарастырылады, яғни тіл мен мәдениет біртұтас кешен ретінде таным мен екінші менталды конструкты қалыптастырудың ажырамас болігі бола турып, әлемнің жаңа тілдік концептуализациясын және мәдениетаралық қатысым субъектісін қалыптастыруын қамтамасыз етеді [2, 83].

Енді, екі негізгі компоненттер болып саналатын тіл және мәдениет үғымдарына тоқталсақ. Олардың тығыз өзара байланысы айқын. Тіл – мәдениет айнасы, онда адамды қоршаған нақты өмір ақиқаты ғана емес, сонымен қатар, халықтың қоғамдық санасы, оның менталитеті, үлттық сипаты, өмір салты, салт-дәстүрі, мораль, құндылықтар жүйесі, дүниетанымы, өмір көзқарасы бейнеленген.

Сонымен, тіл «біздің өмір салтымызды бейнелейтін тәжірибелік дағдылар мен идеялар жиынтығын сипаттайтын әлеуметтік мұра» болып табылатын мәдениеттен тыс қолданылмайды [3].

Тіл адам өмірінің өндірістік, қоғамдық, рухани салаларында адамзат әрекетінің нәтижелерінің жиынтығы ретінде танылатын мәдениеттің құрамдас болігі болып саналады. Алайда, ойлау нысаны ретінде, ен бастысы, қарым-қатынас құралы ретінде тіл мәдениетпен бір қатарда тұрады [4, 48].

Тілдің маңызы ерекшеліктері, оған қоса мәдениеттің де ерекшеліктері салғастыра, салыстыра оқытуда ашылады. Бұл қайталаңып айтылып отырған «оған қоса» деген сөздің маңыздылығы сол, ол бір мәдениетті зерттеумен жүзеге аспайтындығы. Бұл мәдени кедергіге акеліп соғады. Егер шетел тілін оқытуда тілдік кедергі тез айқындалатын болса, мәдени кедергі тек өз мәдениеттің өзге мәдениетпен соқтығысу (немесе салыстыру) кезінде айқындалады. Осыдан мәдени шок құбылысы пайда болады. Өзіндік мәдениет шенберінде ғана адамның әлем қиял көрінісі, өмір сүру салты, менталитеті және т.б. құрылады. Бұл бірден – бір ықтимал, ен бастысы қолайлы құрал. Қоғамдық қарым-қатынас оның әсерінде көрінісінде өз мәдениеттің өнімі екендігін түсінбейді, ал басқа мәдениет өкілдерінің мінез – құлқы олар үшін өзге мәдениет болып танылады. Тек өз мәдениеттің шенберінен шығып, яғни, өзге дүниетаныммен кездескенде, өзіндік қоғамдық

сана ерекшеліктерін түсінумен қатар, мәдениеттер айырмашылығы мен шиелінісін көздестіруге болады [4, 66]. Тіларалық және мәдениетаралық қатысым мәселелерінің өткірлігі мен тереңдігі шетел тілді ана тілімен және өз мәдениеттің өзге мәдениетпен салғастыруды үйреншікті етуде екені анық.

Ресей ғалымы Г. Д. Томахин тілді және мәдениетті оку барысында мынадай лексиканы менгеру аса маңызды деп біледі:

1) реалиялар, белгілі бір мәдениетке тән тілдік бірліктер, бұл бірліктерде үлттық мәдениет ерекшелігі айқын көрініс тапқан, мұндай тілдік бірліктер басқа тілдерде болмайды:

- топонимдер /географиялық атаулар/;
- антропонимдер /адамдар есімдері/;
- ен алдымен тарихи және мемлекеттік қайраткерлер аты-жөндері;
- этнографиялық реалиялар: азық-түлік, киім-кешек атаулары, мейрамдар, көлік түрлери, ақша т.б.;
- қоғамдық – саяси реалиялар;
- білім беру жүйесінің реалиялары;
- мәдениетке, яғни театрға, киноға, әдебиетке, музыкаға, сурет өнеріне байланысты реалиялар.

2) коннотативті лексика, яғни мағынасы бойынша сәйкес келетін, бірақ мәдени ассоциациялар жағынан өзгеше лексика;

3) түпкі лексика, салыстырылып отырған тілде аналогы бар үғымдар, бірақ үлттық ерекшеліктері бар [5].

Сондай-ақ тілдегі мақал-мәттелдерді де үлкен қызығушылық тудырады, ойткени оларда үлттық ерекшелік, дәстүрлер, өмір сүру салты, халық тарихы бейнеленеді.

Көп мәдениетті тәрбиенің дамуы шетел тілін оқытуда студенттердің мәдениаралық қарым-қатынастық қабілеттерін және оқып жатқан тілдерді дамытады. Басқа елдермен іскерлік қарым-қатынас жасау үшін мәдениеттің, тарихын, географиясын білудің маңызы зор. Тілдер қоғамның жеке топтарын және тұлғаны қалыптастырудың ілгерлі элементі болып табылады. Тілдер қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар қоғамға қажетті адамның құрамдас бір болігі.

Адамдарды қарым-қатынаска түсіру (шет тілдік сөйлеуді тудыру емес сонымен қатар оны құрастыру) құрделі міндет, қарым-қатынас ол тек қана тілдік қатынас емес, оның әсерлі болуы тілді білүмен қоса тілдегі фондық білімнің терен болуын қажет ететіндігін де ескерілуі тиіс. Олар: қарым-қатынас шарттары мен мәдениеттің білу, этикеттердің ережелері, тілдік емес формалардың мәнін білу, (ым-ишараптар) және т.б. Мұнда студенттер алдына төмөндеғі міндеттер қойылуы тиіс:

1) Өзге мәдениетті менгеру;

2) толеранттылық (өзге мәдениеттердің барлығына құрметпен қарау): басқа мәдениет өкілдерімен олардың құндылықтарын, нормаларын, сипаттарын есепке алу негізінде қарым-қатынас жасай білу (бір топта әр елден келген студенттер оқиды); басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас жасағанда өздерінің мінез-құлықтарын орнықты үстau қабілеттері; мінезінде қандай да бір қatalдық танытпау;

3) Өзге мәдениеттен бір-бірінің айырмашылықтарын көру маңызды емес, керісінше үқсас, арапарын жақындастыратын, біркітіретін тұстарын іздеу қажет;

4) эмоцияны қатыстырып бірге жанашырлық таныту, өзге мәдениет өкілдерінің киыншылықтарын ортақ сезіне білу, адамдардың көніл-күйіне қарау және түсіну, тіл табыса білу, өзгөні тындаі білу;

5) Тілдік қатынасқа түсे білу және оған қолдау көрсете алу;

«Мәдениетаралық қатысым субъектісі» үғымын зерттеуде біз үшін «субъект» және «мәдениетаралық қатынас» үғымдарына мән беру көзделіп отыр.

А. В. Брушлинский бойынша субъекттің бүтіндігі дегеніміз ең алдымен оның іс-әрекеткінің және жалпы оның белсенділігінің барлық түрінің бірлігі, интегративтігі. А. В. Брушлинскийдің пайымдауынша «субъект – бұл іс-әрекеттің, тілдесудің, тұтастықтың, дербестіктің және т.б. (әркім үшін дербестелген) жоғарғы деңгейіндегі адам. Сонымен қатар, қызыгуышылары, мақсаттары және т.б. әрекеттері бойынша қалыптасқан топтар да субъект бола алады (мысалы, бірлескен іс-әрекет, бірлескен меншік субъектісі)» [6, 272]. Адам субъект ретінде өзінің дербес, топтық, және ең алдымен, кәсіби тәжірибесі негізінде өмір бойы дамиды.

Т. В. Прокофьеваның жұмысында субъект «объективті ақиқатқа қатынастың бар болуымен және тұрактануымен сипатталатын, тіршілік етудің рефлексивті тәсіл ретінде және жағдайды анықтауда өзін-өзі анықтау басымдылығының көрінуімен» анықталады [7, 180]. Егер субъект қоғамда қалыптасқан нормативті жиек шенберінде, нормаларды иеленіп, өз қызметінде оларды іске асыратын, танушы және әрекет етуші тіршілік иесі болса, субъект тұлға ретінде алдыға шығады, яғни, субъект адамның нақты тұрмысын белсенді және саналы түрде шоғырландыратын, өзіндік ядро ретінде қалыптасады.

Субъект белсенділік, дамуға және бірлесуге қабілеттілік, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі реттеу, өздігінен қозғалу және өздігінен жетілу сынды сипаттамаларда ашила отырып, әлемге танымдық, әрекетшілдік, этикалық, сырттай бақылау сынды әртүрлі қатынаста айқындалады. Сондықтан тұлғаны іс-әрекетк субъектісі, таным субъектісі, тілдесу субъектісі, мәдениет субъектісі, мәдениетаралық қатынас субъектісі ретінде қарастыру занды.

«Мәдениетаралық қатысым субъектісі» қалыптастыруды мәдениетаралық қатысымның ерекше сипаттамасын белгілеп өтейік, олар:

Біріншіден, хабарламаны жіберуші және қабылдаушы әртүрлі мәдениетке жататындығы;

Екіншіден, қатынас қатысуышылар бір-бірінің мәдени айырмашылықтарын үғынуы.

Осылайша, мәдениетаралық байланыс – бұл арнайы мәнмәтіндегі жекеаралық қатынас, яғни, бір қатысуышы басқаның мәдени айырмашылығын аныктайды.

Расымен де, егер қатынас әртүрлі мәдениет өкілдері арасында болса, ал бұл мәдениеттердің айырмашылықтары тілдесуде белгілі бір киындықтар туғызыла, қатынас мәдениетаралық болатындығы күмәнсіз. Бұл киындықтар әр адамға тән және әртүрлі мәдениетпен ерекшеленетіндерге табиғи болып келетін, үміттену мен қате түсінудегі айырмашылықтармен байланысты. Келген хабарламаны қайта шифрлеу әртүрлі мәдениет өкілдерінде әртүрлі өтеді. Бұлардың бәрі қатынас актісінде ғана маңызды болады және түсініспеушілікке және шиеленістіруге, киындықтарға және тілдесу мүмкін болмауына алып келеді.

С. С. Құнанбаеваның пайымдауы толықанды жоғарыда берілгендерді қорытындылайды. Яғни «мәдениетаралық қатысым субъектісі» мәдениетаралық қатысымды когнитивті-білімдік және әрекеттік-қатынас негізін жоғары дәрежеде қалыптастырған, тілдесу жағдаятының нұсқалығына оның ійлігіш және жедел жауап қайтаруды қамтамасыз ететін, мәдениетаралық-қатысым құзыретін адекватты дәрежеде қалыптастырған, оның әлеуметтік және лингвомәдениеттану компоненттерін берік қалыптастырған тұлға болып саналады [2, 48].

ҚОРЫТЫНДЫ

Теориялық жұмысты талдау нәтижесінде біз тіл, мәдениет және тулға түсініктері ажырамас, бір тұтас екендігі туралы қорытындыға келеміз. Мәдениет құрамының маңызды бөлшегі бола тұра, тіл адамзаттың әлеуметтік тәжірибесіне енеді, бірге дамиды және басқа адамдармен тілдесу аркасында ғана әр адаммен жеке менгеріледі. Сондықтан шетел тілін менгеру тек оның таңбалау жүйесімен ғана шектелмейді, себебі кез келген тіл халықтың мәдениеті, тарихы және салт-дәстүрлері туралы ақпаратты қамтиды. Сонымен қатар, қатысым барысында тұлға әлеуметтік және мәдени тәжірибесін таратады, сактайды және жинайды, ал бұл өз кезегінде «мәдениетаралық қатысым субъектісі» құрылудына алып келеді, билингтік үғымға және мәдениетаралық – қатынастық тәртіпке ие болатын, бимәдениеттік тұлға ретінде бізге түсініледі.

Сондықтан, бұл шеттілдік субъект, оқытудың сапалы жетістігі «мәдениетаралық қатысым субъектісі» ретінде, мәдениетаралық қарым-субъектісі, мәдениетаралық қатынас субъектісі ретінде қарастыру занды.

қатынас актісінде сөйлеудің мәдени концепциялары мен олардың манифестация күралдарын іске асыру қабілетіне ие болу көректігін көрсетеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Халеева, И. И.** О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия РАО. – № 1. – 2000.

2 **Кунанбаева, С. С.** Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010.

3 **Сепир, Э.** Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкоznанию и культурологии, – С. 185.

4 **Бромлей, Ю. В.** Этнос и этнография. – М., 1975. – С. 48.

5 **Томахин, Г. Д.** Лингвострановедение: что это такое? // ИЯШ. – 1996. – № 6.

6 **Брушлинский, А. В.** Психология субъекта. – М. : Инт психологи RAN. – СПб. : Алетейя, 2003. – С. 272.

7 **Прокофьева, Т. В.** Становление субъектности подростка в учебной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. – Волгоград, 2001. – С. 180.

Материал 28.11.16 баспаға тұсті.

A. K. Assanova

Триада «язык – культура – личность» в формировании субъекта межкультурной коммуникации

Университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 28.11.16.

A. K. Assanova

Triad «language – culture – personality» in the formation of the subject of intercultural communication

Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty.

Material received on 28.11.16.

В данной статье автор исследует и раскрывает понятия комплексного и междисциплинарного конструкта «язык – культура – личность» как объект научного познания в формировании субъекта межкультурной коммуникации.

In this article, the author investigates and reveals the concept of complex and interdisciplinary construct «language – culture – person» as an object of scientific knowledge in the formation of the subject of intercultural communication.

ӘОЖ 37.013.74

Ұ. М. Әбдіғапбарова

п.ғ.д., профессор, менгеруші, Педагогика және психология кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ. e-mail: Abdigapbarova_um@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ДАЯРЛЫҒЫН ДУАЛЬДІ-БАҒДАРЛЫҚ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖЕТИЛДІРУ

Мақалада Қазақстан Республикасында педагог кадрлар даиралығын жетілдіру мәселесіне арналған. Дуальді бағдарлық оқытуудың мәні қарастырылады. Педагог кадрларды дуальді – бағдарлы даиралау қажеттілігі дөлелденеді. Осыған байланысты мектеп мұғалімдеріне жүргізілген сауалнама нәтижелері беріледі. Сауалнама 3760 мұғалім қатысты. Сауалнама нәтижесі педагог мамандығының маңыздылығын жөнне жоғары оқу орнындағы көсіби даирлықты жетілдіру қажеттілігін көрсетті. Өйткені сауалнамаға қатысқан педагогтардың 68 %-ы, жоғары оқу орнында практика сағаттарын көбейтсе, 51 %-ы арнайы пәндерді оқыту әдістемесінің сағаттары көбейтілсе жөнне осы пәндердің лабораториялық, практикалық сабактары мектептерде, колледждерде отқізілсе, 73 %-ы мектеп – колледж – жоғары оқу орны арасында тығыз интеграциялық үдерістер орын алса, деген ойларын білдірді. Сондай-ақ, мақалада мектеп – колледж – жоғары оқу орны арасындағы интеграцияны жүзеге асыруға ықпалы тиетін ғылыми-әдістемелік кешенің маңыздылығы, міндеттері жөнне функциялары туралы баяндады. Педагог кадрларды даиралауда дуальді оқытууды ендіру бойынша ұсыныстар беріледі.

Кіттің сөздері: дуальді оқыту, дуальді бағдарлық оқыту, педагог кадрларларды даиралау, мектеп – колледж – жоғары оқу орны, ғылыми-әдістемелік кешен.

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасының әлемнің озық отыз елінің қатарына енүі жағдайында бәсекеге қабілетті үрпак тәрбиелеуде бүгінгі педагог кадрлардың ықпалының басым екендігі ақырат.

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытуудың мемлекеттік бағдарламасында да адам капиталын

қалыптастыруға тікелей ықпалы бар педагогтың білім беру жүйесіндегі проблемаларды шешудегі маңыздылығын атап, елдегі өзгерістерге сәйкес олардың кәсіби даярлығын жетілдіру қажеттілігі көрсетіледі.

Қазақстанда білім беру жүйесінің 12 жылдық білім беруге көшу кезеңінде стратегиялық міндеттер айқындалған бірқатар құқықтық және бағдарламалық құжаттар жарық көрді. Оларда жоғары кәсіби білім беруде білім беру сатыларының сабактастыры, кәсіби даярлықты елдегі жұмыссыздық деңгейін төмendetuge жағдай тудыру негізінде дамыту атап етілді [1, 2, 3, 4, 5].

Осы айтылған стратегиялық міндеттерді нәтижелі жүзеге асыруда педагог кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау қажеттілігі арта түседі.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Осыған байланысты Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің педагогика және психология кафедрасының профессор – оқытушылар күрамы 2015 жылдың казан айынан бастап 2016 жылдың ақпан айы аралығында республиканың мектеп мұғалімдері, колледждердің оқытушылары мен білім беру басқармаларының басшылығы арасында саулнама жүргізді. Саулнама педагогтардың педагогикалық жоғары оқу орнында алған теориялық білімдерін практикада, кәсіби қызметтерінде жүзеге асыру барысында көзігетін қындықтарды айқындауға бағытталды. Саулнамаға Қазақстанның әр түрлі облыстарынан 3760 педагог қатысты.

Саулнама нәтижесі педагог мамандығының маңыздылығын және жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлыққа қанағаттанатындығын атап етті, дейтүрғанмен педагогтардың 2558-і 68 % жоғары оқу орнында практика сағаттарын көбейтсе, 790 – 21 %-ы арнағы пәндерді оқыту әдістемесі, педагогиканы, психологияны оқыту әдістемесінің сағаттары көбейтілсе десе, 412 – 11 %-ы әдістемелік пәндердің лабораториялық, практикалық сабактары мектептерде, колледждерде өткізілсе деген ойларын білдірді.

Саулнамаға қатысқан педагогтардың (82 % – 3083 педагог) студенттердің мектептерде, колледждерде өткізілетін педагогикалық практикасының сағаттарын көбейтілсе, Сондай-ақ (74 % – 2782 педагог) жоғары оқу орнындағы профессор оқытушылар күрамының мектептермен және колледждермен тығыз өзара байланыстағы серіктестігі жүзеге асырылса деген тілектерін айтты.

Кәсіби іс-әрекеткіндегі қындықтары бойынша 2444 – 65 % жұмыстағы қағазbastылыққа қиналатынын айтса, 1090 – 29 % педагог ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуде, 226 – 6 % педагог окушылардың ата-аналарымен қарым-қатынаста қындықтарға көзігетінін айтты.

Сонымен pilottyқ саулнама педагог кадрларды даярлау үдерісінің практикалық бөлігін көбейтуді, жоғары оқу орны, мектеп, колледж іс-әрекеттерінің, білім беру орталықтарының ықпалдастырында, тығыз серіктестіктігінде даярлауды жүзеге асыратын инновациялық жүйені ендіру қажеттілігін көрсетті

Педагог кадрларды даярлаудың қазіргі жүйесінің маңызды сапалы сипаттамасы болып білім беру жүйесінің ішкі мазмұндық – құрылымындағы өзгерістерде көрініс табатын педагогтарды кәсіби даярлау мен білім беру жүйесінің және онын әр түрлі сатыларының өзара әрекеттестігі мен интеграциялық үдерістері табылады.

Дуальді жүйе оқыту нәтижесіне қызығушылық танытатын, білім беру үйымы кадрларын даярлау процесін қарастырады.

Дуальді оқытудың тиімділігі менгерілген теориялық білімдердің оқу орындарында, педагогикалық практика барысында практикалық жұмыстармен бекітілуінен көрінеді.

Біз педагогикалық кадрлардың дуальді-бағдарлық жүйесінің үғымдық аппаратын қалыптастыруға және құрылымдық мазмұнын анықтауға талпыныс жасадық.

Дуальділік әдіснамалық сипаттамасы түрғысынан белгілі бір мамандық бойынша мамандар даярлауда білім беру және өндірістік саланың өзара бірегей әдіснамасы негізінде келісілген оқытудың әр түрлі үйимдастырушылық формалары аясында жүзеге асатын іс-әрекеттің қарастыратын кәсіби білім беруді білдіреді [6].

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау – мамандарды даярлаудың аксиологиялық (гумандық және технологиялық тенденциі), онтологиялық (құзыреттілік, тұрмыстық практикаға бейімділік), технологиялық (кәсіби іс-әрекеткік даярлау үдерісін үйимдастыру) үш әдіснамалық негізdemenің біrlігінде құрылған, білім беру мен өндірістік саланың келісілген өзара әрекеттесуін қарастыратын педагогикалық білім берудің инновациялық типі.

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау педагогикалық жоғары оқу орындары мен білім беру басқармасының келісілген өзара әрекеттестігін жүзеге асыру тиістігін білдіреді.

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлауды жүзеге асыру мынадай үстанымдарды жүзеге асыруды қарастырады:

- білім беру мақсаттарының қазіргі қоғамның сұраныстарына жауап беру;

– гумандық және технологиялық амалдар негізінде педагогикалық білім беру үдерісінде білім беру мен кәсіби – педагогикалық саланың өзара әрекеттестігін жүзеге асыру;

– педагогикалық білім берудің жүйелілік біртұтастыры түрғысынан оның ықпалдастырын қамтамасыз ету.

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлаудың құрылымдық мазмұнын темендеғілер күрайды:

– педагогикалық білім беру процесіндегі іс-әрекеттк жүйесінің технологиялық үйімдастырылған білім беру үдерісі түрғысынан дуальді қайта құрылуын қамтамасыздандыратын практикалық-технологиялық деңгейі;

– болашақ педагог маман (тұлғалық – кәсіби құзыреттілік) менгеруге тиісті кәсіби және тұлғалық сапалар мен сипаттамалардың жиынтығы түрғысынан білім берудің субъектілік нәтижесін көрсететін кәсіби-тұлғалық деңгейі;

Сонымен педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау жаңа типтегі педагоготың қалыптасуына ықпал етеді және жоғары оқу орнында оқыту үдерісінің негізгі сипаттамаларын қайта қарауды талап етеді.

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлаудың бағыты педагогикалық жоғары оқу орнындағы білім беру мазмұнын жүйелеуді, оқытудың технологиялық үйімдастыру процесіне өзгерістер енгізуіді және қайта қарауды (оқу топтарының аудиторияларда, оқу орнында, өндірістік практикада алмастырылуы) және үздіксіз педагогикалық даярлықты (бакалавриат, магистратура, докторантурасы) ғылыми-әдістемелік қамтамасыздандыруды талап етеді.

Үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесін дамыту мен қалыптастыру проблемаларын дуальділік категориясы түрғысынан ғылыми-педагогикалық ой елегінен өткізу кәсіби педагогикалық білім беру саласындағы педагогикалық зерттеулердің жаңа перспективалық бағытын зерделеуге мүмкіндік береді. Мәселен, жүйелі оқу жоспарларын, модульдарын, ұғымдық – терминологиялық сөздіктерді, оқыту сапасына талдау жасаудың өлшемдері мен жүргізу кезеңдерін, белгілі бір оқу курсы бойынша оқу бағдарламаларын және әдістемелік материалдарын жасау.

ҚОРЫТЫНДЫ

Дуальді оқыту студенттің кәсіби іс-әрекеттің негіздерін құрайтын теориялық бөлігін жоғары оқу орнында, ал практикалық бөлігін міндетті түрде жұмыс орнында, мектептерде, колледждерде, білім беру оргалықтарында өткізуі қоюдейтін птеориялық және практикалық даярлықтарын біріктіруді қарастырады.

Педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау:

- практикалық, лабораториялық сабактар;
- оқу, өндірістік (педагогикалық) практика;
- аудиториядан тыс сабактар (эккурсиялар, дөңгелек үстелдер, семинарлар – практикумдар) бағдарламаларын мектеп мұғалім – тәлімгерлері мен колледж педагогтарының басшылығымен білім беру мекемелернің нақызы жұмыс орындарында жүзеге асыру мүмкін.

Осы түрғыдан Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеттінде дуальді-бағдарлық оқытуға бір қадам талпыныс жасалып отыр. 2015 жылдың желтоқсан айында педагогика және психология кафедрасының бастамасымен «мектеп – колледж – ЖОО» ғылыми-әдістемелік кешені құрылды.

Ғылыми-әдістемелік кешеннің мақсаты – педагогикалық білім беру жүйесінің сабактастырын қамтамасыз ететін, бірегей әдіснамалық негіздегі мектеп, колледж, жоғары оқу орны ғылыми-зерттеу мен практикалық іс-әрекеттің ықпалдастыру негізде дуальді-бағдарлық психологиялық-педагогикалық даярлықты дамытудың шарттары мен жолдарын анықтау.

Мектеп – колледж – ЖОО ғылыми-әдістемелік кешені:

- білім беру сатылары мен деңгейлері формаларының, әдіс-тәсілдері мен құралдарының, жолдарының біртұтастыры негізінде психологиялық-педагогикалық жүйе құру;

– кәсіби өзін-өзі анықтауды салалы түсінуіне ықпал ететін кәсіби психологиялық-педагогикалық іскерліктер мен дағдыларды дамытуға білім алушылардың мотивациясын жоғарылату;

– оқу материалдарын сапалы мен олардағы оқу үдерісін үйімдемдестерді ерекшеліктерін жоғарылатуға арналған «мектеп мұғалім – колледж оқытушысы – ЖОО оқытушысы» және «мектеп оқушысы – колледж студенті – ЖОО студенті, магистранты, докторанты» өзара байланысын жүзеге асыру бойынша жұмыстар жүйесін жасау және ендірү;

– ғылыми-әдістемелік іс-әрекеттерді интеграциялау негізінде ғылыми-әдістемелік кешеннің барлық деңгейлеріндегі оқытуудың сапасын жақсарту;

– біржының мектеп мұғалімдері, колледж және ЖОО оқытушыларының, екінші жағынан мектеп, колледж, ЖОО білім алушыларының ғылыми-зерттеу іс-әрекеттің белсендіру;

– мектеп – колледж – ЖОО ғылыми әдістемелік кешкенінің барлық деңгейдегі қаитысушыларын іс-әрекетткә тарта отырып, тәлімгерлік жүйесін жаңа бір сатыға көтеру және белсендіру

Ғылыми-әдістемелік кешен аясында Алматы қаласының педагогикалық колледжімен, мектебімен уш жакты келісімшарт жасалды. Ғылыми-

әдістемелік кешен Ережесі және стратегиялық жоспары бекітілді. Жоспарға сәйкес психологиялық-педагогикалық ғылымдардың өзекті мәселелері бойынша мектеп мұғалімдеріне және колледж оқытушыларына оқыту семинарлары, мектеп ата-аналарына арналған семинарлар, біргелікте дөңгелек үстелдер және осы конференция өткізілуде. Осы жыл бастамасы болғандықтан мектеп, колледж педагогтары, басшылығымен кафедра профессор – оқытушыларының арасындағы кездесулер біргелікте атқарылатын жұмыс түрлерін талқылауға, айқындауға бағытталды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан.
– Астана, 2010. – 20 с.
- 2 Профессиональные компетентности педагога 12-летней школы.
– Астана, 2007.
- 3 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Утвержден Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118. – Астана, 2010.
- 4 Послание Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие» – 30.11.2015.
- 5 Образование в Республике Казахстан. Сборник законодательных актов РК по вопросам образования / Под ред. М. М. Кузембаева. – Алматы, 2003, – 312 с.
- 6 Балташ, П. Н., Жолдасбекова, С. А. и др. К вопросу развития системы образования Казахстана в дуальном формате. – 2015. – [www.http://gigabaza.ru](http://gigabaza.ru)

Материал 16.12.16 баспаға тұсті.

У. М. Абдигапбарова
Совершенствование подготовки педагогических кадров в условиях дуально-ориентированного образования

Казахский национальный педагогический университет
имени Абая, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 16.12.16.

U. M. Abdigapbarova
Improvement of the thechihg staff training in the dual-oriented education

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.
Material received on 16.12.16.

Статья посвящена вопросу совершенствования подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан. В статье рассмотрены сущность и содержание дуально-ориентированного образования. Обоснована необходимость дуально-ориентированной подготовки учителей. В связи с этим даны результаты опроса среди учителей школы. В опросе приняло участие 3760 учителей. Результаты опроса показывают о значимости профессии педагога и необходимости улучшения их профессиональной подготовки в высших учебных заведениях. Принявших в опросе 68 % учителей отметили необходимость увеличения часов на практику во время обучения в вузе; 51 %-проведения лабораторных, практических занятий на базе школы и колледжа; 74 %-взаимодействия (интеграции) школы, колледжа и вуза в ходе профессионально-педагогической подготовки.

Также, в статье раскрыта сущность интеграции деятельности школа – колледж – вуз. Определены цель, задачи и функции научно-методического комплекса «школа – колледж – вуз». Даны рекомендации о внедрении дуально-ориентированного обучения в профессиональной подготовке будущих учителей.

The article deals with the issue of improving the training of the teaching staff in the Republic of Kazakhstan. The article considers the value of dual-oriented education. Also, it confirms the need of dual-oriented training of teachers. In this regard the results of a survey of school teachers is presented. 3760 teachers took part in the survey. The results of the survey show the importance of the teaching profession and the need to improve vocational training in higher educational institutions. Because 68 % of teachers multiply the hours of practical lessons in higher education, 51 % increase of teaching methods of special subjects in hours, laboratory and practical lessons in schools, colleges, 73 % of the rate school – college – university shows tight integration occurs between them.

Also, in the article reports integration between school – college – university and implements the scientific and methodological complex aims, objectives and functions.

Л. И. Бекембетова¹, Э. Ж. Амиркенова²

¹магистр психологии, ст. преподаватель; ²ст. преподаватель, Таразский государственный педагогический институт, г. Тараз
e-mail: ¹bekembetova@bk.ru; ²amirkenova@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящей статье авторы рассматривают особенности организации психолого-педагогического сопровождения с разными субъектами педагогического процесса в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, индивидуальный образовательный маршрут, субъект образовательного пространства.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время естественным этапом в развитии мировой системы образования является инклюзивное образование – иные подходы к образованию особенных детей, обладающих специальными образовательными потребностями в силу ограниченных возможностей своего здоровья. В результате осознания ценности человеческого многообразия и отличий между людьми сформировалась идеология инклюзии. Политика инклюзии декларирует необходимость изменения общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению любого другого в общество. Причем предполагается такое изменение институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни, обеспечению равенства их прав и т.п.

Различаются два понимания инклюзии: с одной стороны, это такая практика включения человека в культуру и социум, которая способствует культурному обогащению, как самого человека, так и всей культуры данного социума. Это понятие опирается на понятие включающего общества. С другой стороны, инклюзией также называют включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в учебный коллектив здоровых сверстников в соответствии с его правом на образование. Понятие включения особенного

ребенка в коллектив уже подразумевает необходимость сопровождения специалистами этого процесса.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Термин «педагогическое сопровождение» появился в науке относительно недавно. Часть специалистов считают, что данный термин тесно связан с педагогической поддержкой, но выступает в качестве самостоятельного педагогического инструмента, а ряд авторов придерживаются мнения о том, что педагогическое сопровождение выступает в качестве независимого явления. Отмечается, что понятие педагогической поддержки является первичным по отношению к педагогическому сопровождению.

В педагогических словарях термин «педагогическая поддержка», определяется, как «деятельность профессиональных педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям и подросткам в решении индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, личным и профессиональным самоопределением».

О. Газман предложил определение педагогической поддержки как деятельности преподавателя, направленной на оказание оперативной помощи ученикам в решении их проблем для достижения позитивных результатов в обучении. Здесь педагогическая поддержка направлена на преодоление трудностей, препятствующих благоприятному развитию личности в сфере получения знаний [1].

По мнению Е. Александровой педагогическое сопровождение характеризуется не столько уменьшением степени вмешательства взрослого в процесс образования, сколько умением самого воспитанника решать свои учебные и личностные проблемы [2].

Следует отметить, что большая часть толкований «педагогическое сопровождение» связана с характером действий педагога по отношению к подопечным. С точки зрения В. Сластенина, это – «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» [3].

Можно сделать вывод, что основными функциями психолого-педагогического сопровождения будут: информационная, направляющая, развивающая функции.

Выделяют ряд основных компонентов психолого-педагогического сопровождения субъектов педагогического процесса в условиях инклюзивного образования: профессионально-психологический компонент

представлен системной деятельностью педагога-психолога, использующего принцип взаимосвязи диагностической и коррекционно-развивающей деятельности. Личность ребёнка изучается только с целью оказания психологической помощи. Ребёнок не может быть средством – он всегда цель психологического сопровождения.

Организационно-просветительский компонент обеспечивает единое информационное поле для всех участников психологического сопровождения. Реализуется компонент в деятельности педагога-психолога через осуществление просветительской работы с родителями, педагогами и администрацией школы, используются разнообразные формы активного взаимодействия всех участников.

Анализ педагогической литературы помог сделать вывод, что в течение последнего десятилетия проблема педагогического сопровождения продолжает оставаться актуальной. Понятие «педагогическое сопровождение», получив начало к развитию в результате изучения такого явления, как «педагогическая поддержка», понимается как многогранное явление, изучаемое в настоящее время на уровне межпредметных связей.

Одной из важнейших особенностей психолого-педагогического сопровождения является его «множественная» субъектность. Так субъектами психолого-педагогического сопровождения помимо самого ребенка с особенностями развития являются другие дети группы/класса, а в расширенном виде и все дети данного образовательного учреждения, родители ребенка с ОВЗ и родители других детей группы/класса, а также педагоги и другие специалисты, включаемые в инклюзивную практику [4].

Таким образом, мы рассматриваем пять основных субъектов сопровождения. Соответственно, каждый из этих субъектов в той или иной степени, в том или ином объеме нуждается в психолого-педагогическом сопровождении. Основным субъектом инклюзивной практики, естественно, является ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Рассмотрим «включаемого в инклюзивную практику» ребенка, то есть, ребенка для которого требуется создание специальных образовательных условий, в том числе, ребенка-инвалида как субъекта психолого-педагогического сопровождения исключительно в плане следующих аспектов:

–этот ребенок нуждается в разработке индивидуального образовательного маршрута, т.е. индивидуальной образовательной программы, состоящей из индивидуального учебного плана, адаптированного учебного материала, психолого-педагогического сопровождения, а также организации

специальных образовательных условий получения образования и социализации;

- приоритетным для разработки индивидуальной образовательной программы и специальных условий ее реализации становится не наличие у ребенка какой-либо инвалидности, а наличие особых образовательных потребностей получения образования и социализации;

- сами особенности психофизического состояния и развития ребенка определяют особенности индивидуализации образовательного маршрута. Важным аспектом индивидуализации образования ребенка является перечень необходимых для него специальных образовательных условий, которые в значительной степени определяют эффективность и психолого-педагогического сопровождения, и саму реализацию индивидуального образовательного маршрута.

Следующими по значимости субъектами инклюзивного образовательного пространства являются остальные дети, включенные в это образовательное «инклюзивное» пространство. Они также будут нуждаться в определенном Психолого-педагогическом сопровождении, хотя и несколько иного плана. Важно понимать, что некоторые из них с различной степенью негативности будут относиться к ребенку с особенностями развития, одни будут нейтральны, так как он для них «как бы, не существует», третий, возможно, будет испытывать позитивные чувства и положительное отношение. В этой неоднородной межличностной ситуации предельно важно разработать Психолого-педагогические мероприятия, позволяющие минимизировать негативные отношения, а позитивные отношения использовать для создания не только толерантной образовательной среды, но и способствовать эффективному включению позитивных отношений в структуру комплексного Психолого-педагогического сопровождения [4].

Кроме детей важными субъектами инклюзивного образовательного пространства являются родители, и включаемого ребенка, и других детей класса. Совершенно очевидно и то, что и родителей нельзя рассматривать, как однородный субъект сопровождения. Для каждой категории родителей необходимо разработать отдельные технологии оценки и сопровождения.

Еще одним субъектом инклюзивной практики, нуждающимся в Психолого-педагогическом сопровождении, являются непосредственные участники инклюзивного образования – педагогический коллектив общеобразовательного учреждения. Педагогов следует рассматривать как особых субъектов сопровождения, так как они сами непосредственно включены в инклюзивную практику. Но, в силу специфики своей профессиональной подготовки, сами нуждаются в помощи и поддержке со

стороны специалистов школьного консилиума, обладающих специальными знаниями и умениями в отношении различных категорий детей с особенностями развития.

Сопровождение рассматривается нами как процесс, как целостная деятельность практического психолога, в рамках которой могут быть выделены три обязательных взаимосвязанных компонента:

1 Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения.

2 Создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения. На основе данных психодиагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологического развития ребенка, определяются условия его успешного обучения.

3 Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

То, насколько сотрудники объединены идеей инклюзивного образования, насколько понимают друг друга и других участников образовательного процесса, напрямую влияет на эффективность работы, успешность Психолого-педагогического сопровождения субъектов педагогического процесса в условиях инклюзивного образования и эмоциональный климат в коллективе [5].

Для успешности воспитания и обучения детей с особенностями развития особая роль отводится Психолого-педагогической диагностике, которая предполагает обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей детей, выбор метода исследования;
- формулировка заключения об основных характеристиках компонентов психического развития или формирования личности школьника (постановка психологического диагноза);
- определение оптимального педагогического маршрута;
- разработка рекомендаций, составление долговременного плана развития способностей или других психологических образований;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями и другим субъектам образовательного процесса в условиях инклюзивного образования (родителям ребенка, другим детям класса и их родителям, педагогам);

– разработка программы коррекционной работы и проведение коррекционных мероприятий;

– оценка динамики развития «особого» ребенка и эффективности коррекционной работы.

Теоретический анализ литературных источников показал, что основные направления психолого-педагогического сопровождение рассматриваются как целостный и непрерывный процесс взаимодействия всех субъектов инклюзивного образования, направленный на оперативную педагогическую и психологическую помощь, создание условий для самореализации, формирование личности ребенка с особыми потребностями, его адаптации в социуме, поддержание адекватной самооценки.

ВЫВОДЫ

Таким образом, важнейшим условием эффективности психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования является правильное понимание всеми субъектами педагогического процесса сущности их профессионального взаимодействия. Тесное сотрудничество всех субъектов сопровождения: школьного психолога, педагогов, родителей, их равноправное участие и активность на всех стадиях следует рассматривать как необходимое условие плодотворной работы.

Реализация системы психологического сопровождения в любой подструктуре образовательной системы может и должно обеспечить защищенность ребенка, улучшение морального климата в образовательном учреждении, повышение эффективности образовательного процесса в отношении каждого конкретного ребенка и всего учреждения в целом.

Таким образом, основные направления психолого-педагогического сопровождения субъектов педагогического процесса в условиях инклюзивного образования диктуются изменениями в государственной политике в области доступности образования для всех без исключения детей, иными требованиями к реализации основных положений личностно ориентированного образования.

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как движение вместе с изменяющейся личностью ребенка. Своевременное указание возможных путей оптимального развития, нацеленность на нейтрализацию неблагополучия, оказание при необходимости помощи и поддержки, развитие позитивного в ребенке и педагогическом процессе в целом возможно при правильно и обдуманно организованном и реализуемом психолого-педагогическом сопровождении.

Конечно же, учитывая особенности различных категорий детей, нуждающихся в инклюзии – включении в общее образование, мы с уверенностью можем утверждать, что изучение особенностей их психолого-педагогического сопровождения задача не простая, требующая постоянного анализа и дополнительных исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – 264 с.

2 Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение в процессе образования. – М.: Дрофа, 2010. – 154 с.

3 Сластенин, В. А., Колесникова, И. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2006. – 240 с.

4 Екжанова, Е. А., Резникова, Е. В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2008. – 210 с.

5 Алексина, С. В., Семаго М. М. Создание и апробация модели Психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики. Методическое пособие. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

6 Бьермон, К. Л. Социальная компетентность и образовательная среда. // Психологическая наука и образование. – М.: МГППУ, 2001. – № 4. – с. 129-132.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

Л. И. Бекембетова, Э. Ж. Амиркенова

Инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру

Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз қ.

Материал 27.01.17 баспаға түсті.

L. I. Bekembetova, E. G. Amirkanova

Organization of psychological and pedagogical support in terms of inclusive education

Taraz State Pedagogical Institute, Taraz.

Material received on 27.01.17.

Бұл мақалада авторлар инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық процестің түрлі субъекттеріне психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді ұйымдастыру ерекшеліктерін қарастырады.

In this article the authors observe the features of organization of psycho-pedagogical support with different subjects of pedagogic process in terms of inclusive education

УДК 37.013.78

Е. И. Бурдина¹, А. З. Нуржумбаева²

¹д.п.н., профессор, ²докторант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: ²aimasja@inbox.ru

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ И ОПИСАНИЕ СТРУКТУРНОЙ СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МАГИСТРАНТА-СТАРТАПЕРА

В статье рассматриваются понятия «потенциал» и «лидерский потенциал», выделены базовые структуры и компоненты, способствующие развитию лидерского потенциала магистранта-стартапера.

Ключевые слова: стартап, лидер, потенциал, компоненты, развитие, компонент, модель.

ВВЕДЕНИЕ

Правительством Казахстана за многолетний период суверенитета претворено множество концепций и программ развития, определившие положительный рейтинг страны в мировой экономике: Государственная программа форсированного индустриально-инновационного развития Республики Казахстан, Стратегия развития Казахстана до 2030 года, Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года, Стратегия индустриально-инновационного развития на 2003-2015 годы, Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы РК на 2005-2015 годы, Программа «30 корпоративных лидеров Казахстана», Программа технологического развития РК до 2015 года и ряда других

программ и концепций, нацеленных на диверсификацию экономики и развитие инновационной индустрии.

По развитию бизнеса Казахстан сейчас находится на 41 месте среди стран мира. Так, одним из главных инструментов поддержки инициатив молодёжи в сфере бизнеса является стартап-проект. Стартап-проект – это инновационная бизнес-идея определенного отраслевого направления, имеющая статус рискового (венчурного) инвестирования и вероятностного успеха на отечественных и зарубежных рынках. Данный проект направлен на содействие реализации Национального плана Главы государства Н. Назарбаева «100 конкретных шагов».

В настоящее время, впервые в Республике Казахстан, на территории Павлодарской области, в Павлодарском государственном университете имени С. Торайгырова, по инициативе ректора, д.полит.н., Арына Орсариева создана Стартап – Академия, предоставляющая возможности получения инновационных грантов для молодых ученых: студентов, магистрантов, докторантов и предпринимателей для реализации успешных бизнес-проектов.

Успешность реализации стартап-проекта зависит от совокупности различных аспектов, где одним из главных движущих, является роль лидера, берущего на себя инициативу и ответственность, имеющего те необходимые навыки и качества, которых нет у других, хорошо планировать, отлично налаживать связи, разрабатывать, реализовывать продукт.

Таким образом, появляется необходимость создания модели развития лидерского потенциала, как в теоретическом, так и в практическом отношениях. Так как для внедрения бизнеса, нужны лидеры и организаторы, владеющие навыками руководства персоналом, способные к эмпатии, диалогу равных, другими словами, готовые осуществлять свою деятельность на основе личностно-ориентированного взаимодействия со своими последователями.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Прежде чем перейти к рассмотрению структуры и компонентов лидерского потенциала магистранта-стартапера, необходимо внести ясность в понятийный аппарат, уточнить понятия «потенциал» и «лидерский потенциал». Слово «потенциал» является производным слова «потенция» (лат. potentia), которое трактуется в толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой как возможность, то есть то, что существует в скрытом виде и может проявиться в соответствующих условиях [1].

Иными словами, потенциал есть некая возможность, сила, включающая в себя источники и средства, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели. Соответственно, и применительно к лидерству, потенциал (лидерский потенциал) в обобщенном виде обычно рассматривается как возможность и готовность индивида к эффективному лидерскому поведению. М. В. Кирсанов определял лидерский потенциал как отражающую, ситуационно – обусловленную, так и не зависящую от ситуации способность индивида к успешному осуществлению лидерства [2].

И. В. Дрыгина под лидерским потенциалом представляет качественную характеристику личности, отражающую совокупность внутренних потребностей, возможностей, ценностного отношения, средств, способствующих достижению такого уровня интеграции компетентности, ответственности, активности и коммуникативности, которые обеспечивает ее ведущее влияние на членов группы при совместном решении задач в различных областях жизнедеятельности [3].

Так как в процессе лидерства участвуют как минимум две стороны: «лидер» и «последователи», каждая из которых так или иначе воспринимает ситуацию лидерского взаимодействия и совершает определенные действия и поступки в определенных социально-психологических условиях, то и в определении лидерского потенциала руководителя как организационного магистранта-стартапера полезно отразить следующие содержательные «маркеры»:

- лидерские качества (компетенции) магистранта-стартапера (обеспечивают эффективность лидерства);
- особенности восприятия магистранта-стартапера последователями (обеспечивают принятие последователями руководителя в качестве магистранта-стартапера);
- условия осуществления лидерства (определяют возможности проявления лидерства).

Учитывая результаты семантического анализа понятия «потенциал» и описанные выше «маркеры», можно дать следующее определение лидерскому потенциалу руководителя:

- лидерский потенциал руководителя в социальной группе включает в себя совокупность его лидерских качеств,
- условия проявления лидерства, а также особенности его восприятия данной группой, которые определяют возможности руководителя занять лидерское положение и успешно использовать лидерский ресурс в практике управления. Несмотря на то, что интерес исследователей к лидерскому

потенциалу среди ученых и просто любопытствующих в настоящее время достаточно высок, в результате проведенного анализа научных публикаций нам не удалось обнаружить прикладную концептуальную модель, описывающую структуру и компоненты лидерского потенциала организационного магистранта-стартапера, помогающую определить направления практической работы по его формированию и повышению в конкретной социальной группе.

Многие работы, посвященные исследованию лидерского потенциала применительно к различным сферам деятельности, к сожалению, нам малополезны, т.к. они описывают компоненты структуры лидерского потенциала, не отражая актуальной лидерской специфики. Например, М. Н. Емельянова в структуре лидерского потенциала выделяет следующие сферы развития личности: психофизиологическую (тип темперамента, здоровье), социальную (коммуникативные умения, самостоятельность, адаптивное поведение, инициатива и исполнительность, самооценка), интеллектуальную (развитие речи и дивергентного мышления) и эмоциональную (умение понимать эмоциональное состояние другого человека и умение сопереживать) [4].

Е. П. Ходаева выделяет следующие психологические составляющие лидерского потенциала применительно к политику: силу личности, способность оказывать влияние на окружающих, способность к управлеченческой деятельности, экстравертированность, коммуникабельность, активность, интеллектуальные способности, интуицию, гибкость и пластичность, целеустремленность. Не снижая ценности подобных работ, отметим, что описываемые в них компоненты структуры «лидерского потенциала», если и описывают потенциал, то необязательно магистранта-стартапера, а скорее любого человека, с прицелом на то, что когда-нибудь (потенциально) он может стать лидером [4].

Соответственно многие из них ориентированы на разработку различных программ по развитию потенциально полезных качеств будущего лидера. Мы поставили задачу – разработать социально-психологическую модель, позволяющую развивать лидерский потенциал определенных руководителей в социальных группах. Соответственно, на наш взгляд, каждый структурный компонент модели лидерского потенциала магистранта-стартапера должен обеспечивать возможность руководителя занять лидерское положение в группе и успешно использовать лидерский ресурс в реализации бизнес-проекта.

Исходя из описанных ранее сущностных характеристик лидерства и данных нами определений «организационного лидерства» и «лидерского

потенциала», в структуре лидерского потенциала организационного лидера необходимо выделить следующие базовые компоненты:

- лидер и последователи. Лидерство как социально-когнитивный феномен может существовать тогда, когда есть не только лидер, но и готовые следовать за ним последователи, то есть люди, приверженные его целям и решаемым задачам;

- когнитивные компоненты лидера и последователей. Лидер и последователи так или иначе воспринимают себя и идентифицируют друг друга;

- компетентностно-поведенческие компоненты лидера и последователей. Лидер и последователи определенным образом взаимодействуют друг с другом;

- ситуацию (условия) осуществления лидерского взаимодействия. Взаимодействие лидера и последователей осуществляется в определенных условиях, которые могут способствовать или препятствовать проявлению организационного лидерства.

Когнитивным компонентом лидера, обуславливающим его лидерское поведение и особенности взаимодействия с последователями, является когнитивная картина мира лидера (далее – Картина мира), включающая совокупность представлений лидера о себе, окружающем мире и своем месте в этом мире. Картина мира во многом предопределяет его стиль жизни и является главным инициатором его актуального поведения, а также ключом к пониманию этого поведения.

В контексте рассматриваемой проблемы в качестве основных компонентов Картинны мира можно выделить следующие: а) «лидерская Я-концепция» – совокупность представлений лидера о себе и своем месте в окружающем социальном мире. Она тесно связана с такими понятиями, как «самооценка», «социальная ориентация», «жизненные цели» и «притязания»; б) «профессионально-управленческое мировоззрение лидера» – представления лидера об окружающем мире, включающие особенности восприятия им внешней действительности, социальные установки и принципы взаимодействия с окружающими людьми. Обе представленные когнитивные схемы неразрывно взаимосвязаны, обеспечивают и дополняют друг друга.

Развитие лидерского потенциала руководителя как организационного лидера должно быть связано не просто с развитием лидерских умений и навыков, но и с формированием лидерской Я-концепции и профессионально-управленческого мировоззрения, обеспечивающих проявление соответствующего лидерского поведения в определенных ситуациях.

Компетентностно-поведенческий компонент лидера опосредовано раскрывается в его лидерских качествах. Несмотря на то что теория лидерских

черт была неоднократно раскритикованы, тем не менее ни у кого не вызывает сомнения, что для успешного становления и осуществления лидерства человек все же должен обладать определенными лидерскими качествами. Однако перечень этих качеств во многом зависит от особенностей группы, специфики решаемых ею профессиональных задач и др. Поэтому процесс разработки различных специализированных перечней и моделей лидерских качеств продолжает оставаться актуальным.

Когнитивным компонентом последователей, являющимся структурным компонентом лидерского потенциала руководителя как организационного лидера, является имидж лидера, то есть интегрированный образ руководителя, воспринимаемый последователями как лидерский. Именно восприятие последователями лидера обуславливает их отношение к нему и особенности взаимодействия с ним. Компетентностно-поведенческим компонентом последователей, вносящим вклад в лидерский потенциал руководителя как организационного лидера и предопределяющим успешность использования им лидерского ресурса в практике управления, являются способность и желание подчиненных сотрудников осуществлять последовательское поведение во взаимодействии с лидером.

Как отмечал Р. Гринлиф, быть хорошими последователями так же почетно, как и быть хорошим лидером. И эффективному поведению в роли последователя можно и нужно обучаться [5].

ВЫВОДЫ

Таким образом, в структуре лидерского потенциала организационного лидера мы выделили пять основных составляющих компонентов:

- 1) когнитивный компонент лидера – включает в себя Я-концепцию и профессионально-управленческое миросозерцание лидера;
- 2) компетентностно-поведенческий компонент лидера – включает в себя комплекс индивидуально-личностных, социальных и организационно-управленческих качеств, обеспечивающих эффективность осуществления руководителем лидерских функций и формирования его лидерского образа;
- 3) когнитивный компонент последователей – включает в себя образ (имидж) руководителя как организационного лидера в восприятии последователей;
- 4) поведенческий компонент последователей – включает их психологическую готовность и способность быть последователями;
- 5) организационно-управленческие и социально-психологические условия проявления лидерства – включают в себя комплекс организационных

и социальных условий, в той или иной степени способствующих проявлению организационного лидерства в организации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю.** Толковый словарь русского языка. – М. : Азбуковник, 1999. – С. 571.
- 2 **Кирсанов, М. В.** Лидерский потенциал антикризисных управляющих : дис. канд. психол. наук. – М., 2003.
- 3 **Дрыгина, И. В.** Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза: автореф. дис., канд. пед. наук. – Красноярск, 2003.
- 4 **Емельянова, М. Н., Ходаева, Е. П.** Развитие лидерского потенциала детей в процессе исследовательской деятельности. дис. ... канд.психол. наук. – Екатеринбург, 2001. – С. 9-10.
- 5 **Greenleaf, R.** Servant Leadership. – Indianapolis, 1991.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

E. I. Бурдина¹, Мучкин Д. П.¹, А. З. Нуржумбаяева²

Ұғымды анықтау мен магистрант-стартаптердің құрылымдық әлеуметтік-когнитивтік кошбасшылық әulet модельнің сипаттамасы
^{1,2}С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 27.01.17 баспаға түсті.

E. I. Burdina¹, Muchkin D. P.¹, A. Z. Nurzhumbayeva²

Definition and description of social-cognitive model structure of start up master students' leadership potential

^{1,2}S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 27.01.17.

Мақалада әulet және кошбасшылық ұғымдары қарастырылады, магистрант – стартаптердің кошбасшылық әuletтінің дамуына ықпал ететін негізгі құрылымдар мен компоненттер болінген.

The article discusses the concept of «potential» and «leadership potential», highlighted the basic structures and components that contribute to the development of startup master students leadership potential.

А. Ж. Досанова¹, К. А. Тлегенова², Э. М. Капарова³

¹П.Ф.К., доцент м.а., «Түран-Астана» университеті, Астана қ.;

²П.Ф.К., доцент м.а., Қазақ экономика, каржы және халықаралық сауда университеті, Астана қ.; ³магистр, «Түран-Астана» университеті, Астана қ.; Ш. Уәлиханов атындағы № 1 ЖОББМ, Арқалық қ.

e-mail: ¹dosanovaaltin@mail.ru

САУАТ АШУ ӘДІСТЕМЕСІ ТАРИХЫНДАҒЫ ОРФОГРАФИЯЛЫҚ ЗАҢДЫЛЫҚТАР

Мақалада кирил әліпбіндегі сауат ашу әдістемесі тарихындағы орфографиялық заңдылықтар жөнінде қарастырылады.

Кілттің сөздері: кирил әліпбій, латын әліпбій, орфографиялық ереже, сауат ашу тарихы, интернационалдық сөздер, жаңа әліпбігеге кошу.

KIPIСПЕ

Қазақ КСР Жоғарғы Кеңесінің 1940 жылғы қаңтар айында өткізілген бесінші сессиясында қазақ жазуы мәселеі қайта қаралып, кириллица негізінде жаңа қазақ әліпбіи жасалды. Онда латын алфавитінен орыс графикасы негізінде жаңа әліпбігеге көшу туралы заң қолданылып, бұл заңның іске асырылуы республикадагы халық ағарту жұмысын жаңа белеске көтерді. Бұл өзгертудің негізгі себебі ретінде «Қазақ тіліне орыс тілінен, сол арқылы басқа тілдерден енген терминдерді сауатты, дұрыс жазуға латын әліпбінің мүмкіндігі аз, жазу мәдениетін, әдеби тілімізді дамытуға қолайсыздық тудырады» – деген көрсетілді. Жалпы 1940 жылдары қазіргі қолдана отырған қазақ әліпбіиң күрастырғанда «бірлесу, бірынғайласу» дегенді желеу етіп, қазақ әліпбіиң орыстандыруға тырысып бақты.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

1940 жылды қолданысқа енгізілген жаңа қазақ әліпбінің жобасын жасаушылар І. Алтынсариннің тәжірибесіне сүйенген болатын. Олар осыған дейін қолданыста болған латын әліпбінің кемшілігі деп мыналарды тапты:

- латын әліпбіндегі кейбір әріптердің болмауынан (ң, щ, ч, я, ю, ь, ъ) жаңа сөздер мен терминдерді орысша нұсқасында жаза алмау;
- орфографиялық ережелердің көп болуы;
- орыс әріптеріне кей әріптердің (р, н, с, г) «ұқсастығынан» окушылардың шатастыруы.

Бұл кемшіліктерден үкіметтің қазақ келешегін ойлағаннан емес, кеңестік заманының өз мақсатын қөзделгендігінен туған кемшіліктер екендігі анық байқалады. Осы үш кемшіліктің желеу ете отырып, қазақтарды орыс халқына бұрынғыдан жақындаға тұсу үшін латын әліпбін қолданыстан шығарып, орыс әліпбінен көшуге мәжбүр етті. Қазақ тілі латын әліпбіндегі болған жылдардың өзінде орыс тілінен енген сөздерге байланысты көптеген емле ережелері қосылды.

С. Аманжолов орыс алфавитіне негізделген қазақ алфавитін күрастыру барысында былай деді: «орыс алфавитіне көшетін болған сон оның барлық әріптерін түгел алу керек және олардың орыстағы мағынасымен алуымыз керек, егер олардың біреуін алмай қойсақ, орыс тілі арқылы тілімізге енген советтік, интернационалдық терминдердің жазылуы, айтылуы бұзылады» [1]. Сол кездердің өзінде осы ережеге қарсы пікірлер айтылып, «ш, ч, ъ, таңбаларын әліпбімізге алмайық» деген ғалымдардың пікірлері де болған. «Тілімізде жоқ дыбыстарды» әліпбігеге зорлап енгізуғе қарсы болған мұндай ғалымдарымызды үкімет «үлтшылдар» деп айыптаған. Олар «біріншіден, біздің тілде бұндай дыбысы бар сөздер мұлдем жоқ немесе ете аз», екіншіден, «бұл әріптер оқуға мұлдем киын болады», үшіншіден, «біз алфавитті қазактар үшін жасап отырмыз, орыста болғанының біз үшін маңызы жоқ» – деген нақты да шынайы дәлелдер айтқан. Алайда бұл пікірлерге құлак асқан ешкім болмай, кеңестік саясат құрбаны болып қала берді.

1940 жылы жаңа әліпбіи енгізілгенде қазақ орфографиясының ережелеріне «орыс тілінен енген интернационалдық сөздер орыс тіліндегі өз қалпында жазылып, оқылсын» деген де қосымша енгізілді. Бұл да қазақ тілінің шұбарлануына жол берді.

КСРО Фылым академиясының Қазақстандағы филиалының қазақ тілі секторы С. Аманжоловтың басшылығымен жасалған орыс графикасына негізделген қазақ әліпбіи мен орфографиясының жобасы 1940 жылды латын графикасымен жарық көріп, онда орыс тілінен енген сөздер емлесіне қатысты пікірлер сөз болды. Солардың ішінде қазақ тілінің табиғи заңдылықтарына мұлдем қайшы келетін бірнешеуін атап өтсек:

- орыс тілінен енген сөздерді жазуда графикалық транскрипция принципін түбекейлі колдану, яғни сол тілдің қосымшасын түсірмей жазу: минута, цитата (минут емес, цитат емес) т.б.;

- орыс тілі сөздеріне қазақ тілі қосымшаларын жалғағанда ы, і әріптерінің дәнекерлігін орынсыз пайдалана бермеу: фондка, шрифтке, банкке (фондыға, шрифтіге емес, т.б.).

– орыс тілінен қазақ тіліне олардың айтуынша «кетене еніп кеткен» сөздерді, тұпнұсқасындағы етіп жазу: ящик, батист, ботинки, русь, суд, область (жәшік, бәтес, бәтенке, орыс, облыс емес);

– жінішкелік белгісінде аяқталған сөзге тәуелдік жалғауының III жағын қосқанда жінішкелік (ы) белгісін түсірмей жазу: ролы, котролы;

– көс дауыссызben аяқталған орыс сөздеріне қосымша жалғағанда бір өріпті түсірмей жазу: классқа, конгресске, экспресске т.б.

Емле мәселелері жөніндегі осындағы ережелердің сауат ашуда біршама қыындықтар туғызыды. Бұл жөнінде өдіскер ғалымдардың мақалаларында бірнеше рет қарастырылғанмен оған мән берілмеді [2].

Орыс тілінен енген сөздерге қатысты емледегі осындағы ережелер өртүрлі пікірлердің тууына әкелді. Шындығына келсек, ен соңғы пікірден басқасының барлығы қазақ тілінің ерекшелігіне, заңдылығына қайшы келетіні қөрініп тұр. Профессор Р. Сыздық: «қазіргі қолданып жүрген емле тәртібімізге байланысты айтылып жатқан пікірлер негізінен кірме сөздерді, оның ішінде әсірепе орыс тілі арқылы енгендерін тұпнұсқаша жазбай, қазақша жазу керек» – деген болатын [3].

Жеке дыбыс таңбалары туралы ережелерге келер болсақ, и әрпі туралы қоғылыштарда дауылды. 1956 жылы Тіл және әдебиет институты әзірлеген орфографияның жаңа жобасын талқылауда профессор М. Балақаевтың қосарлы ый, ій таңбаларының орнына и әрпін жазуды ұсынған пікіріне ғалым С. Аманжолов келіспеді. Мұны «М. Балақаевтың қазақ тіліне шабуыл жасауы» деп санады. С. Аманжоловтың пікірін қостай отырып, мұны мұны әділ баға деп ойлаймын.

И әрпінің қабылдануына сол жылдары оқу – педагогика баспасының редакторы болып қызмет еткен Р.Сыздықованың сейлекен сөзі үлкен себеп болды. Әйтпесе бірсесе ый (қыйын, ыйық, ғылыми), бірсесе и (қын, иық, ғылми), енді бірде екі нұсқасы да қатар қолданылып жүрген (қағида – қағыйда) и әрпінің әмлесі әбден шатастқан еді. Бұл мектеп оқушыларын ғана емес жоғары оқу орындарындағы студенттерді де шатастырды. Тіпті ғалымдарымыздың арасында да талас пікірлер туындағы.

Тілімізде бірге, бөлек жазу мәселесіне байланысты да тұрлі пікірлер болған, енді солардың бірнешеуін атап өтсек:

F. Мұсабаев жаңа сөздерді бірден біріктіріп жазуды;

Қ. Есенов сөздерді біріктіру амалын даму үрдісін ретінде қарап, (акқұман, ақсаусақ, желөкпе) сөздерді бірге жазуды;

Қ. Шаукенов бір ұғым емес, бір заттың атауы болатын сөздерді бірге жазуды;

Г. Жаркешова күрделі сапалық сын есімдерді (қараторы, аққұба) бірге жазуды;

М. Балақаев біріккен сөзді (тасбақа – таспақа) айтылуы бойынша жазуды;

А. Абрахманов соңғы сынары тәуелдік тұлғада тұрған барлық сөздерді бөлек жазуды;

Ж. Жолаев айтылуы бірдей, мағынасы басқа сөздерді (ұр да жық, ұрдажық) екі түрлі жазуды ұсынса;

С. Жиенбаев жеке мағынасын сақтап тұрған сөздерді біріктіруге әуес болмауды, өйткені сөз біріксе жігі жоғалып, одан әрі кірігүе жол ашылатыны туралы пікірлер айтты [4].

Бұғандегі қазақ жазуы біршама тұрақтанған, қалыптанған десек те оның тіліміздің тазалығын сақтап, мәртебесін көтеруде қоғылыштың кемшіліктердің бар екенін көруге болады. Тұрақты әмлесі жоқ жазу айналасы ондаған жылдың ішінде үш дүркін (1912 жылы, 1929 жылы, 1940 жылы) ауыстырылды. Бірнеше рет емле ережелеріне реформа жасалды, алғашқы әмле ережесі 1940 жылы жобаланып, 1957 жылы 5 маусымда Жоғарғы Кенестің қаулысымен бесіншілікке дейін әр түрлі дауылды пікірлер де туындағы. Негізгі ережені барынша қалыптандырып, оның іс жүзінде сақталуына «куш салынды». Десек те күні ғашынған орфографиялық ережелерімізде олқылықтар жетіп артыларлық. Мысалы, әліпбійіздегі h дыбысы қебінесе шығыс тілдерінен енген сөздерде кездеседі (шашар, жинаң жиһан, қаһарман, науыз, баһадұр, гаугар). Осы дыбыстың айтылуы тіліміздегі x дыбысымен бірдей дыбысталады. Ешкім де h дыбысын қеудесімен жеткірінп жайтып жатқан жоқ, x дыбысы секілді оқи береді. Шашар, гаугар деген сөзді шашар, гаугар деп оқып кете береді. Солай оқылу керек секілді қабылдаймыз. Бұдан қазақ тілінде h дыбысы қолданылмаса да ешқандай кемістік болмайды деген корытындыға келеміз. Жазуда да қебінесе оларды x дыбысымен айырбастап әркім өзінше жаза береді (хауыз, жахан, гаугар). Латын әліпбійіне негізделген қазақ әліпбійінің жаңа жобасын жасағанда біз бұл дыбысты әліпбіге қоспадық [5].

Корыта келгенде, тілдегі әрбір сөз, ұғым белгілі бір ғылыми заңдылыққа сәйкес жазылуы керек етеді. Қалай болғанда да әліпбі күруда A. Байтұрсыновтың ғылыми негізде жасаған әліпбіндегі жалпы дыбыс саны 28(24) болатын күрамды негізге алуымыз және одан аса алшақтап кетпеуіміз керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Аманжолов, С. Жаңа алфавиттің принциптері // Социалистік Қазақстан, 1941, № 35.

2 Әбдікөрім, Т. М. Қазақ әліпбійнің өткені мен бүгін // Фылыми ізденістердің негізгі мәселелері және перспективалық бағыттары. – Алматы, 2008. – 5 б.

3 Сыздыкова, Р. Қазақ тілінің анықтағышы (емле, тыныс белгілері, сөз сазы). – Астана: Елорда, 2000.

4 Абуқанов, Ф. Орфографияның кейбір мәселелері. 9.01.1949., Советтік Қазақстан, З. Мусаев, М. Төлегенов, Б. Бисенов., Қазақстан мұғалімі // Біздің пікіріміз. 25.04.1953.

5 Досanova, A. Ж. Қазақ әліпбійнің тарихы. – Астана, 2011.

Материал 05.12.16 баспаға түсті.

A. Ж. Досanova¹, K. A. Tleganova², A. M. Kaparova³

Орфографические закономерности в истории методики обучения грамоте

¹Университет «Туран-Астана», г. Астана;

²Казахский университет экономики, финансa и международной торговли, г. Астана;

³№ 1 СОШ имени Ч.Уалиханова, г. Аркалық.

Материал поступил в редакцию 05.12.16.

A. Zh. Dossanova¹, K. A. Tleganova², A. M. Kaparova³

Spelling patterns in the history of literacy methodology

¹University «Turan-Astana», Astana;

²Kazakh University of Economy, Finance and International Trade, Astana;

³Sh. Ualihanova № 1 Secondary School, Arkalyk st.

Material received on 05.12.16.

В данной статье рассматриваются орфографические вопросы в истории методики обучения грамоте.

This article discusses the spelling issues in the history of literacy techniques.

М. М. Жакипова¹, А. Ж. Анесова²

¹PhD, аға оқытушы, Қазақ мемлекеттік заң университеті, Астана қ.;

²PhD, қауымд. профессор (доцент), С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

e-mail:¹makpal.seyfullina@gmail.com; ²anesova_albina@mail.ru

СЫНИ ТҮРФЫДАН ОЙЛАУ БАҒЫТЫНДА ЖУРГІЗЛЕТИҢ ЖАТТЫҒУЛАРДЫҢ ЭССЕ ЖАЗУДАҒЫ ТИМДІЛІГІ

Бұл мақалада авторлар студенттердің эссе арқылы сынни көзқарастарын дамыту жолдарын қарастырады.

Кілтті сөздер: академиялық эссе, жаттығу жұмыстары, сын түргысынан ойлау.

КІРІСПЕ

Қазіргі кездегі заманауи білім беру кеңістігінде «эссе» үғымының қолданыстағы аясы кеңге қанат жайып келеді. Батыс елдеріндегі оқу орындарында ертеден қолданылып, білім беру жүйесінде өзіндік орны бар бұл жұмыс біртінде Қазақстанның да білім беру жүйесіне ене бастиды. Шығу тарихына көз жүгіртсек, ең алғаш 1580 жылы термин ретінде қолданыска енгізген француз жазушысы М. Монтень болса, 1597 жылы Ф. Бэкон осы жанрда өз енбектерін кітап етіп шығарады [1, 12]. Эссе дегеніміз – автордың жеке ойын, көзқарасын, пікірін білдіретін шағын прозалық шығарма болып табылады. Демек, ЖОО жазылатын эссенің негізгі мақсаты – студенттің оқытылатын немесе оқытылған пән негізінде алынған білімге сәйкес, өз ойын, пікірін білдіру барысындағы академиялық сауаттылығын айқындау болып табылады. Зерттеуші – ғалымдардың пайымдаулары бойынша эссе жазу – адамның бойындағы салыстыру, талдау, синтездеу, аналитикалық ойлау, сын түргысынан ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді [2, 21].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Университетте эссе жазу әдетте өтілген, менгерілген тақырыпка байланысты үйымдастырылады. Эссенің әр құрылымын (кіріспе, негізгі бөлім, корытынды бөлімдерін) жазу кішігірім дайындықтан басталғаны жөн.

Кіріспесі тақырыпқа кірудегі табалдырық іспеттес. Тақырыптың ішіне кіргізу, негізгі бөлімге оқырманды тарту. Кіріспе, әдетте, тақырыпқа анықтама немесе тезис беруге негізделеді. Оқулықтан немесе басқа да

дереккөздерден дайын мәліметті қайталамас үшін, студенттерге кез келген құбылысқа өздігінен анықтама беруін әр сабакта пысықтау қажет. Мысалы, тиімді коммуникация дегеніміз не? Сөздіктер мен окулықтардағы анықтамасы: қысқа тілдік құрылымдармен мол ақпарат алмасу, әңгімелесуші адамға деген құрметке оның сөзін тыңдай білу және түсіне білуге құрылады. Әңгімелесушінің психологиялық жағдайын сезіне білу, оның қажетін, мақсатын, эмоциясын түсіне білу т.б. [3, 95]. Студенттерден осы үғымға өздігінен берген анықтамасы: тиімді коммуникация дегеніміз – екі немесе одан көп адамның жағымды қарым-қатынасы, бір-бірінің өнімді, нәтижелі әңгімесі т.б. Мұндай жаттығулардың тиімділігін ҚазМЗУ мен ПМУ-дегі тәжірибеден байқауға болады.

Эссеңің негізгі бөлімін жазуға дағдыландыратын жаттығуларға, сурет арқылы, моральдық диллема, пікірталас жатады. Сурет арқылы тақырып немесе эссе арналатын тұлға жасырылады. Тұлғаның киген күйі, стилі, суреттің көне немесе жаңа, қай ғасырға жататынын, суретте көрінетін элементтер арқылы табу тапсырылады. Пікірталас арқылы топты екіге бөліп немесе жалпы топтың ойын білу үшін пікірталас үйімдастырылады. Пікірталас үстіндегі он және теріс пікірлер эссе жазуға женілдік береді. Моральдық диллема жүргізу де студенттерді таңдау жасауға және өз таңдауын аргументтеуге (негіздеуге) дағдыландырады. Оған кез келген бір болжамдық жағдайды алуға болады. Мысалы, үлкен апат болды делік. 5 адам ауруханаға тұсті – алайда бір адамды ғана аман сақтап қала аласыз. Олар: 26 жастағы 5 баланың анасы (күйеуінен айрылған, кедейшілік қыспағындағы ауданда өмір сүреді), 70 жастағы фольклорист (өмір бойы халық ауыз әдебиетін жинаған, бірақ жазуға үлгермеген), 45 жасар ер адам – кардиохирург. Елде бар – жоғы 3 кардиохирург, 65 жасар өте маңызды саясаткер – тұрақтылдық символы, 6 жасар қызы – вундеркинд. Жағдайда 5 адам аса ауыр жарақат алды, дәрігерлер шұғыл консилиумда дәрі – дәрмектің немесе тағы басқа мүмкіншіліктерді ескеріп, 1 ғана адамды құтқаруға шамалары жететінін анықтап, оны таңдайды. Әр топтың мүшесі топ ішінде өзінің адамын ұсынады және қалған адамдардың неліктен таңдалмағанын түсіндіреді. Топ ішіндегі адамдар бір-бірімен консенсусқа келе отырып, бір шешімді қабылдау қажет. Бұл жаттығу түрінің, яғни бірлескен топтық жұмыс әдістерінің маңызын баса айту керек: олар өзін-өзі мен басқа адамдарды танудың тиімді құралы болып табылады, дүниетаным қалыптастырып, тұлғаның өзіндік дамуы мен басқалардың іс-әрекеттері мен олардың себептерін түсінуге ықпал жасайды. Мұндай жұмыста шәкірттер өздерінің коммуникативтік дағдыларын (тыңдай білу, ортақ шешім қабылдау, жанжалдарды болдырмай) іс жүзінде колданады [4, 48].

Аталған жаттығулар қазақ топтарымен қатар, орыс тобының қазақ тілін оқитын студенттеріне де тиімді болатынын атап өтүге болады.

Эссе алдын-ала дайындалған жоспар бойынша жазылады. Орыс тобында білім алатын студенттер үшін қазақ тілі сабағында эссе құрылымында қолданылатын тілдік құрылымдарды жаттатып, қайсысын қай кезде қолдануға болатынын түсіндіру, жазылатын эссе сапасының артуына септігін тигізеді.

Мәселені көтеруге немесе кіріспеге арналған тілдік құрылымдар: бәріміз білетіндей, бұл туралы мындаған кітаптар мен жүздеген фильмдер түсірілді, аталған тақырып, қай – қайсымызды толғандырады..., ...маңыздылығы туралы бәрі біледі, ...мәселе, адамзат алдында үнемі тұратын мәселелердің қатарына жатады. Эссеңің кіріспесін кейде, мәтіннің негізгі ойымен үштасатын цитатамен бастауга, «кілт соғы» әдісі – үғымға анықтама беруден немесе мәтіннің тақырыбын анықтаудан бастауга болады. Мәселеге пікір білдіру тілдік құрылымдары: автор.деп санайды, автор бізге. дәлелдеуге тырысады, автор оқырманға... жеткізуғе тырысады. Өз пікірін білдіруге қолданылатын тілдік құрылымдар: менің ойымша, менің пайымдауымша, мен келісе (келіспеймін) отырып..., ...оймен келіспеу (келісу) мүмкін емес. Өз ұстанымын негіздеуғе (аргументтеуге) арналған тілдік құрылымдар: ...әсесімен біз күнделікті өмірде қаншалықты жиі кездесеміз, өкінішке орай, ...әрқайсымыздың күнделікті көретін құбылысымыз, т.б. Қорытынды үшін: қорытындылай келе, айтылған ойды қорытындылай келе, ...де тұжырымдай келе, осыдан шығатын қорытынды, ...корытындыға келдік. Қорытынды бөлімде, әдеттегідей, қорытынды жасалады, жазылған мәселе мәні мен мазмұнын күшейтеді, автордың ойымен сәйкес келетін қөніл-күй мен сезімді анықтайды [5, 128].

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келе, академиялық эссе, алынатын білімнің ойлау арқылы жазылым түрінде үштастырыла жасалатын кешенді жұмыс түрі. Жоғарыда ұсынылған жаттығулардың, студенттердің ынта-қабілеттерін үштай отырып, қарастырылған тақырып негізінде түрлі дереккөздерден мәлімет жинауға, соның төнірегінде сын тұрғысынан ой толғауға, көтеріліп отырған мәселенің байыбына бара алуына, маңыздылығын көре білу, еске түсіру, өз тарапынан шешім ұсына білуге, болашағын болжауға және оны белсенді ізденуші деңгейнен жетелейтінін анық.

1 Короткина, И. Академическое письмо. Учебно-методическое пособие для руководителей школ и специалистов образования. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. Saarbrucken, Germany, 2011. – 180 с.

2 Колесова, Д. В., Харитонов, А. А. Пишем эссе. Учебное пособие для изучающих русский язык. – СПб. : Златоуст, 2008. – 100 с. – ISBN 5-86547-307-7.

3 Фьоре, Н. «Психология личной эффективности. Как победить стресс, сохранять концентрацию и получать удовольствие от работы»; пер. с англ. Е. Бузниковой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. [Электронный ресурс]. – http://www.psychol-ok.ru/lib/fiore/ple/ple_01.html. – 208 с.

4 Элімов, А. Интербелсенді әдістерді жоғарғы оқу орындарында қолдану мәселелері. Оқу құралы. – Алматы, 2013. – 448 б.

5 Динаева, Б., Сапина, С. Академиялық сауаттылықтың теориялық және практикалық негіздері. Оқу құралы. – Астана : «КАЗГИОУ Консалтинг» ЖШС, 2016. – 164 б. – ISBN 978-601-7538-27-9.

Материал 27.01.17 баспаға түсти.

M. M. Жакипова¹, A. Ж. Анесова²

Эффективность упражнений, направленных на критическое мышление при написании эссе

¹Казахский государственный юридический университет, г. Астана;

²Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

M. M. Zhakipova¹, A. Zh. Anesova²

The effectiveness of exercise, aimed at critical thinking when writing essays

¹KAZGUU University, Astana;

²S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 27.01.17.

В настоящей статье автор предлагает эффективные упражнения для освоения навыками освоения академического эссе.

In this article the authors offer effective exercises for mastering skills of writing academic essays.

Қ. Б. Жанадилова¹, А. Е. Жумабаева²

¹П.Ф.М., А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.;

²П.Ф.Д., профессор, Абай атындағы казақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

e-mail: janadilova_karashash@mail.ru

ӘЛКЕТАНУ ДЕРЕКТЕРІ АРҚЫЛЫ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПАТРИОТИЗМДІ ДАМЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Мақалада Қазақстандық патриотизмді өлкетану деректері арқылы оқушылардың бойына қалыптастырудың жолдары қарастырылды.

Кілтті сөздер: қазақстандық патриотизм, ұлттық тәрбие, өлкетану құндылықтары, Отанишылдық сезім.

КІРІСПЕ

Қазіргі білім саласында жүргізіліп жатқан өзгерістердің басты мақсаты – мектепте білім берудің ұлттық моделін жалпыадамзаттық құндылықтарға бағыттап құрып, бәсекеге қабілетті патриотты тұлға тәрбиелеп шығару.

НЕГІЗІГІ БӨЛІМ

Тұнғыш Елбасымыз Н. Ә. Назарбаев Қазақстан халқына арнаған Жолдауында «Өз бойымызда және балаларымыздың бойында жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеуіміз керек. Бұл ең алдымен елге және оның игіліктеріне деген мактандын сезімін үялатады», дей келіп, «Тіл Қазақстан халқын біріктіруші болуға тиіс. Қазақ тілі – біздің рухани негізіміз. Біздің міндетіміз – оны барлық салада белсенді пайдалана отырып дамыту. Біз үрпактарымызға бабаларымыздың сандаган буынының тәжірибесінен өтіп, біздің де үйлесімді үлесімізден толыға түсетін қазіргі тілді мұрага қалдыруға тиіспіз. Бұл – өзін қадірлайтін әрбір адам дербес шешуге тиіс міндет», – деген ашық үстаным айтты [1].

Тұған жерді құрметтеу, тұған өлкені аялау, үрпақты өз жерін, өз елін сүюге тәрбиелеу – кез-келген мемлекеттің ұлттық саясатының негізгі дінгегі. Сондықтан өлкетану мәселелеріне ұлы ойшылдардың көне түркі жазба ескерткіштеріндегі тәлім – тәрбие идеяларында, Коркыт Ата, Ахмет Иассауи, Асан Қайғы, Бұхар жырау мұраларындағы тағылым мәселелерінде, әл-Фарабидің, Абайдың психологиялық және педагогикалық идеяларында,

Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, А. Байтұрсынұлы, М. Жұмабаев, Т. Шонанов және т.б. педагог ғалымдардың еңбектерінде ерекше мән берілген.

Патриоттық құндылық дегеніміздің өзі – елі мен туған жерін, Отанын сүю, мемлекеттің тәуелсіздігі мен бейбітшілігін, әлемдік тыныштықты сактау үшін құресу, өзінің ана тілін, ділін, салт-дәстүрін бүтінгі заман талабына сай ұлттық мұдде негізінде жетілдіру, көфамдағы ізгілік қарым-катаңысты, табиғат пен адам арасындағы мейрімділікті, ұлтаралық мәдениетті дамыту. Ал қазақстандық патриотизм – қазақстанды мекендейтін барлық ұлт пен ұлыстардың, халықтардың Қазақстан мемлекеттінің әлемдік биіктен көрінуі үшін білім, мәдениет, экономика, әлеуметтік түрғыда дамуына жағдай жасай отырып, еліміздегі бейбітшілік, бірлік пен тәуелсіздікті сактау үшін барлық күш жігерін жұмсауы.

«Патриотизм» сөзі (грек тілінде – *patriots* – отандас, *paths* – отан, атамекен) Отанға деген сүйіспеншілікті, оған адалдықты, өз іс-әрекеттерімен оның мүдделеріне қызмет етуге үмтүлсыты, Сондай-ақ, туған жеріне, тұрақтаған мекеніне бауырбасушылықты білдіреді [2].

«Қазақстан ұлттық энциклопедиясында»: «Отаншылдық, отансүйігіштік, патриотизм – адамның Отанына, туған еліне, оның тіліне, салт-дәстүрі мен мәдениетіне деген сүйіспеншілік сезімі» – деп анықталған.

Педагогикалық сөздікте «...патриотизм өз халқына, Отанға деген сүйіспеншілік ...пролетарлық интернационализммен берік байланысқан» – деп көрсетілген.

Еліміздің егемендігінен кейін «Ұлттық патриотизм», «жалпыұлттық патриотизм», «қазақстандық патриотизм» ұғымдары қолданысқа енді [3].

Қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептерде орта сынып окушыларының бойына Қазақстандық патриотизмді қалыптастыру әрбір мұғалімнің алдындағы маңызды міндеттердің бірі. Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев қазіргі мұғалімнің қоғамдағы орнын бағалай отырып: «Сіздер мен біздер тек болашақ буындыға емес, жалпы азаматтық қадір – қасиеттердің мән – маңызын түсінетін, жаны да, тәні де таза білімді патриот азаматтар буынның тәрбиелеуге міндеттіміз» деген еді.

Оқыту үдерісінде қолданылған өлкетану жұмысы окушылардың туған өлкесі туралы білімдерін байытатын және олардың бойында дүниетанымдық, елтанымдылық, азаматтық ұғымы мен дағдыларын қалыптастыратын негізгі көзі болып табылады. Туған жер – туралы деректер жас үрпақтың патриоттық, интеллектуалдық күш – жігері мен адамгершілік қасиеттері қалыптасуының және адамның өзін қоршаған табиғат пен әлеуметтік ортасымен қарым-катаңыасы, өзара іс-кимыл жасауы арқылы жеке тұлға болып қалыптасуына өсер ететін кешенді курал. Сонымен катар, туған өлкे деректерін, әсіресе

Қазақ тілі сабактарымен байланыстыра оқыту окушы санасында белгілі түсінік қалыптастырып, ойлау логикасын және танымдық қызығушылығын арттырады. Сондықтан орта сыныптарда өлкетану деректерін оқыту бала бойында Отаншылдық, елжандылық сезімдердің қалыптасуымен катар Қазақстан елінің патриоттарын дайындауға тиімді әсер етеді.

Оқыту үдерісінде балаларға туған өлкедегі белгілі адамдар, ғалымдар, өнеркәсіп орындары мен тарихи жерлер, отбасы шежірелерін, тарихын, табиғатын т.б. деректі мысалдармен түсіндіруге болады, себебі оқытуда нақты деректерді үғынудан окушы санасында белгілі түсінік қалыптасады, ойлау логикасы артады, танымдық қызығушылығы дамиды. Өлкетану деректерін оқытудың ерекшелігі, коршаған ортаның нақты занылыштарын және оны ғылыми тануды есепке ала отырып, табиғи зерделеу мүмкіндігі окушының тұлға ретінде тұтастықта дамуына мүмкіндік тудырады. Әрбір окушының өз өлкесінің тарихын танып білуі өмірлік қозқарастарын қалыптастыруға да жағдай жасаітыны сөзсіз.

Осы орайда, окушыларға патриоттық тәрбие беруде ұлттың қайталанбас батыр перзенттері туралы дөрілтеп, насиҳаттау, қазіргі үрпақ алдындағы борышымыз деп білеміз. Олардың өмірі мен шығармашылығын насиҳаттау, болашакқа үлгі ету бүтінгі күннің заман талабы. Сондай тұлғалардың бірі «Жас қазақ» әнінің авторы Рамазан Елебаев.

Кейбір деректер бойынша сазгер 1910 жылы Башқұртстандағы бір елді мекенде Сәлима атты башқұрт қызынан туған. Әкесі Елебай баласы Ержан Еңбекшілдер ауданының қазіргі Құдықағаш ауылының жаңындағы орман қойнауында Өтей деген ауылда өмір сүріп, сол жерде жерленген. Руы – Ақсары керей. Ұлы Біржан салдың атлас інісі болып табылады. Башқұртстанға кәсіп ізден барған Ержан 1919 жылы көктемде жеті жасар Рамазанды өртіп елге оралады. Сәлима сол жақта қалады да, көп кешікпей Ержан Зейнеп деген қазақ қызымен отбасын құрады. Сол Зейнептен жалғыз қарындасты Қанипа тудады. Қазіргі уақытта туған елі Құдықағаш орта мектебіне Рамазан Елебаев аты берілген [4].

Рамазан өзінің жастық жалынымен, жарқын өнерімен кездескен қыындықтарға мойымай, қайта ағаларына қолқанат болады. Барған жерлерінде гармонын құлаштай шырқап, жұртты әнге карқ қылады; аштықтан бұралған, белсенділерден зәбір көріп, жапа шеккен камкоңіл елдің көңілін көтереді. 1930 жылы Қазақ атты әскер полкінің маршына айналған «Жолдастар» әнін шығарған. 1935 жылы Қазақстанның 15 жылдық төл мерекесіне арнап «Қазақстан», 1936 жылы Мәскеуде өткен Қазақ әдебиеті мен өнерінің онкүндігіне арнап «Қуанышты жолсапар» әндерін жазады.

Жасы жиырмаға толған кезінде 1941 жылдың желтоқсанында Рамазан майданға алынып, соғысқа аттанады. Майдангерлік жолын атақты Панфилов дивизиясынан бастаған Рамазанның жауынгерлік жолы да даңқты болыпты.

1942 жылы Елебаевтың Бородино түбіндегі шайқаста ерлікпен қаза тапқан майдандас досы Төлеген Тоқтаровқа арнаған әйгілі «Жас қазак» әні дүниеге келді.

Бірінің анызға бергісіз ерлікпен қаза табатынын, енді бірі сол ерліктің ерен өсерінен өлмес – өшпес ән шығаратынын дәл осы сәтте екеуінің қайсысы білді екен?!

Жазмыш шіркінге дауа не? 1942 жылдың ақпан айында қиянексі ұрыс даласында сүм ажал ерлігі анызға айналған Төлеген Тоқтаровты іздеп тапты. Есіл ер өз елінен алыста, туған жерінің торқадай топырағы бүйірмaston, Бородино аталатын орыс жерінің кесек – кесек тоң топырағын жамыльп жатты. Жас қабір. Тоқымдайғана төмпешік.

Рамазан үнсіз қадалып тұрып қалған. Жүргіріп, жан дүниесін бордай езіліп, көз жасы шұбырып, тынысы тарыла:

– Бақыл бол. Батыр бауырым!. Сені мәнгі есте қалдыратындей ән арнаймын өзіне! – деді.

Рамазан сертін орындағы. Ән туды!. Сөзін өзі жазды. «Жас қабір» деп атады. Бірақ та бұл атау Мәлік Фабдуллинге онша ұнақырай қоймады.

– «Жас қазақ» болсыншы! – деді.

Қар жамылған кең дала қанға бөгіп,

Күрілдейді сұр аспан өлім төгіп,

Жас қазақ,

Мұрттай ұшты уралап.

Жанын қып, кете алмай жас өмірден,

Асқақтаған өмірге өрмелемеумен,

Жас қазақ,

Жатты көзі от жайнап.

Сол бетінде жан берді ол тұрмады,

Ары үшін елінің боп құрбаны

Жас қазақ,

Бәрін соған үқсап бақ!

Ел қорғаған майданда жас арыстан,

Төлегендей артында қалдыр дастан.

Жас қазақ,

Міне, саған, мәнгі бақ!

Міне, осындаі әнді Кеңес Одағының Батыры Төлеген Тоқтаровтың ерлік өліміне арнап шығарғанын оқушылардың білуі, Отанын қорғар қайсар

ұлдарымыздың парызы. Сондай ақ, Раман Елебаевтың «Талғар полкінің маршы», «28 батыр», «23 – полк маршы», т.б. көптеген әндері бар. Рамазан және оның майдандас достары елім үшін деп жаңын пидар етті, Төлегендей батырдың хас тұлғасын мәңгілікке асқақтатқан Рамазанның өзі болса, қан майданда ерлікпен қаза табады. Осындаі батыр ұлдардың ерлігі, ел есінде мәңгілік сакталу үшін, патриоттық тәрбие мектептің тәрбие жүесіне негізделіп, ұлттық мазмұнда құрылышуы тиіс.

ҚОРЫТЫНДЫ

Педагог ғалым А. Бекмағамбетов өлкетану деректерінің оқушыларға патриоттық тәрбие берудегі маңызы жөнінде былайша пікір білдіреді: «Өлкетану құндылықтары арқылы оқушылардың туған жеріне деген сүйіспеншілік, мақтаныш сезімдерін қалыптастырудың нақты айфактың, деректер мен тарихи құжаттардың шындықты дәлелдеп отыратынын айта келіп, өлкетану құндылықтарының бүгінгі мазмұнын патриоттық тәрбиемен байланыстыру аса қажет. Патриоттық тәрбие беруде арқа болатын өлкетану құндылықтарының негізгі мазмұны мынадай мәселелерді қамтығаны жөн деп санаймыз:

- Өлкенің тарихы;
- Өлкенің табиғаты және қорлары;
- Өлкеден шыққан батырлардың, халық қаһармандарының, ғылым, мәдениет және спорт қайраткерлерінің ерліктері мен ерен еңбектері;
- Мәдени құндылықтар т.б. [5].

Сонымен қатар, қандай да бір тәрбиенің басталар көзі, оның ұлттық тәрбиесі. Ұлт тәрбиесі арқылы өлкенің тарихы, табиғаты, корлары, батырлары, халық қаһармандары, ғылым, мәдениет және спорт қайраткерлерінің ерліктері мен ерен еңбектері сол ұлттың тәрбиесі арқылы берілетіні айқын.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы, 2050. Бір мақсат, Бір мұdde, Біrbолашақ» [Мәтін] // Егеменді Қазақстан, 2014. – 18 қаңтар. – С. 1-3.

2 Шауеев, А. Жаңа қазақстанның патриотизм. [Электронный ресурс]. – qazaq – found.kz.

3 Новый энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 888.

4 Қалиұлы, С. Қазақ энциклопедиясының теориялық негіздері мен тарихы (оку құралы). – Алматы : Білім, 2003. – 280 б.

5 Көкшетау. Ақмола облысы: Естелік кітап (қазақ және орыс тілдерінде). – Көкшетау, 2010.

6 **Бекмагамбетов, А. Ж.** Аймақтың өлкетану құндылықтары арқылы жоғары сыйнып окуышыларына патриоттық тәрбие беру Автореферат дисс. пед. фыл. канд. – Астана, 2008. – 21 б.

Материал 19.01.17 баспаға түсті.

К. Б. Жанадилова¹, А. Е. Жумабаева²

Способы развития казахстанского патриотизма при помощи краеведческих данных

¹Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова, г. Кокшетау;

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 19.01.17.

K. B. Zhanadilova¹, A. E. Zhumabaeva²

Methods for the development of Kazakhstani patriotism with the help of local history data

A. Myrzakhmetova Kokshetau University, Kokshetay;
Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 19.01.17.

В статье рассматривается развитие учащихся казахстанского патриотизма при помощи краеведческих данных.

The article discusses the development of the Kazakhstan patriotism in the students with the help of local history data.

ӘОЖ 378. 147: 81

З. К. Жаназарова

докторант, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ.

e-mail: zhan_1973@mail.ru

ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ БІЛІКТІЛІГІНІҢ МЕТАКОММУНИКАТИВТІ КОМПОНЕНТИ

Мақалада тілдік ортаны түсіну және сол тілді болашақ шетел тілі мұғалімі кәсіби біліктіліктер мегакоммуникативтік компонентін құрудағы қажеттіліктер және тілдік ортаны жүзеге асырудагы мүмкіндіктер мен қабылеттіліктерді құру мәселелері қарастырылады.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, мегакоммуникативтік компонент, шетел тілі мұғалімі, метатіл.

КІРІСПЕ

Жаңаған Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық дамуындағы басты мақсаттарының бірі ретінде әлемдік деңгейдегі бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына енү бағыттары адамды жоғары маңызды құндылық деп танып, қоғамның дамуының өзегі болып табылатын болашақ мамандардың кәсіби біліктілігін дамыту басты бағдарға алынып отыр. Білім беру жүйесіндегі жанғыртулар мен оның нәтижелері білім беруді дамытудағы қазақстанның стратегиялық бағыттарының өміршендігін көрсетуде.

Қоғамсыз тіл, тілсіз қоғам болуы мүмкін емес. Тілдің қоғамдық, тәрbiелік қызметі ерекше екені мәлім. Өйткені, тіл – адамдардың бір-бірімен пікір алысып, қарым-қатынас жасайтын құралы. Тіл адам қоғамына тән. Ол қоғамдағы, еңбек процесіндегі қажеттіліктен, мұқтаждықтан келіп туған. Әрі қарай мақалада шет тілін мұғалімінің кәсіби біліктілігінің мегакоммуникативтік компоненті айқындалады. Сонымен қатар санамызда кездесетін тілге деген санадан тыс және тілді үйренуге деген саналы түрдегі амалдар қарастырылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сол себептен де ана тілі немесе шетел тілі туралы сөз қозғаңдана, біздің санамызда жүзеге асатын қарама-қарсы келетін төмендегідей екі түрлі трендке кезігіп қалып жатамыз.

1 Тілге деген санадан тыс амал. Адам баласы дүние есігін ашқаннан бері тілдік ортаға тап болады және тілдік тәжірибелі жинақтай бастайды. Адам тілсіз өмір сүре алмайды: бір ортада болсын немесе жалғыз қалса да, кітап оқыса да немесе теледидар көрсе де, фаламторда отыrsa да, не компьютерлік ойындар ойнаса да – тіл өркез оның жанынан табылады.

Қанша жасымыздан және қандай да болмасын бір тілді үйренуді бастасақ, біздің белгілі бір тілдік ортада тәжірибеміз болады. Әйтседе, бұндай тәжірибе тілдік деп танылмайды, біз оны құнделікті өмірден алыс деп қарамаймыз. Адам барлық заттарды, яғни, қасық ұстауды, бауды байлауды, жолдан өтуді, қызыл түске тоқтап және жасыл түске жүруді үйрену керек екейн айтып жатамыз, бірақ та, тілді сол кезде біз менгеріп, үйреніп жатқанымызды ешқашан мән беріп, байқамаймыз. Баланың сөзді бүрмалайтынына не сөйлем дұрыс құрай алмайтынына құлеміз, бірақта оның дүние есігін ашқаннан бастап істеген іс-қимылдарының барлығы тілдік образдармен сыйбаларға негізделгеніне мән бермейміз және де бұның барлығы оның әлемді қалай қабылдауды анықтайды, деңсаулығына экология қалай қатты әсер еткендей жеке тұлғасынада дәл солай әсер етеді.

Сондықтанда үлкен тілдік тәжірибеге ие бола отырып, тілдің не екені туралы көмескі түсінікке ие боламыз. Адам баласы тамағы ауырып қалғанда не сөйлеу мүмкіндігінен айырлғанда ғана тілдің маңызы туралы сол кезде ғана ойлана бастайды.

2 Тілді үйренуге саналы түрдегі амал. Тілді біз саналы түрде мектепте ең алғашқы рет тілдік қызметтің ережелерімен жүйесін үйрене бастағанда тілді саналы бір құбылыс ретінде танимыз. Айтып кететін тағы бір жайт, ана тілдік орта бейімделгенімізben, мектепте оқыған тілді оқып білу процесін окулықтармен үзілмейтін санадан тыс байланысты орната отырып, біз тілді жаңадан танып жатырмыз деп ойлаймыз. Барлық окулықтардың қандай да бір логикалық құрылымға ие, сондықтанда тілді қолдану үшін үйрену керек екенін және оның реттелген жүйе ретінде, айқын әрі бұзылмайтын ереже немесе қағида туралы түсінік пайда болады. Әйтседе, мектепке немесе бала – бақшаға барып үйренбей жатып, біз ана тілімізде сөйлей алтынымыз жайлы көп ойламаймыз.

Сонымен тіл дегеніміз не деген сұраққа тоқталсак – ол қыын, әрі, бағдарланбаған орта немесе механизм, арнайы ережемен жұмыс істейтін және де тепе-тең жағдайда ұқсас нәтижеге ие бола алатын құбылыс. Ф. де Соссюр тілді зерттегендеге оның элементтері арасында болатын қайшылықтар да, ұқастықтар да естен шықпау керек, бұл екі құбылыстың тілдік механизмді айқындауда мәні ерекше дәл, зерттеу ісінде бүтіннен бөлшекке карай жүргізілетін дедуктивтік әдісті қолдануды ұсынады.

Фердинанд де Соссюр көтерген тағы бір мәселелердің бірі «Тіл және сөйлеу мәселеісі». Ол тіл мен сөйлеу бір-бірімен байланысты, бірақ бір-бірінен өзгешеліктері бар, екі бөлек дүние. Сөйлеу – тілді қолданудың нәтижесі, ол – индивидуалдық, ал тіл – көғам мүшелерінің бәріне бірдей дәрежеде міндетті, өзара байланысты таңбалардың жүйесі деген болатын.

Фердинанд де Соссюрдің бастауымен заманауи лингвистикада тілді дихотомия тілі және ауызекі тіл ретінде, тіл – жүйе ретінде, ал сөйлеу – осы жүйенің қызметі ретінде қарастыру керек делінген [6]. Алайда, сөйлеу тәжірибе барысында ойдаң жанды легі деп емес, оны өндеуден өткізіп, бағдарламаланған «тұракты объект» ретінде қарастырылады. Тілді арнайы ережелерге бағынатын, «рацио» сана арқылы тани алатын, арнайы «бөлшектік» жиынтықтан тұратын, механизм ретінде немесе «тұракты объект» деп қарастыруға болады [2].

Педагогикалық және лингвистикалық ғылымында да тілді адамдардың өмір сүру ортасы деп қабылдау жаңа зат емес. Педагогикалық ғылымда тілдің рөлі мен маңызы туралы К. Д. Ушинский 1864 ж. («Родное слово») кітабында «Тіл – дегеніміз ұлттардың өмір сүріп кеткен, сүріп жатқан және де болашақ үрпактарды бір үлкен тарихи арнаға тоғыстыратын ең тірі, ең берік, әрі, үлкен байланыс. Тіл тек ұлтардың өміршендігін ғана көрсетіп қана қоймай, ол өмір болып табылады. Ұлттың тілі болмаса – ұлт та жер бетінен ғайып болады» делінген болатын [9].

Тілдің рухани құндылығын лингвистарда түсіністікпен қарап ерекше көңіл аударған. XX ғасырдың ғулама лингвистарының бірі Л. Блумфилд тілді адамдардың құнделікті өмірінде алатын рөл жайлы былай деген: «Тіл біздің өмірімізде үлкен рөл атқарады. Тіпті оған үйреніп қалғанымыз соншалық, өздігінен әрекет ететін тыныс алу немесе журу сияқты әрекеттерге тән секілді көңілімізді бөлмейміз» [1, 17 б.]. Ол тілді ауыз екі сөйлеу және жазу деп бөліп ажыратып қарауды талап етіп, латындық грамматиктер арасында туындаған тілді ереже жүйесі деп қабылдау дұрыс еместігін сынни тұрғыда атап кеткен болатын. [1, 20-25 б.]. Оның пайымдауынша «тілді білу мен менгеру арасында еш байланыс жоқ» [2, 549 б.]. Фалымның ойынша шет тіліне оқып үйретудің негізгі жетістігі ол мұғалім болып табылады, нәтижелерге жету үшін материалды қамтитын теориялық негізге байланысты емес, ол сабак беру тәсілімен мұғалінің жеке басына байланысты делінеді.

Әр жеке тұлғаның қайналанбас тілдік әлемін, тілді үйренудің даралық немесе жекелік касиетін орыс және поляк лингвисті Бодуэн де Куртоне атап кеткен. Америкалық философ, логик, математик Ч. Пирс субъектіні социомәдиеттік ортамен арасындағы байланысты объектіленген өнім деп көрсетті.

Неміс филологы, философы, тілтанушысы В. фон Гумбольдт тілді рухани энергия ретінде, колданыстын өр актінде бірегей шығармашылық формула деп таныды. Заманау тіл білімі ғылымында тілді орта деп тану тікелей Б. М. Гаспаров есімімен байланыстыруға болады, ол тілді былай деп сипаттайды: «Тіл біздің тұрмысызды түгелімен қоршап жатыр, сыртында және қатысусыз біздің өмірімізде ештең бола алмайды, ал тілдік тәжірибе «броундық шексіз өрекет біздің тілдік тәжірибеміз секілді» [2, 12.б.].

Студенттер болашақ шетел тілі пән мұғалімі мамандығын таңдағанда тілге сол сиякты құрылымға деген саналы ара қатынасы мықтылығы соншалықты өзін тілдік ортамен және үйрену мен үйретудің құрылымдық жолымен байланыстырмайды. Шет тілінде сабактың жоғары дейгейдегі өтуі ол мұғалімнің балаларды қызықтыра білуі мен тілдік ортаны құра білу қабілетіне байланысты.

Шет тілі сабағында нақты бір тілдік орта яғни «бағдарланған» қарым-қатынас болмаған жағдайда, логикалық негізге сай қарым-қатынас жасай отырып, мұғалімнен талап етілетін тек тілдік және коммуникативтік құзыреттілік қана емес, сонымен қатар кесіби біліктіліктің метакоммуникативтік компонентін жүзеге асыру керектігі, қатынаска жағдай жасау қабілетімен және де қатынас жағдаятын өндейтін және шындыққа жақын жағдаят туғызу қажет.

Метакоммуникация мен кесіби біліктілігінің метакоммуникативті компоненті терминдерін педагогика мен шет тіліне оқытудың мамандары қалай тұсінеді екен? – деген сұрақка, бұл жерде біз метакоммуникация терминіне сай тілді әдетті түрде қабылдайтын экстраполяцияны көреміз, оларды жүйелік амалдар көзқарасымен қарастыруға болады.

– метакоммуникативті бірлік кешенін бастау үшін қызмет ететін, қолдау табатын, және қарым-қатынас жасауын анықтау, қорыту, жіктеу және жүйелеу ретінде;

– методілдік орепациялар ретінде (Р. Якобсон);

– метатіл – өзі мәтін төрізді, ақпараттар мағынасын тұспалдайтын, вербалды түрде берілетін, мәлімдеме айтушының көзқарасын анық білдіру ретінде (А. Вежбицка)

Алайда коммуникации теориясында «өз сыйныбының тәртібіне жоспар құра білу, өз максатына жету үшін ақпаратпен бөлісу процесін басқара алу» деп кесіби маманның метакоммуникативті потенциалын атайды [5, 40-31 б.]. Сонымен коммуникацияда беріліп жатқан ақпаратпен метакоммуникацияға ақпаратпен бөлісу процесімен қатар, болжаку мен жолдастарының реакциясын есепке алу жатады(термин В. И. Кабрина). Метакоммуникацияны осылай

тұсіну мамандардың тұлғаға бағытталған кесіби біліктіліктіліктің метакоммуникативті компоненті туралы айтуға ой салады.

Біздің ойымызша, шет тілі пән мұғалімінің кесіби біліктілігінің метакоммуникативті компоненті жайлы айтқанда оку жүйесін басқаруды құруда оку үдерісін біліп тұсіну және коммуникативтік жағдаяттарды, ауызша және жазбаша ақпараттарды алмастыруға тұрткі болу, бағалау қабылетін қалыптастыру мақсатында үйреніп жатқан тілдік жағдаяттарға жауап беру қажеттілігі тұындаиды [8, 67 б.]. Шетел тілі мұғалімінің метакоммуникативтік біліктілігінің негізгі ерекшеліктері болып коммуникативті құндылықтарды сақтай отырып, коммуникативтік жағдаяттарды құру қажеттілігі болып табылады.

Мұғалімнің көпкомпоненттілігі метакоммуникативтік құзыреттілік құрылымын қамтиды:

а) адамдар арасындағы қарым-қатынасты зерттеу процесі, пәндер бойынша теориялық білім жиынтығы;

ә) педагогикалық қарым-қатынасты үйымдастыру және практикалық тәжірибелі жоспарлау. Практикалық тәжірибе метакоммуникативті біліктіліктің бірден бір маңызды компоненті болып табылады, педагогикалық қарым-қатынастың практикалық үйымдастыру нәтижесінде жинақталған теориялық білім негізінде метакоммуникативтік стратегияны дамытуға мүмкіндік беретін, тұлғаның жеке дара сипаттамаларына сәйкес келетін болашақ мұғалім тұлғасы қалыптасады.

б) студенттің жеке тұлғалық сапасы. Білімнің қандай технологиялы не прогресті болмасына қарамастан, жоғарғы оку орнының мұғалімі қандай да бір шеберлікке ие болмасада, метакоммуникативті құзыреттілікі құру үшін, ол болашақ мұғалім болатын студентке байланысты. Көптеген зерттеулерге сүйене отырып, жеке тұлғалық сапалардың болуы емес, жеке бастық қызуғушылықтың болуы әлдекайда маңыздырақ. Мұғалімнің метакоммуникативтік құзыреттілігі шет тілін менгерумен ғана негізделмейді, педагогтың өзінде ішкі дүние әлемі идеяларға толы мәдени құндылыққа бай болуы тиіс. [8, 68-71 б.].

ҚОРЫТЫНДЫ

Осы мақалада метакоммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру, жоғарғы оку орындарында мамандарды дайындауда дәстүрлі білімдік жолдан бас тартуды үсінілгады және де қолданыс аясы шектеулі біліктілік жолын кешенді түрде үғыну болып табылады. Біздің ойымызша, педагогикалық жоғарғы оку орындарында студенттерді дайындау «педагогикалық тұрғыдан бағдар», яғни, көптеген пәндер білім алушылардың болашақ мамандығы,

педагогикалық қызметінде қажет болады – ау деген принциппен үйретілуі тиіс. Болашақ шет тілі пән мұғалімдерін дайында барысында, жұмыстың барлық формасы қолданылып, педагогикалық және тілдік тәжирибе жинақтауға мүмкіндік беріп (жобалық жұмыс, оқыту процесін алгоритмдау студент мұғалім рөлінде болатында т.с.с) – сонда білім алушының тек біліп қана үйренугеде мүмкіндігі туып, тіл туралы кешенді білім мен оны үйретудің әдісін үйреніп қана қоймай, өзі шет тілін үйретудің технологияларымен жұмыс істеп, шет тілін үйренушілерге тез ұғып алуына жағдай жасап, басқа сөзбен айтқанда өзіндік метакоммуникативті құзыреттіліктің негізін қалау болып табылады.

ПАЙДАЛАНФАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Блумфилд, Л.** Язык. – М. : Прогресс, 1968. – 608 б.
- 2 **Гаспаров, Б. М.** Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – 352 б.
- 3 **Ефремова, Н. Ф.** Формирование и оценивание компетенций в образовании. – Ростов-на-Дону : Аркол, 2010. – 386 б.
- 4 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rsuh.ru/artide.html?id=50758>.
- 5 **Почепцов, Г. Г.** Теория коммуникации. – М. : Киев : Ваклер, 2001. – 656 б.
- 6 **Соссюр, Ф.** Курс общей лингвистики. – 2004. – 256 б.
- 7 **Томаселло, М.** Истоки человеческого общения. – М., 2011.
- 8 **Ломакина, Г. Р.** Некоторые элементы модели формирования метакоммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка Научно – теоретический журнал «Научные проблемы гуманитарных исследований» Выпуск № 4. – 2012. – 67-72 б.
- 9 **Ушинский, К. Д.** Родное слово. Книга для детей и родителей. – М. : Белый город, 2008. – 128 б.

Материал 27.01.17 баспаға тұсті.

3. К. Жапарова

Метакоммуникативные компоненты компетенции преподавателя иностранных языков

Казахский университет международных отношений
и мировых языков, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

Z. K. Zhanazarova

Metacommunicative components of foreign language teacher's professional competence

Kazakh Ablai Khan University of International Relations
and World languages, Almaty.
Material received on 27.01.17.

В данной статье автор анализирует язык как среду обитания а также необходимость формирования метакоммуникативного компонента профессиональной компетенции будущего преподавателя иностранных языков.

In the given article the author analyzes the understanding of the language as a medium of existence and the necessity of forming metacommunicative component of professional competence of future foreign language teachers.

ӘОЖ 378.1

Б. М. Жапарова

п.ғ.к., доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.
e-mail: Baglan_kaz@mail.ru

ИННОВАЦИЯЛЫҚ КЛАСТЕРДІ ДАМЫТУДА БІЛІМ МЕН ҒЫЛЫМДЫ ЖАҢҒЫРТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Мақалада білім берудің жаңа жағынан түлганаңы қогамдық қатынастардың біртұтас жүйелерін озгертуге тартудың ең тиімді жолы ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, білім берудің жаңа жағынан түлганаңы негізгі қағидалары, оқу орындарында студенттердің көсіби даярлығын жетілдірудің жолдары көрсетіледі.

Кілттің сөздері: педагогикалық үрдіс, мониторинг, кластер, академиялық кеңістік.

KIРСПЕ

Жаһандану заманында кез келген саланың даму карқынына ілесе алға басудың қажет екені анық. Яғни, бәсекелестік ортада өзгелермен иық тіресе қадам жасау үшін заманау әдіс-тәсілдермен қаруланған абзal. Сондықтан да, Қазақстанның білімі мен ғылымын жаңғыру әлемдік түрлендірмелі

ұдерістер аясында әлеуметтік-экономикалық өзгерістерде адамның жасампаздық рөлін үғынуға жетелейді. Сондай-ақ, білім беру үйымдары түлектерінің күзыреттілігі және оның білім беру қызметтерінің бәсекелестік ортасына дайындығы деңгейіне қойылатын талаптарды арттыру қажеттігін үғындырады. Ал мұның барлығы ғылыми-педагогикалық коммуникацияның бүкіл объектілері әрекетінің тұтастырын қамтамасыз ету негізінде стратегия жетістігіне қол жеткізуге ықпал етеді.

НЕГІЗГІ БІЛІМ

Білім мен ғылымды жанғырту тақырыбының өзектілігі әлемдік білім беру жүйелерінің үйлесімділігіне бағдарланған академиялық кеңістіктегі түрлендірмелі ұдерістерді басқаша ойлау қажеттілігінде жатыр. Заманауи әлеуметтік-медени үрдістер, бір жағынан, білім беруді тұлғаны дамытудың әлеуметтік тетігіне айналдыруды анықтаса, екінші жағынан, жоғары білім беру жүйесін ХХI ғасырдың жаһандық жағдайына қарай (экологиялық, энергетикалық, демографиялық дағдарыстар, климаттың өзгеруі және т.б.) жаңа үрпакты дайындауға бағытталған. Білім беру қызметтері саласында жоғары білім беру мен ғылыми зерттеу саласын арттыру қажеттілігі өзектене түседі. В. С. Никольский айтқандай, «білім берудің ренкі мен мазмұнын өзгереттін негізгі үрдіс ретінде өзара байланысты екі ұдерісті атауға болады – білім беруді жаһандандыру – білім берудің әлемдік жүйесін қалыптастыру, ұлтаралық білім беру желілерінің пайда болуы, жаһандық еңбек нарығының дамуы; – білім беруді коммерциялау – білім беруді тауарға айналдыру, жоғары білім берудің мақсаттары мен міндеттеріне нарықтық қатынастардың ықпалын күшету, білімнің экономикалық даму ресурсы ретінде мәнінің артуы» [1].

Индустріялықтан кейінгі экономика жаһандық нарық шенберінде зияткерлік еңбек өнімін ойлап табуға және енгізуге қабілетті жасампаз педагогикалық қызметкерлердің ақыл-ой қызметінің нәтижелерін пайдалануға негізделген. Жанғырту – бұл инновация тудыруға және жүзеге асыруға ықпал ететін жағдай мен орта құруды талап ететін ұдеріс [2].

Білім беруді жанғырту тұлғаны қоғамдық қатынастардың біртұтас жүйелерін өзгертуге тартудың ең тиімді жолы ретінде карастырылады. Қоғамның әлеуметтік тапсырысы педагогикалық ғылым мен тәжірибелі мемлекетті дамытудың инновациялық-индустриялық дамуының ресурсы ретінде білім мен ғылымды жанғырту ұдерісіне деген қызығушылығын ынталандырады. Зерттеулер нәтижелерінің талдауы ғылыми жарияланымдарда оның дағдарысын еңсерудің негізгі жолы ретінде білім беруді жанғырту қажеттілігі, білім беруді жанғыртудың негізгі қағидалары,

оку орындарында студенттердің көсіби даярлығын жетілдірудің жолдары мен келешегі ашылады. Кадрлар даярлаудың көп деңгейлі жүйесінде білім мен ғылымды жанғырту ұдерісін жетілдірудің технологиялық жағына ерекше көңіл бөлінеді. Осыған байланысты, педагогикалық ғылым үшін жанғыртудың әдістемелік негіздерін, оның кезеңдерін, дидактикалық құралдарын, жоғары оку орындарында студенттерді қоюту ұдерісі сапасының өзгеруін зерделеу барынша үлкен қызығушылыққа ие. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрі Е. К. Сағадиев баяндамасында «жоғары оку орындарының 100 басшысы Назарбаев Университеті базасында, Сондай-ақ, шет елдерде біліктілігін арттырганын» атап өтті. 2015 жылы QS ең үздік әлем университеттерінің рейтингінде қазақстандық 9 жоғары оку орны аталаған. Ал 2010 жылы бұл рейтингте небары бір фана оку ордасы енген еді. Елімізде 11 оку орнында Мемлекеттік индустріялық-инновациялық даму бағдардамасы шенберінде мамандар даярлау бағдарламасы жүзеге асуда. Дәл осы бағдарламасы аясында 2015 жылы 2000 магистрант даярлау басталды. Қосымша екі міндет бұл – жоғары оку орындарын жаңа үш тілдік, айтарлықтай сауатты талапкерлерді қабылдауға үдемелі түрде дайында. Оған паралельді түрде жоғары оку орындарында педагогикалық кадрларды даярлауға ерекша мән беріледі.

Жалпы, еткенге үнілсек, Қазақстанда білім беру саласы қалай дамуда? Мәселен, 1993 жылы «Болашақ» халықаралық бағдарламасының бекітілгені көпке аян. Ал бұл бағдарлама 1994 жылы іс жүзінде аса бастады. Содан 2013 жылға дейін 6282 адам оқытылды. Оны жүзеге асыру тәжірибесі бағдарламаға қатысады реттейтін құжаттар негізінде, Сондай-ақ, 2011 жыл мен 2013 жыл аралығында Назарбаев Университетінің Жоғары білім беру мектебі өткізген оның өкімшілери, стипендияттары мен түлектері арасындағы сауалнама негізінде талданады. Бағдарламаның жүзеге асырылған 20 жылды ішінде оны жетілдіру келесідей негізгі бағыттар бойынша жүзеге асырылды: еліміздің барлық азаматтарын бағдарламаға қатысуға тендей қолжетімділікпен қамтамасыз ету; мамандар даярлаудың басымдықты бағыттарын анықтау; шет елдерде білім алу үшін жоғары оку орындарының тізімін қалыптастыру; бағдарлама аясында қаржыландыру жағынан ойға конымды білім беру деңгейін белгілеу; бағдарлама стипендияттарын Қазақстан Республикасына қайтару үшін жағдай жасау [3]. «Жаңартылған білім берудің ерекшеліктері қандай» деген сұраққа жауап бере отырып, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ААК-ның төрағасы К. Н. Шемшидинова «Жаңартылған білім берудің ең басты ерекшеліктері болып табылады:

- нақты күтілетін нәтижелер;
- оқытуда қызметтік тәсіл;

- оқу материалын баяндауға шиыршықты тәсіл;
- ішкі және пәнаралық ықпалдасу;
- оқушылардың сөйлеу қызметінің 4 түрін дамыту;
- критерийлік бағалау;
- «Мәңгілік ел» құндылығы» деп атап өткен [4].

Одан әрі ол «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ААҚ білім берудің жаңартылған мазмұнын енгізуді қамтамасыз ету мақсатында жасалған жұмыстарға тоқталды. Яғни, 3 Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты; 1-11 сыныптарға арналған 169 оқу жоспары; мектептің бастауыш, негізгі және жоғары сыныптарына 45 оқу бағдарламасы; 1-2 сыныптары үшін мұғалімдерге арналған 30 оқулық, жұмыс дәптері мен нұсқаулығы; 1-2 сыныптарына әдістемелер мен технологиялар бойынша 133 әдістемелік оқулық өзірленді. Мұның барлығы ғылым, теория мен инновацияны 167 біріктіру идеясын жүзеге асырудың тиімділігін көрсетеді. Білім берудің жаңартылған мазмұнын енгізуді қамтамасыз етудің қажетті шарттарының бірі мұғалімдерді оқыту болып табылады.

«Назарбанған Зияткерлік мектептері» ААҚ педагогтар даярлады. Нақтысын айтсақ, 124 057 мұғалімге білім берді. Олардың ішінде 56 350 (45,4 %) ұстаз мектепте оқытудың инновациялық әдістемелері мен заманауи технологиялары бойынша оқытылса, 67707 (54,6 %) – жалпы негізгі білім берудің мазмұнын жаңарту бойынша білім алды. Сонымен бірге, 10 мынға жуық адам басқарудың әртүрлі деңгейі бойынша даярлықтан өтті. Соның ішінде, жалпы білім беру мектептерінің басшылары – 2178 (22 %), білім беру басқармалары мен ҚР БФМ мамандары – 1297 (13,1 %), жоғары оқу орындары мен колледждердің профессорлық – оқытушылық құрамы өкілдері – 250 (2,5 %); білім берудің мазмұнын жаңарту бойынша жаттықтырушылар 2879 (19,2 %); критерийлік бағалау бойынша үйлестірушілер – 3258 (33 %). 2016 жылы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті «Қазақстан Республикасының жоғары педагогикалық білім беруін жүйелік жаңғыру» тұжырымдамасының жобасын өзірледі. Бұл жұмыста педагогикалық білім беруді жаңғыру тұрғындағы әлемдік үрдістері анықталды:

- педагогикалық білім беру сапасын арттыруға қозғалыс;
- адами бастаудың басымдылығы; ұлттық мәдениет адамын тәрбиелеу; мұғалім мәртебесін арттыру;
- даярлықта үміткерлерді іріктеу;
- педагогикалық білім беруді стандарттау;
- педагогикалық білім берудің түбебейлілігі;
- ізгілendіру, гуманитариландыру, саралу және дараландыру; мұғалімдерді даярлаудың үздіксіздігі;

- біліктілік тәсілдемесі: нәтижеге (әлеуметтік тиімділік) – біліктілікке бағдарланған білім;
- білім беру жүйесінің көпденгейлілігі, икемділігі өрі нұсқалығы; оқу жоспарын блоктық-модульдік құру;
- педагогикалық білім берудің психологиялық-педагогикалық құрамының басымдылығы;
- білім беруде жаңа ақпараттық және коммуникациялық технологияларды пайдалану;
- университеттік типті педагогикалық білім және мұғалімдерді даярлаудың жаңа үлгілерінің құрылуы; мұғалімдерді тәжірибелік-бағдарлы даярлау;
- шағын жинақты мектептер мұғалімін даярлауға бағдарлану;
- көсіптік даярлауды педагогикалық қолдау;
- инклузивті білім беру;
- білім беруді мемлекеттік-қоғамдық басқару [5].

Жаһандық сын – тегеуіріндегі (жаңа технологиялық жетістіктері мен инновация, IT-технологияның қарқынды дамуы және адами ресурстың мобильділігі) кезеңінде білім мен ғылым 168 өзгерісінің алдынғы шебінде болуы тиіс. Әлемнің озық экономикасы тек адами капиталдың жоғары деңгейнің нәтижесінде ғана ғүлденіп, үлкен жетістіктерге қол жеткізуде. Білім мен ғылымның қазақстандық жүйесін жаңғыру тұрдың қазіргі заманғы кезеңі әрбір жанға сапалы мектепке дейінгі білім мен мектеп білімінің қолжетімділігін, колледж бен университетте жаңа көсіби дағдылар алу, зерттеушілік және шығармашылық біліктіліктерді дамыту мүмкіндіктерін талап етеді. А. В. Федоров, И. В. Чельшева атап өткендей, «медиа білім беру модельдері жалпы дидактикалық қағидаларға да (тұлғаны жан-жақты дамыту, теориямен тәжірибелің байланысы, қолжетімділік, жүйелілік және т.б.), Сондай-ақ, медиа мәдениеттің ерекшеліктерімен байланысты қағидаларға да (аудио көрнекілік қабылдауды дамыту, медиа мәтіндерді талдауды менгеру және т.б.) негізделген» [6].

Педагогикалық білім беруді жаңғыру тұрауда студенттердің білімі мониторингісінің тиімділігі оқыту нәтижелерінің жүйелілігімен және жаңғыртылуымен анықталады. Білім мониторингісінің нәтижелерін сақтаудың компьютерлік түрі педагогикалық білім беру үдерісін жаңғыру бойынша педагогтардың қызметін келісу және бағалау жағдайын жасайды. 2015 жылы Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңына өзгертулер мен толықтырулар енгізілді. Мектептік білімнің жаңартылған мазмұнына, дуалды оқытуға, колледждерде тегін алғашқы жұмыс көсібін алуға кезен – кезеңмен көшу, колледждер мен жоғары оқу орындарының мемлекеттік

аттестациядан тәуелсіз аккредитацияға көшуі және тағы басқасы заңнамалық түрде реттеледі. Қазақстан Республикасының «Мемлекеттік жастар саясаты туралы» жаңа заңында белгіленгендей жастарды мемлекеттік қолдау жүйесі озық әлемдік трендтерді ескере отырып, инновациялық білім беру стратегиялары мен ғылыми жобаларды жүзеге асыруға бағытталған.

«Инновациялық қластар «инновациялық ғылымды қажетсінетін технологияларға ие және инновациялық өнім шығаратын жетекші кәсіпорындар тобы» ретінде қарастырылады» [7].

Қазақстанның жоғары және ғылыми оқу орнынан кейінгі білім беру саласының басымдылығы білім, ғылым және өндірістің үштігімен белгіленген. Қазақстанда 125 жоғары оқу орны істейді, оның 9-ы – ұлттық, 31-і – мемлекеттік, 12-сі – азаматтық емес, 1-еуі – білім берудің автономды ұйымы, 1-еуі – халықаралық, 16-сы – акционирленген, 54-і – жекеменшік. Жоғары және ғылыми оқу орнынан кейінгі жүйені институциялық түрлendіру үдерісі жүріп жатыр, мұнда жаһандық білім беру мен ғылыми жаңалықтар орталығы «Назарбаев Университеті» болып табылады, оның қызметі келесідей қағидаларға негізделеді: академиялық еркіндік (білім беру бағдарламаларын, білім беру қызметін жүзеге асыру түрлері мен әдістерін, ғылыми зерттеу бағыттарын өзірлеуде және тандауда Университет пен Зияткерлік мектептердің дербестігі); білім, ғылым және 169 өндірістің бірігу (Университетте және Зияткерлік мектептерде білім беру үдерісінің ғылыми және тәжірибелік қызметтен ажырамайтындығы, ғылым мен кәсіпкерлік үйімдармен стратегиялық серіктестікті қамтамасыз ету); автономдылық және өзін-өзі басқарушылығы (Университеттің, Зияткерлік мектептер мен Қордың қаржылық-экономикалық әкімшілік басқаруында, шешімдер қабылдаудың жекелігі және дербестігі); шешімдер қабылдаудың алқалылығы (Университеттің, Зияткерлік мектептер мен Қордың қызметімен байланысты, олардың қамқоршылық кеңестерімен, Жоғары қамқоршылық кеңесімен шешімдер қабылдау); әлеуметтік жауапкершілік және ашықтық (Университеттің, Зияткерлік мектептер мен Қордың қоғамның жағдайын жақсарту, өз қызметінің барлық бағыттары бойынша ақпараттық ашықтықты қамтамасыз ету мақсатында әлеуметтік маңызды жобаларды өзірлеуі және оларға катысуы) [8].

Елімізде педагогикалық мамандықтарға оқуға түсіндір жаңа критерийлерін енгізуін пәрменді тетігі өзірленді. Нактырақ айтсақ, жоғары оқу орндарына педагогикалық мамандықтарға оқуға түсү кезінде талапкерлердің педагогикалық қызметке бейімділігін анықтаудың арнайы емтиханы енгізілді. Әлемдік ықпалдасудың дамуы жағдайларында педагогикалық мамандар даярлаудың сапасы мәселесі Қазақстан үшін ғана

емес, бүкіл әлемдік ғылым қауымдастыры үшін өзекті болып отыр. Бұл мәселені шешу білім беру мазмұнын жетілдіру, басқарушылық шешімдер қабылдауда көсіби құзыреттілікті, жылдам өзгеретін әлеуметтік-мәдени, саяси және экономикалық кеңістікте тұлғаның нәтижелі әлеуметтік біріктірілуі үшін қажетті жағдай жасауға бағытталған әлеуметтік – педагогикалық қызметте құзыреттілік тәсілдеменің маңыздылығын түсіну және ұғынуды талап ететін тәжірибеле бағдарланған жаңа міндеттер қою қажеттілігіне себеп болды.

«Қазақстан Республикасының білімі мен ғылымын дамытудың мемлекеттік бағдарламасы» тарихи құжатында (2016) білім, ғылым және инновацияны біріктіру қағидасын жүзеге асыру негізінде экономика салаларын жоғары оқу орнанан кейінгі білімді бәсекеге қабілетті мамандармен қамтуға бағытталған мақсат белгіленді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Әлемдік үрдіс аясында білім мен ғылымды жаңғырту еліміздің адами капиталын барынша тиімді пайдалануды талап етеді. Бүгінгі күні әлемдік қауымдастық адам өмірінің барлық салаларында күн сайын өзгеру қарқыны үдеген дәүірге аяқ басты. Сол кезеңнің өзі маманға көсібілік, жеделдік, күн сайын еселеңе түсken ғылыми ақпарат ағынның шығармашылық тұрғыда өндеуге және оны әлеуметтік тәжірибеде құзыретті пайдалануға қабілеттілік сияқты жаңа талаптар қоюда. Білім беру мазмұнын қайта құрастырумен, 170 окушыларды оқыту мен тәрbiеледің түрлері мен әдістерін іздеумен байланысты білім берудің гуманистік парадигмасының қалыптасуы педагогикалық қызмет субъектісі ретінде мүгалімге, оның тұлғалық – көсіби қасиеттеріне жана талаптар қойып отыр.

Педагогикалық білім берудің өзгеріп отыратын тұжырымдамасы педагогтан білім берудің жаңа мазмұнын игеру қабілетін, инновациялық әдістемелер мен технологияларды менгеруді, Қазақстан дамуының заманауи кезеңіне тән әлеуметтік-мәдени, тілдік, саяси, экономикалық өзгерістерін ескере отырып, оқыту мен тәрбие берудің заманауи әдістерін енгізуі талап етеді. Сондықтан, бүгінде педагог қоғам мен мемлекет тарапынан тұракты мұдде мен аса назар салынатын нысанға айналуы занды. Қоғам дүрыс ойлайтын әрі XXI ғасырдың білімі мен ғылымын жаңғыртудың жаңа міндеттерін орындауда стандартты емес шешімдер табуға қабілетті педагогтарға деген зор қажеттілікті сезінуде. Міне, сол себепті, заман көшінен қалмай, уақыт талабына сай мамандар даярлау – үлкен міндет.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Аликперов, И. Возможности и проблемы подготовки креативной и рабочей силы в российский университетах // Еуроодак және Ресей Федерациясының білім беру жүйелері: даму және ынтымақтастық келешегі. – Прага, 2012.

2 Сагынтаева, А. К., Эшірбеков, А. К. Практика реализации международных стипендиальных программ: опыт Республики Казахстан// Білім беру жүйелері. – 2014. – № 4. – 119-127 б.

3 Шамшидинова, К. Н. Роль Интеллектуальных школ в развитии системы образования Республики Казахстан// «Білім беруде өзгерістер шекарасын көнекте отырып: апробация және трансляция». – Астана, 2016.

4 Пралиев, С. Ж., Жампейісова, К. К., Хан, Н.Н., Колумбаева, Ш. Ж., Қайдарова, А. Д. Концепция системной модернизации высшего педагогического образования Республики Казахстан (жоба). – Алматы : Абай атындағы ҚазҰПУ, 2016.

5 Федоров, А. В., Чельышева, И. В. Медиаобразование в России: краткая история развития. – Таганрог : Познание, 2002. – 266 с.

7 Шутов, П. П. Инновационный кластер: проблемы и перспективы развития // СамМУ хабаршысы. – 2014. – № 4 (115). – 79-83 б.

8 Қазақстан Республикасының Заңы. «Назарбаев Университеті», «Назарбаев Зияткерлік мектептері» және «Назарбаев Қоры» мәртебесі туралы. – Астана, 2011.

Материал 03.12.16 баспаға түсті.

Б. М. Жапарова

Модернизация образования и науки как фактор развития инновационного кластера

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 03.12.16.

B. Zharanova

Modernization of education and science as a factor of innovation cluster

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 03.12.16.

В статье модернизация образования рассматривается как эффективный путь в привлечении личности к изменениям в системе общественных отношений. Так же, обозначены основные принципы

modернизации системы образования, пути совершенствования профессиональной подготовки студентов в учебных заведениях.

The modernization of education system is seen as an effective way to attract the person to changes in the system of social relations. Also, the main principles of the modernization of the education system, the ways to improve vocational training of students in educational institutions are indicated.

УДК 37.091.31

Б. А. Жетписбаева¹, Л. С. Сырымбетова², А. Е. Кубеева³

¹д.п.н., профессор, декан факультета иностранных языков, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда;

²к.п.н., доцент, директор центра трехъязычного образования, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, г. Астана;

³магистр, докторант, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО УРОВНЕВОМУ ОБУЧЕНИЮ ТРЕМ ЯЗЫКАМ

В данной рассматриваются особенности организации учебного процесса обучения трем языкам, основанные на единых принципах и стратегиях трех/полиязычного образования, базирующихся на выводах научных исследований, подтвержденных передовой педагогической практикой. Особое внимание уделено системе оценки уровней владения тремя языками, оцениванию знаний обучающихся при интегрированном обучении на уроках языковых и неязыковых предметов.

Ключевые слова: уровневое обучение, многоязычное образование, полиглоссия, трехъязычное образование, родной язык, целевой язык, языковые компетенции, многоязычная программа.

Правильно организованный учебный процесс обучения трем языкам, как правило, преодолевает скрытое или открытое противостояние многоязычному образованию и снимает с повестки дня такие вопросы, как:

Можно ли безуказненно владеть более чем одним языком?

Как оценить результаты билингвального/многоязычного образования?

Не пострадает ли родной язык от многоязычного образования?
Не рано ли начинать многоязычное обучение в дошкольном возрасте?
Достижим ли высокий уровень грамотности в нескольких языках одновременно?

Для организации учебного процесса обучения трем языкам не следует ожидать готовых рецептов. Каждая организация образования должна исходить из собственных возможностей и ресурсов. Поэтому переход на английский язык обучения в старшей школе предметов «Естествознание», «Биология», «Химия», «Физика», «Информатика» (полное погружение) осуществляется на основе коллегиального решения педагогического совета школы и родительского комитета.

При организации такого учебного процесса следует придерживаться единых принципов и стратегий трех/полиязычного образования, базирующихся на выводах научных исследований, подтвержденных передовой педагогической практикой.

Первое. Полиязычие оказывает положительное воздействие на развитие лингвистических компетенций и образование детей. Когда дети продолжают развивать свои навыки в двух или более языках на протяжении всех лет обучения в школе, у них складывается более глубокое понимание языка и его эффективного использования. Они получают больше языковой практики, особенно, если обучаются грамоте на обоих языках, и в состоянии сравнивать и различать пути отражения действительности в двух изучаемых языках. Более 150 научных исследований, проведенных в течение последних 35 –ти лет, решительно поддерживают то, что однажды высказал немецкий философ Иоганн Вольфганг фон Гете: тот, кто знает только один язык, не знает, по сути, ни одного. Исследования показывают, что за счет обработки информации с помощью двух разных языков, полиязычные дети обладают большей гибкостью мышления.

Второе. Уровень развития родного языка у детей является серьезной предпосылкой для развития их целевого (второго) языка. Знания и умения детей в одном языке служат основой для развития другого и передаются от родного языка, усвоенного дома, к языкам, изучаемым в школе. С точки зрения развития навыков мышления и концептуального восприятия у детей эти языки взаимозависимы на двусторонней основе. Когда родной язык развивается в школе (например, в программах частичного погружения), языковые и учебные навыки, усваиваемые детьми на целевом языке, также переносятся на родной язык. Иными словами, если образовательная среда обеспечивает детям доступ к обоим языкам, то они подпитывают друг друга.

На этой основе Камминс подводит к следующим выводам:

- независимо от используемого языка, языковые навыки исходят из той же центральной системы;
- языковая деятельность на нескольких языках способствуют развитию когнитивной системы;
- навыки обработки информации и образовательные достижения могут быть развиты через один, два или более языков. Языки функционируют в качестве каналов, питающих центральную систему обработки информации;
- если используется второй язык, он должен быть хорошо развит, чтобы функционировать в качестве канала для центральной системы. Процесс развития второго языка начинать лучше раньше, чем позже (уже в шесть месяцев жизни ребенка).

Третье. Использование родного языка в школе способствует не только его развитию, но также влияет на способности детей к изучению целевого языка. Полиязычные дети лучше учатся в школе, когда школа эффективно обучает на родном языке и развивает грамотность на этом языке. Дети, которые приходят в школу с прочной основой в родном языке, легче овладевают грамотой на втором языке.

Четвертое. Обучение в школе на втором/третьем языке не мешает академическому развитию детей. Некоторые педагоги и родители с недоверием относятся к программам полиязычного образования. Одним из однозначно установленных результатов педагогических исследований, проведенных во многих странах мира, является то, что хорошо реализованные двуязычные/многоязычные программы обеспечивают грамотность и усвоение предметных знаний на целевом языке без каких-либо отрицательных эффектов в развитии детей. К примеру, программа Фойера в Бельгии развивает языковые и учебные навыки на трех языках (родной язык, голландский и французский) в начальной школе и наиболее наглядно иллюстрирует преимущества двуязычного и трехъязычного образования.

Пятое. Родной язык детей легко потерять в первые годы обучения в школе. Многие удивляются, как быстро двуязычные дети «схватывают» разговорные навыки на целевом языке в первые годы учебы в школе. Однако педагогам зачастую гораздо меньше известно о том, как быстро дети могут потерять способность использовать родной язык даже в домашних условиях. Масштабы и скорость утраты языковых навыков, особенно детей младшего возраста, зависят от интенсивности использования родного языка вне школы – в семье и сообществе.

Шестое. Формирование динамичной личности для будущего. Когда школы разрабатывают языковую политику, организуют учебные программы и процесс обучения таким образом, что языковой и культурный капитал

детей и сообщества поддерживается во всей деятельности школы, они преодолевают негативное отношение и незнание о разнообразии, которые существуют в обществе.

Многоязычные дети могут внести существенный вклад в общество страны и глобальное сообщество, если применять к ним на практике то, что педагоги считают справедливым для всех детей:

- культурный и языковой опыт детей, приобретенный в семье, является основой для их будущего обучения, на этом фундаменте нужно строить, а не подрывать его;

- каждый ребенок имеет право на признание и поддержку своего таланта в рамках школы.

Культурный, языковой и интеллектуальный капитал общества значительно возрастет, если перестать рассматривать культурные и языковые различия детей как «проблему, которую надо решать» и вместо этого увидеть и признать те языковые, культурные и интеллектуальные ресурсы, которые они приносят из своих домов и сообщества.

Седьмое. Использование Я2 в качестве средства обучения не оказывает отрицательного влияния на Я1. Программы, основанные на сохраняющих и обогащающих моделях многоязычного образования, предназначены именно для того, чтобы предотвратить исчезновение менее используемых языков в ситуациях, где знания только этого одного языка недостаточно. Использование Я2 как средства образования должно опираться на хорошо усвоенный Я1. Наконец, в обогащающих моделях овладение Я1 широко поддерживается лингвистически благоприятной средой, а многоязычная программа используется как средство изучения/преподавания важного Я2.

Вышеуказанные принципы реализуются, прежде всего, через определение сквозных тем при изучении трех языков. Для этого

Следующим важным моментом является отказ от традиционных форм методических объединений школьных учителей по предметам. При планировании уроков, чтобы учитывать сквозные темы, следует объединяться учителям разных предметов, в том числе языковых и неязыковых.

Успешной реализации задач трехъязычного образования, совершенствованию профессионализма учителей способствует их командная работа.

Педагоги объединяются в команды с целью взаимоподдержки и сотрудничества в достижении определенных совместных педагогических целей. При этом, педагоги в равной степени разделяют как вклад в достижение поставленных задач, так и ответственность за результаты совместной работы.

Формы профессионального сотрудничества учителей:

- методические секции учителей;
- командная работа учителей одного класса;
- сотрудничество учителей параллельных классов;
- сотрудничество учителей – языковедов;
- сотрудничество учителей языковых предметов и учителей – предметников;
- сотрудничество администрации школы и учителей.

Содержание командной работы включает:

- систематические встречи для совместного планирования (в том числе сквозных тем) и анализа работы (в т.ч. достижений и затруднений обучающихся);

- выявление обучающихся с особыми образовательными потребностями, выработка стратегии по оказанию поддержки данным учащимся;

- распространение опыта учителей;
- менторство;
- взаимопосещение уроков;
- видеозапись и анализ уроков;
- составление учебных материалов;
- организацию работы с родителями;
- внеклассную и внешкольную деятельность.

Каждая из этих форм сотрудничества в условиях реализации программ трех/полиязычного образования имеет свои особенности и преимущества.

Особо важным моментом при организации учебного процесса по обучению тремя целевыми языкам является применение технологии CLIL (интегрированного обучения предмету и языку).

Система оценивания уровней владения тремя языками основана на:

- 1) методике критериального оценивания, которая принята в рамках обновления содержания образования;
- 2) специфике уровневого обучения языкам;
- 3) нормативах контрольных (письменных и устных) работ по языковым предметам.

В соответствии с методикой критериального оценивания выделяются два вида оценивания: формативное и суммативное.

Формативное оценивание проводится учителем непрерывно, оценки не выставляются.

Суммативное оценивание проводится по завершении раздела/сквозных тем, определенного учебного периода с выставлением баллов и оценок.

С учетом специфики уровневого обучения по четырем видам речевой деятельности расчет оценок по трем целевым языкам производится следующим образом:

- высчитывается сумма баллов по каждому виду речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);
- устанавливается процентное содержание баллов по каждому виду речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);
- выводится общая сумма баллов;
- устанавливается процентное содержание общей суммы баллов;
- осуществляется перевод баллов в оценки (таблица 1).

Таблица 1 – Шкала переводов баллов в оценки

Процентное содержание баллов суммативного оценивания	Показатель оценивания	Значения оценок
0	не аттестован	«1»
1-20	неудовлетворительно	«2»
21-50	удовлетворительно	«3»
51-80	хорошо	«4»
81-100	отлично	«5»

В первых классах при изучении целевых языков оцениваются только два вида речевой деятельности: аудирование (слушание) и говорение.

Уровень языковых компетенций определяется следующим образом:

- если обучающийся по итогам суммативной оценки (по завершении учебного года) получает «4» или «5», то считается, что он достиг уровня, соответствующего данному году обучения (таблица 2);
- если обучающийся по итогам суммативной оценки получает «1», «2» или «3», то считается, что уровень языковых компетенций соответствует требованиям предыдущих уровней (таблица 3).

Таблица 2 – Шкала соответствия значений итоговой оценки за год уровням языковых компетенций (вторые языки)

Классы		Казахский язык (Я2) Русский язык (Я2) «1»	Соответствие значения итоговой оценки за год уровню языковых компетенций		
			«2» и «3»	«4» и «5»	
A1	1 класс	A1 начинающий	A0	– A1	
	2 класс	A1 средний	– A1		
	3 класс	A1 продвинутый			
A2	4 класс	A2 начинающий			
	5 класс	A2 средний			
	6 класс	A2 продвинутый			
B1	7 класс	B1 начинающий			
	8 класс	B1 средний			
	9 класс	B1 продвинутый			
B2	10 класс	B2 начинающий			
	11 класс	B2 средний			

Таблица 3 – Шкала соответствия значений итоговой оценки за год уровням языковых компетенций (третий язык)

Классы		Английский язык (Я3) «1»	Соответствие значения итоговой оценки за год уровню языковых компетенций		
			«2» и «3»	«4» и «5»	
A1	1 класс	Работа по направлению А1	A0	– A1	
	2 класс	A1 низкий	– A1		
	3 класс	A1 средний			
A2	4 класс	A1 высокий			
	5 класс	A2 низкий			
	6 класс	A2 средний			
B1	7 класс	A2 высокий			
	8 класс	B1 низкий			
	9 класс	B1 средний			
B2	10 класс	B1 высокий			
	11 класс	B2 низкий			

Для процедур оценивания разрабатываются учебные задания в соответствии требованиями к уровню языковых компетенций по четырем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо.

Оценивание знаний обучающихся при интегрированном обучении на уроках языковых и неязыковых предметов

Оценивание целевого языка проводится в рамках языка как предмета. В случае преподавания ряда предметов на целевом языке овладение предметным языком становится частью суммативного оценивания языковой компетенции, а учитель – предметник использует формативное оценивание языковых навыков.

При оценке языковых компетенций в рамках интегрированного обучения языку и неязыковым предметам, необходимо учитывать следующее:

Языковые ошибки учеников следует отмечать и обращать их внимание на совершенные ошибки доступным для них способом, однако ошибки не могут повлиять на оценку, если ученик может доступно продемонстрировать свои знания. Главная задача ученика передать свое сообщение, грамматика при этом может страдать. Постепенно самовыражение становится более точным и корректным.

Ученики могут использовать и первый язык, отвечая на вопросы. Поскольку вначале ограниченный словарный запас и знание целевого языка могут стать препятствием при высказываниях и ответах, то на первой стадии обучения это (по крайней мере, частично) разрешается. При этом следует договориться, в какой момент все ученики перейдут на ответы на неродном (целевом) языке и, начиная с того момента, применение первого языка становится скорее исключением.

Как правило, в устной речи учитель исправляет возникшую ошибку с помощью перефразирования, повторения правильной формы от ученика не требуется, потому что это может прервать выражаемую мысль, а также ученик может потерять уверенность в выражении мыслей на неродном языке.

Если одна и та же ошибка повторяется вновь, в конце объяснения соответствующей темы учитель приводит примеры правильных форм и при необходимости делает ударение на грамматике. Помимо этого, либо педагог, либо класс в целом, в виде совместной деятельности, могут привести некоторые соответствующие теме примеры выражений, имеющие то же самое лингвистическое содержание.

При проверке письменных работ языковые ошибки также не учитываются (если выраженная мысль или текст понятны), но педагог указывает это в своих комментариях.

На встрече учителя – предметника с учителем языка передается проблемный языковой материал, чтобы учитель языка мог повторить тему на следующем уроке.

В целом, система оценивания знаний обучающихся приинтегрированном обучении языка и неязыковых предметов должна быть направлена на:

- пополнение словарного запаса слов на целевом языке;

- развитие умений выражать мысли, передавать информацию последовательно в устной форме на целевом языке;
- формирование умений слушать речь учителя и обучающихся, аудио/видеозаписи, понимать смысл услышанного текста на целевом языке;
- понимание прочитанного текста на целевом языке по изучаемой теме;
- передачу информации в письменной форме (по необходимости).

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

B. A. Жетпісбаева¹, Л. С. Сырымбетова², А. Е. Кубеева³

Оқу үдерісін деңгейлік үш тілде оқытуда үйымдастыру ерекшеліктері

^{1,3}Е. А. Бекетов атындағы Караганды мемлекеттік университеті, Караганды қ.;

²Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ.

Материал 03.12.16 баспаға тұсті.

B. A. Zhetpisbayeva¹, L. S. Syrymbetova², A. E. Kubeyeva³

Special aspects of organizing the educational process of three languages level training

^{1,3}E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda;

²Y. Altynsarın National Academy of Education, Astana.

Material received on 03.12.16.

Атапмыши мақалада үш тілде білім берудің біртұмас қагидаты мен стратегияларына негізделген, ғылыми зерттеу тұжырымдарына сүйенген, озық педагогикалық практикамен дәлелденген, оқу үдерісін деңгейлік үш тілде оқытуда үйымдастыру ерекшеліктерін қарастырган. Авторлар үш тілді мәңгеруде бағалау жүйесі мен тілдік және тілдік емес пәндерді біріктіріп оқытуда оқушылардың білімдерін бағалауга ерекше назар аударған.

There are reviewed peculiar features of organizing the educational process of three languages training based on the unified principles and strategy of three/polylingual education to be founded on the scientific research conclusions having been proven with advanced teaching practice. The special attention is paid to assessment system for three languages' proficiency levels, to know ledge evaluation of the learners in the process of integrated learning the language and non-language subjects at lessons.

Ж. О. Жилбаев¹, Л. С. Сырымбетова², Б. А. Жетписбаева³

¹к.п.н., доцент, президент Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, г. Астана; ²к.п.н., доцент, директор центра трехъязычного образования Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, г. Астана; ³д.п.н., профессор, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда
e-mail:³zhetpisbaeva@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

В данной статье представлен анализ результатов участия Казахстана в международном сравнительном исследовании TIMSS и PISA, который еще раз актуализирует необходимость перехода на обновленное содержание среднего образования. Авторами предлагается также анализ новых государственных общеобязательных стандартов начального, основного и общего среднего образования.

Ключевые слова: содержание образования, международные исследования, учебные программы, критериальное оценивание, обновленное содержание, компетентностный подход.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня образование вступило в стадию фундаментальных реформ, основу которых составляет принципиально новое мышление.

ВЭФ обозначил 16 видов знаний и умений человека, успешного в XXI веке. Это:

- навыки работы в команде,
- лидерские качества,
- инициативность,
- ИТ – компетентность,
- финансовая и гражданская грамотность и другие.

В 2015-м году Комитет по образовательной политике ОЭСР начал реализацию нового проекта «Будущее образования и навыков: Образование – 2030».

ОЭСР исходит из того, что мир все больше сталкивается с ранее неизвестными глобальными вызовами, становится все более непредсказуемым и уязвимым. Человечество живет в мире VUCA – это:

- быстро сменяемые технологии,
- природные катаклизмы,
- техногенные катастрофы,
- угроза новой мировой дестабилизации,
- глобальный демографический дисбаланс,
- нарастающая социальная нестабильность,
- увеличение доли безработных и поколения NEET, т.е. тех, кто ни учится, ни работает.

Современный человек за 1 месяц получает и обрабатывает столько же информации, сколько человек XVII века за всю жизнь.

Передовые экономики требуют смены целей образования от «человека знающего» – к «человеку, способному творчески мыслить, действовать, саморазвиваться».

В связи с этим в 80-е годы XX-го века ведущие страны мира начали переход от знаниецентризма к практико – ориентированному образованию.

Для того чтобы подготовить школьника для жизни в таких условиях, уже недостаточно академических знаний, функциональных навыков, личностных компетенций и отношений. Необходимы абсолютно новые качества – метапознания, метакомпетенции.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В соответствии с Государственной программой развития образования в Республике Казахстан и Национальным планом действий по развитию функциональной грамотности школьников Казахстан принимал участие в исследованиях TIMSS и PISA.

Впервые Республика Казахстан приняла участие в TIMSS в 2007 году. Методом случайной выборки были исследованы 3990 учащихся только 4-х классов школ с казахским и русским языками обучения (сто сорок одна школа).

Четвероклассники Казахстана продемонстрировали достаточно высокие результаты в освоении отдельных вопросов математики, биологии, географии и астрономии. С заданиями, представленными в традиционной форме, справились от 70 % до 90 % учащихся. Показали хороший уровень выполнения отдельных заданий, выходящих за рамки учебной программы (от 50 % до 80 %), значительная часть которых была представлена в непривычной для учащихся текстовой форме: часто сопровождались рисунком, схемой, таблицей, игрой с описанием ее правил.

Гендерные различия результатов проявились только по математике: девочки получили 553 балла (средний показатель), что значимо выше средних результатов, полученных мальчиками (545 баллов).

Следует отметить, что учащиеся Казахстана продемонстрировали самый высокий среди стран – участниц уровень позитивного отношения к математике и естествознанию (89 % и 90 % соответственно). 66 % учащихся показали высокий уровень самооценки в изучении математики, а 71 % в изучении естествознания.

В принципе это отвечает общим педагогическим закономерностям, согласно которым у учащихся младших классов мотивации к учению всегда высоки. Это в силу природной любознательности, свойственной их возрасту.

Также этому способствует и то, что 80 % казахстанских детей младшего школьного возраста чувствуют себя в безопасности в своих школах.

В целом, первое участие в международном исследовании можно считать успешным, так как казахстанские четвероклассники проявили высокий уровень познавательной деятельности и информированности, а также значительный интеллектуальный потенциал.

Во второй раз Казахстан принял участие в международном сравнительном исследовании TIMSS в апреле 2011 года.

Общий контингент участников составил 8774 школьника 4-х и 8-х классов из 154 общеобразовательных школ республики.

По результатам исследования математическая подготовленность учащихся 4-х классов Казахстана (501 балл) статистически на один уровень выше среднего международного балла (500), это соответствует 27 месту из 50. По естественнонаучным дисциплинам – 495 баллов, что на одну позицию ниже среднего международного балла, это соответствует 32 месту из 50.

Для исследования математической и естественнонаучной подготовки было отобрано 4390 учащихся 8-х классов из всех регионов республики.

Результаты по математике среди учащихся 8-х классов составили 487 баллов, что статистически на два уровня ниже среднего международного балла (500) и соответствует 17 месту из 42 стран мира. По естественнонаучным дисциплинам Казахстан набрал 490 баллов, занимая 20 место среди 42 стран – участниц в исследовании.

Необходимо отметить, что учащиеся 8-х классов впервые участвовали в исследовании, так как в цикле 2007 года принимали участие только 4-е классы.

Поэтому проследить динамику показателей возможно лишь в разрезе 4-х классов.

Для выявления динамики показателей был вычислен коэффициент значимости занимаемых позиций. Так, по математике коэффициент

значимости 5-го места из 36 составил 7,2 в 2007 году и 1,9 в 2011 году. При этом коэффициент прироста оказался отрицательным (-5,3), т.е. позиции казахстанских школьников по математике пошли на резкое снижение.

Меньшее снижение наблюдается в показателях по естественнонаучным дисциплинам. Но и здесь коэффициент прироста (-2,1) также имеет отрицательное значение.

Тем самым, на втором этапе участия в исследовании TIMSS учащиеся 4-х классов Казахстана значительно снизили позиции в сравнении с результатами предыдущего цикла.

Среди тревожных тенденций в образовании наблюдается перегруженность учащихся 4-х классов домашними заданиями. Казахстан в этом плане превзошел все страны – участницы исследования.

Также выяснилось, что только 39 % учащихся начальных классов Казахстана имеют возможность учиться в школах с высоким уровнем материально – технической оснащенности. Этот показатель сопоставим со средним международным (36 %), но гораздо ниже показателей развитых стран (Сингапур (84 %), Австрия (73 %), Япония (58 %)). Среди стран СНГ только у России (45 %) этот показатель выше Казахстана.

В международном исследовании PISA Казахстан принял участие дважды: в 2009 и в 2012 годах.

В исследовании 2012 года приняли участие 5808 обучающихся 15-летнего возраста из 218 организаций образования.

Анализ информационной базы статданных показал, что процент выполнения тестовых заданий по математике обучающимися в среднем по Казахстану составил 41 %.

Средний процент выполнения международного теста PISA – 2012 казахстанскими обучающимися по естествознанию составил 40 %. Данный показатель на 1 % ниже результатов математики.

17 % от общего количества тестовых вопросов PISA – 2012 составили задания, выявляющие читательскую грамотность 15-летних обучающихся.

В общем зачете казахстанские школьники набрали 393 балла. Процент выполнения тестовых заданий PISA – 2012 составил 38 %.

Здесь также был выявлен коэффициент значимости занимаемых позиций, где по читательской грамотности наблюдается отрицательное значение (-0,07 минус ноль целых, семь сотых) в коэффициентах прироста показателей. Но касательно математической и естественнонаучной грамотности казахстанские школьники повысили свой рейтинг на 0,1 (ноль целых одну десятую) и на 0,13 (ноль целых триадцать сотых) соответственно.

Если PISA – 2009 делает неутешительные итоги для Казахстана, то участие в PISA – 2012 показало определенные позитивные сдвиги. Вместе с тем, полученные результаты пока еще ниже среднего показателя по ОЭСР.

В целом, казахстанские школьники получают сильные предметные, если быть точнее, фактологические знания, однако зачастую не имеют навыков их применения в жизненных ситуациях.

В Обзоре среднего образования в Казахстане, проведенном Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) в 2014 году, сделан вывод о том, что:

- академические предметы преподаются с упором на теорию,
- не уделяется должного внимания их возможному практическому приложению,
- в результате чего ученики не способны в достаточной мере эффективно применять и использовать полученные знания в нестандартных ситуациях.

Как оказалось, традиционное обучение обеспечивает достаточный уровень академических знаний казахстанских школьников, но не готовит их к тому, чтобы самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать знания.

Правда, в отечественном образовании попытки отойти от традиционной системы обучения предпринимались неоднократно, но фрагментарное введение изменений накладывалось на старое содержание образования. Это приводило к перегруженности учебного процесса и передаче большого объема готовой информации, и до настоящего времени ученик продолжает оставаться пассивным «получателем» знаний, умений и навыков.

Сегодня школьное образование Казахстана находится на этапе нового старта. В настоящее время приоритетами стали инфраструктурное развитие и переход на обновленное содержание.

Разработаны и приняты новые государственные общеобязательные стандарты начального, основного и общего среднего образования, типовые учебные планы, учебные программы.

В 2015-2016 учебном году в 30-ти pilotных школах республики была проведена апробация обновленного содержания образования.

В чем же отличие нового стандарта и, в целом, нового содержания школьного образования?

На уровне начального образования:

1) Введен учебный предмет «Естествознание». Он является начальным курсом к изучению самостоятельных учебных предметов «Биология», «Физика» и «Химия» на последующих уровнях образования, а также

закладывает основы исследовательских навыков, важных для любой отрасли знаний.

К примеру, изучаются такие темы, как «Магнит», «Куда прячется лето?», «Что может вода?».

2) Изменено содержание предмета «Познание мира», который является вводным курсом общественно-гуманитарных наук. Основу учебного предмета составляют такие предметы, как «история», «география» и «обществоведение», способствующие формированию исторического, географического и социального понимания процессов, происходящих в окружающем мире.

Так, ребенок узнает о себе: «Кто я?», «Режим дня», «Я и моя школа», «Традиции семьи», «Город и село», «Мои предки».

3) Введен интегрированный предмет «Художественный труд», включающий предметы «Трудовое обучение» и «ИЗО».

4) С третьего класса вводится учебный предмет «Информационно-коммуникационные технологии». Он направлен на формирование практических навыков использования компьютерных технологий. Учащиеся с 3-го класса будут применять простейшие методы работы с таблицами, схемами, графиками и диаграммами.

Изучение данного предмета позволит на ранних этапах обучения прививать информационную культуру, чтобы дети могли свободно ориентироваться в информационной среде.

На уровне основного среднего образования:

1) В 5-6 классах будет изучаться предмет «Естествознание».

2) Введен интегрированный предмет «Художественный труд», соединяющий предметы «Технология» и «ИЗО».

3) Предметы «Алгебра» и «Геометрия» интегрированы в учебный предмет «Математика».

4) «Физика», «Химия», «Биология», «География» будут изучаться одновременно с 7-го класса. Этим самым обеспечена непрерывность школьного естественнонаучного образования: устранен существующий разрыв, когда традиционно после изучения предмета «Естествознание» в 5 – м классе предмет «Физика» начинал изучаться в 7-м классе, а предмет «Химия» – в 8-м классе.

5) С 5-го класса начинается параллельное изучение предметов «История Казахстана» и «Всемирная история». По действующему ТУПу изучение Истории Казахстана начинается с 5-го класса, а Всемирной истории – с 6-го класса. Но изучение истории отдельной страны без сформированной целостной картины исторического развития мира невозможно.

6) Интегрированы языковые предметы, в Типовой учебный план включены дисциплины «Казахский язык и литература» для школ с неказахским языком обучения и «Русский язык и литература» для школ с нерусским языком обучения.

Коммуникативность в обучении второму и третьему языкам обеспечивается направленностью на развитие речевой деятельности в четырех ее видах: аудирование, говорение, чтение, письмо. Организация работы над речевыми навыками на основе литературных произведений гармонично соединяет освоение языкового материала и погружение в художественную литературу.

На уровне старшей школы:

1) По Типовому учебному плану для 10-11-х классов определен комплект предметов, единый для всех обучающихся, вне зависимости от направления обучения. Каждый выпускник школы должен изучать предметы, которые формируют мировоззрение, интеллект, гражданственность. В первую очередь, это родной язык, государственный язык, история Казахстана, НВП, т.е. те предметы, которые включены в инвариантный компонент.

2) В новом ТУПе термин «профильный» не употребляется, поскольку ОГН и ЕМН – это не профили, а направления. А профиль определят сами обучающиеся, выбрав, какие предметы будут изучаться в объеме 3-х часов, какие – в объеме 2-х часов. Это будет зависеть от того, какую будущую специальность каждый из них выберет.

3) В Ученический компонент включены учебные предметы, а не учебные курсы, которые предлагает каждая школа в зависимости от педагогического состава, т.е. это другой уровень. По всей Республике будут вестись предметы, разработанные по заказу МОН РК. И часы, отводимые на изучение отдельных предметов, обучающиеся будут определять сами. Так, например, обучающийся по общественно-гуманитарному направлению может все 4 часа заниматься только вторым иностранным языком, или изучить 4 предмета по одному часу и т.д.

4) Общая учебная нагрузка составляет 37 часов. Снижение нагрузки обусловлено переходом на 5-дневную учебную неделю. Учебная нагрузка учителей старших классов не уменьшится, поскольку ученический компонент предполагает разные вариации выбора учебных предметов и большее в сравнении с настоящей практикой количество учебных групп.

Принципиальное отличие от действующих учебных программ заключается в том, что новые учебные программы построены на:

- 1) принципе спиральности при проектировании содержания предмета;
- 2) иерархии целей обучения по таксономии Блума;

3) педагогическом целеполагании по уровням образования и на протяжении всего курса обучения;

4) наличии «сквозных тем» между предметами как внутри одной образовательной области, так и при реализации межпредметных связей (например, в начальной школе сквозными являются темы «Все обо мне», «Мир вокруг нас», «Моя семья и друзья», «Моя школа», «Традиции и фольклор» и другие), которые очень важны для формирования нравственных и патриотических ценностей у молодого человека;

5) соответствия содержания разделов и предложенных тем запросам времени, формированию социальных навыков;

6) технологизации учебного процесса в форме разработанных долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов, что позволит значительно сократить нагрузку учителя.

Идея спиральных учебных программ приводит к более высоким учебным достижениям. Так как ученик повторяет тему или понятие несколько раз на протяжении всего школьного обучения. При этом сложность темы возрастает при каждом повторении.

Время диктует также новые формы отслеживания результатов обучения. В современной школе пятибалльная система оценивания не позволяет проследить объективности отметок, к сожалению, отметка превратилась в инструмент абсолютной власти учителя.

Поэтому с 2015-2016-го учебного года внедряется система критериального оценивания, которая позволит соотнести многие аспекты образовательного процесса:

- уровень формирования функциональной грамотности и самостоятельности школьников в планировании собственного развития;
- методическую подготовку к внешнему контролю и охват контролем всех стратегических линий изучаемого предмета и интегративных умений обучающихся.

При этом критерии прозрачны и для самих детей и для родителей. Важно, что при этом будут оцениваться успехи самого ученика в сопоставлении с его же предыдущим уровнем, а не с уровнем лучшего или среднего ученика.

ВЫВОДЫ

Итак, инновационностью ГОСО является переход от знаниевой парадигмы к деятельностной. Учебный процесс характеризуется активной деятельностью самого ученика.

Впервые образование строится не от содержания к обучению, когда в стандарте и программах было в первую очередь обозначено содержание по

предметам, которое подлежало обязательному усвоению, а от ожидаемых результатов обучения.

Как уже было сказано ранее, мир меняется стремительно, поэтому не познательно растягивать процесс внедрения обновленного содержания образования.

В 2016-2017-м учебном году на обновленное содержание перешли все первые классы республики. В 2017-2018-м учебном году внедрение будет осуществлено во 2-х, 5-х, 7-х классах. В целом, переход предполагается осуществить в течение 4 лет.

Новый стандарт основан на компетентностном подходе, соответственно, изменено построение учебных программ: от ожидаемых результатов, а не от определенного объема материала, подлежащего обязательному усвоению, как это было всегда и к чему привыкли учителя. Это означает изменение восприятия ученика, переход от авторитарности в преподавании к сотрудничеству.

Сегодняшние школьники – это интеллектуальный потенциал нации, и от них будет зависеть будущее страны. Глобальные преобразования и мировые тренды требуют ускоренных темпов обновления содержания школьного образования. Таково условие повышения его качества, чтобы у учащихся происходило развитие мышления, память становилась мыслящей, а восприятие – думающим.

Материал поступил в редакцию 06.02.17.

Ж. О. Жилбаев¹, Л. С. Сырымбетова², Б. А. Жетписбаева³

Қазақстан Республикасының мектепте білім беру трансформациясы

^{1,2}Ы. Алтынсарин атындағы Үлттық білім беру академиясы, Астана қ.;

³Е. А. Бекетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

Материал 06.02.17 баспаға түсти.

Zh. O. Zhilbayev¹, L. S. Syrymbetova², B. A. Zhetpisbayeva³

Transformation of school education in the Republic of Kazakhstan

^{1,2}Y. Altynsarin National Academy of Education, Astana;

³Y. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 06.02.17.

Ұсынылған мақалада орта білім берудің жаңартылған мазмұнына кошу қажеттігін қайта озектендіретін, TIMSS және PISA халықаралық салыстырмалы зерттеулеріне Қазақстанның қатысу

нәтижелерінің талдауы ұсынылған. Авторлар бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім берудің жаңа мемлекеттік жалтыға міндетті стандарттар талдауын да ұсынады.

The article presents the analysis of results of Kazakhstan's participation in TIMSS and PISA international comparative study, which once more foregrounds the necessity for switching to the new contents of secondary education. The authors also provide the analysis of new State Compulsory Education Standards for primary, basic and general secondary education

УДК 318:2

Г. А. Жумабекова¹, А. Т. Кенжебаева²

¹к.ф.н., доцент, ²к.п.н., доцент, Таразский государственный

педагогический институт, г. Тараз

e-mail: bahit75@bk.ru

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В настоящей статье описывается реформирование современной системы образования, где превалирующей стала идея воспитания будущего учителя с инновационным типом мышления.

Ключевые слова: научно-исследовательская культура, критическое мышление, организация обучения.

ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом возрастает потребность общества в качественно новых специалистах, владеющих технологией научного творчества, при этом научно-исследовательская подготовка определяется качеством образования. Как известно, в последние годы образовательная сфера подвержена реформированию и ориентирована на подготовку самостоятельно мыслящих учителей, способных к постановке целей, анализу различных педагогических ситуаций, проектированию и реализации учебного процесса, умению прогнозировать и оценивать результаты своей деятельности. Эти качества являются составляющими научно-исследовательской культуры педагога-учителя новой формации.

Императивы современного общества отражают процесс интеллектуализации подготовки специалистов на всех уровнях – научном, культурном, педагогическом. В русле этого процесса происходит смена педагогической парадигмы, пересмотр ее содержательной и технологической основы. Педагоги обращаются к научному педагогическому творчеству, которое выражается в умении разрабатывать и внедрять различные инновации, самостоятельно разрабатывать учебные курсы и авторские программы. Актуализация данного вопроса связана с реформированием современной системы образования, когда превалирующей стала идея воспитания будущего учителя с инновационным типом мышления, характеризующегося созданием объективно нового продукта и возникновением новообразования в ходе самой деятельности субъекта. Организация обучения теперь, как известно, переориентирована с репродуктивной передачи знаний на формирование таких значимых профессиональных качеств как самостоятельный поиск информации, способность к научному поиску, проектированию, моделированию учебно-воспитательного процесса.

Современные специалисты не могут обходиться готовыми методическими рекомендациями; владея теорией и технологией научного творчества, педагоги умеют варьировать различные образовательные технологии, практически применять их в своей профессиональной деятельности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Научно-исследовательская деятельность, которая включает владение образовательными технологиями, является профессионально значимой и обязательной. Причем владение инновационными технологиями не имеет в виду только теоретические знания классификаций, авторов технологий. Здесь подразумевается проявление инициативы, выход за рамки репродуктивно – подражательной методики, стремление к научно-исследовательскому уровню, что дает возможность для профессионального самопроявления и самоутверждения.

Интерес творчески работающих педагогов (как в школе, так и в вузе) все больше привлекает технология развития критического мышления (или как ее еще называют РКМЧП – развитие критического мышления через чтение и письмо). Ее надпредметность, синтезированность (технология сотрудничества и развивающее обучение) делают технологию открытой для решения многих проблем в образовательной сфере. Это целостная система, формирующая навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Созданная в конце 20 века в США учеными Ч. Темплом, К. Мередитом

и Д. Стиллом технология нашла широкое применение в отечественном образовании на различных ступенях образовательного процесса.

Как и любая образовательная технология, развитие критического мышления предполагает алгоритмичность планируемых действий. При этом критическое мышление подразумевает, как ожидаемый результат, формирование у обучающихся самостоятельной, осмысленной позиции, культуры устной и письменной речи, умение ориентироваться в информационном потоке, адекватно понимать прочитанное, критически оценивать новые знания, и, что немаловажно, способствует запуску механизмов самообразования и самоорганизации. Критическое мышление может рассматриваться как базовое, отражающее уровень овладения теоретическими знаниями, умение критически оценивать информацию и вырабатывать собственную точку зрения.

Основной акцент технология ставит на рефлексию, под которой понимается фокусирование внимания, тщательное взвешивание, оценка и самостоятельный выбор. Обучающиеся приобретают умение объективно оценивать новую информацию, осознавать свое «Я», свою деятельность. Использование технологии при изучении языка дает возможность сделать владение языком рефлексивным, осознанным, и повысить, таким образом, коммуникативный потенциал личности. Кроме того, систематическое применение на занятиях элементов технологии способствует развитию таких качеств личности как критическое мышление, креативность, мобильность самостоятельность и толерантность.

Специфика образовательной технологии развития критического мышления. «Во-первых, учебный процесс строится на научно – обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации. Во- вторых, фазы этой технологии (вызов, осмысление, рефлексия) инструментально обеспечены таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким и аутентичным каждой учебной ситуации в каждый момент времени: речь идет о разнообразных визуальных формах и стратегиях работы с текстом, организации дискуссий и процесса реализации проектов. В- третьих, стратегии технологии позволяют все обучение проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. Методология и методы Психологического исследования. – М. : Академия, 2006. – 208 с.

2 **Бабанский, Ю. К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М. : Педагогика, 1992. – 192 с.

3 **Таубаева, Ш. Т.** Введение в методологию и методику педагогического исследования. – Туркестан : Туран, 2007. – 190 с.

4 **Ахметова, Г. К., Пфейфер, Н. Э., Бурдина, Е. И.** Азбука для начинающего исследователя. – Павлодар : ПГУ, 2003. – 108 с.

5 **Исаева, З. А., Таубаева, Ш. Т.** Педагогический эксперимент. – Алматы : Қазақ университеті, 2000. – 120 с.

6 **Загашев, И. О., Заир – Бек, С. И.** Критическое мышление: технология развития. – СПб. : Альянс – Дельта, 2003. – 284 с.

7 Актуальные проблемы учебно-методического обеспечения высшего педагогического образования (выпуск 3) : Сборник статей. Под ред. д.п.н. проф. Сарыбекова М. Н. – Тараз : ТарГПИ, 2006.

Материал поступил в редакцию 23.01.17.

Г. А. Жұмабекова, А. Т. Кенжебаева

Педагогтың ғылыми-зерттеу мәдениеті

Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз қ.

Материал 23.01.17 баспаға түсті.

G. A. Zhumabekova, A. T. Kenzhebayeva

The research culture of the teacher

Taraz State Pedagogical Institute, Taraz.

Material received on 23.01.17.

Инновациялық ойлауга қабілетті болашақ мұғалімді тәрbiелeu идеясы басым заманауи білім беру жүйесін реформалау жайы сипатталады.

This article describes the reform of the modern education system, where the idea of educating the future teachers with innovative type of thinking is prevailing.

Б. Д. Каирбекова¹, Б. А. Жекибаева²

¹д.п.н., профессор, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар; ²к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Бекетова, г. Караганда

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

В данной статье рассмотрены некоторые специфические признаки формирования коммуникативных навыков посредством диалогической речи, определены следующие основные признаки диалогической речи: мотивированность, ситуативность, связь с деятельностью. Авторы предлагают методики развития диалогической речи у младших школьников.

Ключевые слова: специфические признаки, диалогическая речь, мотивированность, ситуативность, связь с деятельностью.

В современном мире технических достижений, где любую информацию можно легко получить в интернете, умение общаться становится всё более ценным навыком. Развитая коммуникабельность помогает успешно продавать товары, вести переговоры, выступать перед публикой, понимать собеседника и быть понятым им. Коммуникативные навыки очень важны для личностного развития вообще, так как определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой, а также позволяют самовыражаться через творчество.

Трудности в общении могут возникать при недостаточной развитости того или иного коммуникативного умения. Жизненный опыт учит нас решать многие проблемы путем переговоров, однако иногда обстоятельства складываются так, что накопленных знаний для решения проблемы не хватает.

Также мы поддаёмся стереотипам поведения, наработанными нами в течение жизни, и, когда они не производят желаемого эффекта.

Суметь совладать с растерянностью и взять ситуацию под контроль помогает развитие коммуникативных навыков.

Но коммуникативные навыки необходимо формировать еще с начальной школы. Они нарабатываются в игровой форме, когда учитель создаёт условия для эффективного общения и достижение целей, помогает

расширить коммуникативный опыт. Одним из основных критерии развития коммуникативных навыков является диалогическая речь. С развитием диалогической речи мы формируем коммуникативные навыки.

Диалогическая речь – это один из видов деятельности вообще, но диалогическая речь есть речевая деятельность, следовательно, у него имеются и какие – то специфические признаки, можно выделить следующие основные признаки диалогической речи:

- 1) мотивированность;
- 2) ситуативность;
- 3) связь с деятельностью.

На данных признаках остановимся подробно.

Мотивированность. Диалогическая речь всегда мотивирована. Человек, как правило, говорит потому, что у него есть мотив, выступающий, по выражению А. Н. Леонтьева, в роли мотора деятельности. Мотив может быть осознаваем и не осознаваем в данный момент, но он всегда связан с общением, со всеми его компонентами [1]. В основе мотивации лежат потребности: 1. потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному; 2. потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность «вмешиваться» в данную речевую ситуацию. Оба эти два вида взаимосвязаны, но в смысле их использования в обучении неоднозначны. Первый вид можно назвать общей коммуникативной мотивацией, её уровень часто не зависит от организации учебного процесса (есть люди разговорчивые и неразговорчивые), но он является фоном для второго вида мотивации. Второй вид – это ситуативная мотивация, уровень которой в решающей степени определяется тем, как мы обучаем, в частности, как создаём речевые ситуации, какой используем материал и т.д. Как ситуативные интересы ведут к образованию устойчивых интересов, так и ситуативная мотивация воспитывает у обучаемого потребность в общении вообще, создаёт постоянную мотивационную готовность. Это важно для установления речевого партнёрства. Отсутствие в отношениях учеников и учителя статуса речевых партнёров проистекает как раз из-за отсутствия коммуникативной мотивации (обоих видов). Процесс речевой деятельности тесно взаимосвязан с деятельностью мыслительной. Неслучайно часто используется термин «мыслительно – речевая деятельность». Но то, что совершается в процессе мышления как «активном процессе отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях», не идентично тому, что происходит при мыслительной деятельности, связанной с диалогической речью. Вспомним слова С. Л. Рубинштейна о том, что «говорить ещё не значит мыслить». Дело в том, что перед человеком возникают разные задачи.

Например, он должен путём познавательной деятельности найти что – то неизвестное, новое (для людей, для себя) [2]. Речь здесь – вспомогательное средство, которым надо владеть в совершенстве. Это мыслительные задачи, а мышление в них выполняет познавательную функцию [3]. Конечно же, предлагаемое деление задач весьма условно, но оно помогает перенести центр тяжести в обучении на главное. Ведь диалогическая речь – это постоянное решение коммуникативных речемыслительных задач. И если мы хотим обучить детей диалогической речи как средству общения, то делать это следует на подобных же задачах.

Ситуативность. Ситуативность диалогической речи как деятельности проявляется в соотнесённости речевых единиц с основными компонентами процесса общения. Так, на дальнейший ход развития общения может повлиять любая произнесённая одним собеседником речевая единица, если она в смысловом отношении «вписывается» в контекст деятельности другого собеседника, т.е. прямо или косвенно затрагивает его взаимоотношения с каким – то другим лицом. Преломляясь через личность, эта речевая единица может менять коммуникативную задачу и влиять на мотивацию. Таковы её потенциальные возможности. Когда речевая единица не способна «продвинуть» речевую ситуацию, когда она, так сказать, повисает в воздухе, а, следовательно, не поддерживает речевой контакт (или сначала не устанавливает его), значит, она не воспринимается собеседником как значимая для контекста его деятельности, т.е. она не ситуативна. Поэтому ситуативность мы будем понимать, как соотнесённость речевой единицы с контекстом потенциальной способности речевой единицы вмешиваться в систему взаимоотношений, развивать, двигать её в желаемом направлении. Иными словами, ситуативность есть потенция речевого контакта. В процессе реального общения не ситуативные высказывания не вызывают реакций собеседника; в процессе же обучения положение ученика обязывает его реагировать на подобные высказывания. Но польза от этого минимальна, ибо речевые единицы, будучи лишёнными ситуативной соотнесённости, не связываются ассоциативно (как говорят лингвисты, не маркируются) ни отношениями, ни речевыми задачами, ни мотивами, ни чувствами и т.п., поэтому либо исчезают из памяти, либо остаются в ней, но не вызываются в нужный момент, когда в них появляется коммуникативная потребность [5]. Если обучение диалогической речи организовано как процесс постоянного решения речемыслительных задач, то создаётся связь речевых единиц со всем необходимым, что обеспечивает способность усвоенного речевого материала к переносу в новые ситуации.

Связь с деятельностью. Диалогическая речь как один из видов речевой деятельности несамостоятельна. С одной речью, как выразился, А. А. Леонтьев, человеку нечего делать. Диалогическая речь «обслуживает» всю другую деятельность человека. Но диалогическая речь не только играет служебную роль, она во многом зависит от общей деятельности человека. Достаточно упомянуть два момента. Первый касается содержательного аспекта диалогической речи, которая полностью обусловлена сферами деятельности человека. Этим определяется отбор речевого материала, и в какой-то степени его организация. Второй момент связан со стимуляцией диалогической речи. Потребность, скажем, убедить кого-то в чём-то возникает только в том случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием каких-то прежних событий, к которым причастны собеседники (иногда непосредственно они, иногда опосредованно через отношения с другими), или предтечей событий будущих. Принцип комплексности включает в себя различные виды деятельности ученика интенсивного развития слухового и зрительного восприятия, опоры на интерактивную учебную деятельность, интенсификации речевого общения и практической направленности обучения в общеобразовательной школе.

Таким образом, теоретическая обоснованность предложенной нами концепции формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы обеспечена за счет выявления педагогических условий данного феномена, сформулированных следующим образом:

- нормативно – правовые (знание и соблюдение нормативных документов в области образования обеспечивающих преемственность формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы на всех иерархических уровнях: довузовский, вузовский, послевузовский);

- теоретико – методологические (научное обоснование педагогической деятельности по формированию деонтологической готовности будущего учителя сельской школы);

- способствует реализации общественно значимой функции сельской школы;

- формированию у сельских учащихся способности к активному общению и активной познавательной деятельности в процессе самостоятельной учебной и трудовой работы;

- социальной адаптации, так как педагогическое взаимодействие всегда протекает в форме сотрудничества учитель – ученик, учитель – учитель, учитель – родитель с выходом на результат – высокий уровень мотивации учения и на улучшение качества обучения сельских школьников);

- научно-методические (разработка комплексного педагогического мониторинга, включающего четкое ранжирование процесса формирования деонтологической готовности будущего учителя школы и результата деятельности, будущих учителей школы, когда следует говорить о научно-методическом сопровождении первого и Психолого-педагогическом отслеживании второго, при котором вне поля зрения не останутся ни объект, ни субъект педагогического процесса и который будет способствовать принятию оптимального и эффективного решения различных педагогических ситуаций в школе);

- учебно-организационные (формирование деонтологической готовности будущего учителя школы):

- способствует более высокому уровню развития познавательных процессов и активной познавательной деятельности ученика.

- создаст реальную возможность развития логики, мышления и речи сельского школьника его способностей и интереса к процессу обучения.

- обеспечит психологическую безопасность, психосовместимость в коллективе).

Все формы организации учебного занятия (индивидуальные, групповые, коллективные и др.) носят стимулирующий, а не контролирующий характер, выполняют ориентирующую, планирующую, контролирующую функции, позволяют чередовать различные формы работы с коллективом учащихся школы и т.д.).

Таким образом, нами обосновано теоретическое положение о том, что формирование готовности учителя школы способствует активизации учебной деятельности школьников, а также способствует повышению уровня обучения в школе.

Иными словами, потребность убедить кого-то, допустим, в своей правоте у человека не возникает, если обстоятельства, взаимоотношения, которые в принципе требуют действий по убеждению, не касаются каких-то аспектов деятельности самого человека, не связаны с ними, не включены в контекст его деятельности. И чем шире и глубже эти связи каждой данной ситуации со всем контекстом деятельности, тем легче вызывается речевая реакция [6].

Если с этой точки зрения взглянуть на процесс обучения, то не трудно заметить, что упражнения часто выглядят как обособленные островки: между ними есть дидактические мостики, но редко имеются мостики содержательные, смысловые. Это происходит в том случае, если то, о чём ученик говорит на уроке, не связывается с контекстом его деятельности. Группа учёных (А. Н. Гвоздев, А. В. Запорожец, А. М. Леушина,

Д. Б. Эльконин и др.) установила, что характерными и исключительно широкими особенностями детской речи являются образование слов и их форм по аналогии. Самостоятельное конструирование предложений первоначально осуществляется в процессе диалогической речи на основе словесного контакта ребёнка с взрослыми [7]. Речь ребёнка в этот период состоит из ответов на вопросы взрослого, вопросов к взрослому в связи с трудностями, возникающими в ходе деятельности, а также требований об удовлетворении своих потребностей. Овладение речевым общением начинается с использования ребёнком отдельных предложений разных типов, в основном побудительных, которыми он овладевает по подражанию. Позже в его речи появляются вопросительные и повествовательные предложения. Диалогическая речь усложняется в связи с развитием коллективной деятельности детей. Дневниковые записи матерей показывают, что оно связано с игровой деятельностью. В исследованиях М. М. Кольцовой, Е. К. Кавериной, Г. Л. Розенгарт – Пупко, Ф. И. Фрадкиной установлено, если слово у ребёнка сочетается с определённым действием, оно быстро становится сигналом к его выполнению. Однако развитие речи ребёнка зависит, прежде всего, от общения между взрослым и ребёнком. Но только организация активного общения ребёнка с окружающими является одним из существенных условий его быстрого развития, и особенно развития речи [8]. В связи с этим Н. Н. Жинкин обращает внимание школьных педагогов на то, что корни речи уходят глубоко в почву потребности общения, и на всех этапах речевого развития необходимо опираться на потребность ребёнка в общении [9]. Характеристики эффективного преподавания и усвоения были суммированы с использованием акронима aspire («стремиться»), как это приведено ниже (harrison and mcintosh, 1989). A (activity – активность, деятельность). Чем больше целенаправленной активности проявит ученик, тем большему он научится. S (shpport – поддержка). Атмосфера поддержки позволяет рисковать и допускать ошибки, что неразрывно связано с процессом обучения. P (prartnership – партнерство). Обучение улучшается, когда преподаватели и ученики вступают в отношения партнерства, учась друг у друга. I (integration – интеграция). Обучение облегчается путем установления связи между новым материалом и прошлым опытом, а также интересами обучающегося. R (reflection – отражение). Знания укрепляются, когда ученик делает обобщение и отражает смысл нового материала. E (explicitness – прояснение). Имеется в виду ясное согласие о целях и методах, способствующих эффективному обучению. Так, если субъективная цель состоит в получении практических навыков, то и обучение должно быть практическим. Т.е. обучение навыкам означает, что используемые

методы обучения должны быть главным образом экспериментальными, опытными. При экспериментальном обучении – главная отличительная черта урока коммуникационные навыки. В экспериментальном обучении ученик активно вовлечен в процесс учебы, работает в партнерстве с другими учениками. Основные аспекты процесса общения необходимо преподавать и практиковать в атмосфере поддержки и понимания. Важно обеспечить достаточным временем для обратной связи и отражения преподавателем тех действий, которые выполняются учениками в ходе экспериментальной учебной деятельности.

Много практики, много повторения и обратных ответов необходимы для правильного обучения этим навыкам. Важно также определить цели и объекты, которые должны быть достигнуты при обучении навыкам через учебный процесс – это и объяснения нового материала, письменные работы и дискуссии в малых группах [10].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. – М. : Педагогика, 1983. Т. 2. – 320 с.
- 2 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М., 1989, – Т. 2. – 328 с.
- 3 Занков, Л. В. Избранные педагогические труды. – М. : Педагогика, 1990. – 199 с.
- 4 Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание. – Москва : Директмедиа Паблишинг, 2010. – 717 с. – ISBN 978-5-9989-0398-4.
- 5 Каирбекова, Б. Д., Сырымбетова, Л. С. Речевая коммуникация: Проблемы слабоуспевающих учащихся сельской школы. – Караганда, 2007. – 168 с.
- 6 Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Спб. : «Детство – Пресс», 2007.
- 7 Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
- 8 Кольцов, М. М. Развитие речи младших школьников. – М., 1978. – 124 с.
- 9 Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи. // Жинкин Н. Н. Язык. Речь. Творчество (Избранные труды). – М. : Лабиринт, 1998. – 368 с.
- 10 <http://medbe.ru/materials/psikhologiya-vracha/metody-obucheniya-kommunikatsionnym-navykam/>

Б. Д. Қайрбекова¹, Б. А. Жекибаева²

Диалогтық сөздердің қалыптасуының өзіне тән белгілері

¹Инновациялық Еуразиялық университеті, Павлодар қ.;

²Е. А. Бекетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

Материал 27.01.17 баспаға түсти.

B. D. Kairbekova¹, B. A. Zhekibayeva²

Specific features of the dialogical speech formation

¹Innovative Eurasian University, Pavlodar;

²E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 27.01.17.

Берілген мақалада бірнеше диалогтық сөздердің қалыптасуының өзіне тән белгілері қарастырылған, және де диалогтық сөздердің келесі негізгі белгілері анықталған: дәлелдеу, жағдаят, қызметтеп байланыс.

This article describes some specific features of the dialogical speech, formation and also following the main features: motivation, situation, connection with the activities are determined. The authors offer the methods of dialogical speech development of younger students.

A. М. Калматаева¹, А. М. Абдуллаева²

¹к.п.н., доцент, Таразский государственный педагогический институт,

г. Тараз; ²преподаватель, Южно-Казахстанский государственный

университет имени М. Ауезова, г. Шымкент

e-mail: ¹aiman_km@mail.ru; ²a_abdullaeva@mail.ru

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В настоящей статье автор рассматривает условия развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования.

Ключевые слова: педагогическая интеграция, социальный потенциал, компенсация, реабилитация.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день вопросы социализации личности ребенка становятся все актуальнее и изучаются специалистами из различных областей науки. Несомненно, социализация – одно из важнейших и многогранных явлений в жизни каждого общества и человечества в целом, так как она подразумевает процесс становления личности индивида, его обучение, усвоение и активное воспроизведение им ценностей, социальных норм, образцов поведения, присущих каждому конкретному обществу.

Исследователи П. Бергер и Т. Лукман выделяют две основные формы социализации – первичную и вторичную. Решающее значение имеет первичная социализация, происходящая в семье и ближайшем кругу родственников, где человек приобретает «базисный мир». Другой вид социализации обеспечивают многочисленные социальные институты, в том числе образование.

Проблемы социализации детей-инвалидов исследуются с привлечением теорий известных ученых – Ж. Пиаже, З. Фрейда, Н. Смелзера, А. Шюца, Э. Гидденса. В работах Н. Шапкиной, Э. Наберушкиной, Я. Кравченко, К. Кузьмина, Г. Ляпидиевской, Т. Малеевой, С. Васина отражены основы и направления социализации и социальной защиты детей с ограниченными возможностями.

Для успешности педагогической интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо соблюдение важных условий: учета

возможностей ребенка; соблюдения желания родителей, оказания им помощи и поддержки – помощи службы Психологического сопровождения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Реализация программы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья невозможна в рамках только общеобразовательного или только в системе дополнительного образования. Необходимое условие ее успешности – их интеграция, создание единого образовательного и воспитательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья в существующих условиях образовательной системы.

Условиями эффективного развития социального потенциала ребенка с ограниченными возможностями развития является:

1 Готовность к адекватному восприятию возникающих социальных проблем и решение этих проблем в соответствии с нормами отношений, сложившихся в социуме (социальная адаптированность), т.е. способность адаптироваться к существующей системе отношений, овладеть соответствующим социально – ролевым поведением и мобилизовать не только свой потенциал для решения социальной проблемы, но и использовать те условия, в которых складываются отношения ребенка;

2 Устойчивость к неблагоприятным социальным воздействиям (автономность), сохранение своих индивидуальных качеств, сформированных установок и ценностей;

3 Активная позиция в решении социальных проблем, реализуемая готовность к социальным действиям, саморазвитие и самореализация в возникающих трудных ситуациях (социальная активность), способность к самоопределению и расширению границ пространственной жизнедеятельности [1].

Правильно организованная и систематически проводимая работа, направленная на развитие социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, способствует их успешной социализации и адаптации в окружающем мире. Исходя из этого, необходима конкретная модель развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, где нужно учитывать, что это развитие тесно связано с процессом их социализации и адаптации в обществе. Следовательно, на развитие социального потенциала ребенка должна быть направлена система социальных, образовательных и медико – психологических мероприятий, способствующих выявлению и устранению причин и условий социальной дезадаптации, а также комплекс педагогических мероприятий, обеспечивающих полноценное развитие личности ребенка: включение его в

разные виды коллективной деятельности, развитие творческих способностей и т.д.

Базируясь на социально-педагогический подход, заключающийся в компенсации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо основную работу направить на развитие у детей личностных ресурсов, обеспечивающих противостояние болезни, на развитие социального потенциала, как важнейшего средства успешной социализации ребенка.

Для решения этой проблемы начинает меняться система образования, вводятся такие понятия как «интеграция в образование» и «инклюзивное образование». В настоящее время развиваются две основные модели педагогической интеграции-интернальная, интеграция внутри системы специального образования и экстернальная, предполагающая взаимодействие специального и массового образования.

Формами экстернальной интеграции являются специальные классы в общеобразовательной школе и совместное обучение в одном классе. Специальные классы могут быть созданы для определенной категории детей, где совместное обучение более эффективно для детей с небольшими нарушениями развития. При экстернальной педагогической интеграции структура службы сопровождения наиболее сложна и может быть эффективна лишь в условиях взаимодействия специалистов массовой и специальной школ [2].

Но тут возникает другая проблема – неоднозначное, а в большинстве случаев, негативное отношение общества к инклюзивному образованию. В большей степени это происходит по незнанию, непониманию общества понятия «инклюзии» и инклюзивного образования, из-за устоявшихся общественных ценностей и взглядов, государственных и общественных традиций.

Включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общие образовательные учреждения предполагает проведение предварительной коррекционной работы, направленной, прежде всего, на подготовку к интегрированному обучению, а также постоянное сопровождение образовательного процесса в условиях интеграции. Для решения данной проблемы государство должно проводить огромную работу, чтобы донести до людей смысл и принципы инклюзивного образования, научить их определенным социальным компетенциям. При включении особенных детей в образовательное учреждение необходимо обеспечение специальными техническими средствами и оборудованием. Поступление ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное

учреждение должна предварять подготовительная работа с педагогическим коллективом, родителями.

Между тем, интегрированное обучение должно сопровождаться специальной поддержкой не только учащихся, но и педагогов массовой школы, совместное обучение дает многое, как здоровым школьникам, так и детям с нарушениями в развитии. Интеграция способствует формированию у здоровых детей терпимости к физическим и психическим недостаткам одноклассников, чувства взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. У детей с ограниченными возможностями здоровья совместное обучение ведет к формированию положительного отношения к своим сверстникам, адекватного социального поведения, более полной реализации потенциала развития и обучения.

Существенной причиной отрицательного отношения детей к совместному обучению может являться вынужденная интеграция без достаточной подготовки как интегрируемой, так и принимающей стороны. Следовательно, интеграция должна начинаться в специальном классе, где ученик с ограниченными возможностями здоровья постепенно начинает осуществлять контакт с обычными детьми в учебной и внеучебной деятельности. Затем интеграция должна распространяться на обычный класс, где ребенок с нарушением развития в последующем будет находиться все время вместе с обычными учениками [3].

Кроме того, учителю принимающего класса нужен опыт профессиональной коррекционной работы. Самое главное в интеграции особенного ребенка, это развитие его социального потенциала через социальную реабилитацию. При включении особенных детей в образовательное учреждение необходимо сотрудничество педагогов и социальных работников, в детском сообществе ребенок должен чувствовать себя полноценным членом социума. Грамотное сочетание различных направлений целевой социально-педагогической деятельности способствует развитию личностно – мотивационной сферы, что поможет формированию у ребенка личностных ресурсов.

Следует отметить, что обеспечение последовательности шагов в реализации системной социализации зависит от разделения целей и задач на общие стратегические и частные (этапные).

Человек с ограниченными возможностями должен рассматриваться, как эксперт, активно участвующий в реализации программ собственной реабилитации. На пути к активной самореализации, благополучному эмоциональному состоянию, необходимо обеспечить ребенку компенсацию возможностей, недостающих от рождения, либо утраченных вследствие болезни или травмы. Кроме этого, важна организация работы со всеми

участниками взаимодействия, способствующих интеграции в совместную деятельность детей с ограниченными возможностями, и детей, не имеющих проблем со здоровьем. Важно снять страх ребенка перед недоступной средой, раскрепостить и высвободить его духовные и физические силы. Такая работа постепенно даст возможность объективно оценивать проблемы, связанные с инвалидностью.

Особенностью этих детей является неадекватная самооценка – завышенная либо заниженная, искажен уровень притязаний, наблюдаются противоречия между потребностью в принятии и признании и реальными возможностями к социальной адаптации, отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы, повышенная внушаемость, инертность, преобладание внешней мотивации.

Главная проблема ребенка с ограниченными возможностями заключается в его связи с миром, а ограничении мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Эта проблема является не только субъективного фактора, каковым является социальное, физическое и психическое здоровье, но и результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которое санкционируют существование недоступной для инвалида архитектурной среды, общественного транспорта, отсутствие специальных социальных служб [4].

Ребенок, имеющий инвалидность – часть и член общества, он хочет, должен и может участвовать во всей многогранной жизни; он может быть так же способен и талантлив, как и его сверстники, не имеющие проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу, ему мешает неравенство возможностей.

Ребенок, как развивающийся человек, имеющий право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении, творчестве, является не пассивным объект социальной помощи.

ВЫВОДЫ

Государство призвано не просто предоставить ребенку, имеющему инвалидность, определенные льготы и привилегии, оно должно пойти навстречу его социальным потребностям и создать систему социальных служб, позволяющих нивелировать ограничения, препятствующие процессам его социальной реабилитации и индивидуального развития. Реабилитация детей инвалидов способствует улучшению качества их жизни, способствует защите и представлению его интересов в различных кругах, дает возможность

созданию продуманных условий для выравнивания возможностей детей и подростков. Именно такая интеграция в общество и создает предпосылки для независимой жизни, формирует способность к выбору жизненной позиции, а не довольствование ролью пассивных потребителей льгот и привилегий.

Таким образом, работа по формированию социального потенциала каждого ребенка является активным проявлением процесса его социализации, т.е. активного вхождения его в окружающее социальное пространство. Между понятиями «инклюзия», «инклюзивное образование», «интеграция» и понятиями «социализация», «социальный потенциал» есть определенная крепкая взаимосвязь, которая должна активно проявляться и хорошо прослеживаться в образовании. Следовательно, в системе общего образования необходима конкретная модель развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, которая была бы основой для их социализации и адаптации в обществе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Мошняга, В. Т.** Технологии социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями / Технологии социальной работы (Под. Общ. ред. И. И. Холостовой). – М. : Инфра, 2013. – 235 с.
- 2 **Фомин, Н. С.** Социально-педагогическая поддержка как условие реабилитации детей-инвалидов. – М. : Академия, 2014. – 184 с.
- 3 **Дементьева, Н. Ф.** Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями. Институт социальной работы. – М., 2010. – 240 с.
- 4 **Мамайчук, И. И.** Психологическая помощь детям с проблемами развития. – СПб. : Речь, 2011. – 284 с.
- 5 Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков / Под ред. С. А. Беличевой. – М., 2009. – 190 с.
- 6 **Карвялис, В.** Специальное образование детей с ограниченными возможностями и подготовка педагогов-дефектологов // Дефектология. – 2009. – № 1. – С. 19-25.
- 7 **Бондаренко, Г. И.** Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей // Дефектология. – 2008. – № 3. – С. 28-34.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

A. M. Қалматаева, A. M. Абдуллаева

Денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік потенциалының дамы

Тара兹 мемлекеттік педагогикалық институты, Тара兹 қ.

Материал 27.01.17 баспаға тұсті.

A. M. Kalmataeva, A. M. Abdullaeva

Development of social capacities of children with disabilities

Taraz State Pedagogical Institute, Taraz.

Material received on 27.01.17.

Бұл мақалада авторлар жалпыға білім беру жүйесінде денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік потенциалының дамыту жағдайын қарастырады.

In this article the authors observe the conditions of social potential development of children with disabilities in the general education system.

**Ж. А. Карманова¹, А. Б. Тасмагамбетова²,
Г. Н. Манашова³, Р. С. Рабаданова⁴**

¹д.п.н., профессор; ²магистрант; ³м.п.н., ст. преподаватель,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан; ⁴доцент кафедры Педагогики и психологии
Института СГТ ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
технологий и управления имени К. Г. Разумовского (Первый казачий
университет)», г. Москва, Россия
e-mail: ¹karmanovazh@mail.ru; ²a – tasmagambetova@mail.ru; ³g_n_ manawova@mail.ru; ⁴raziyat@bk.ru

ВЛИЯНИЕ СТЕРЕОТИПОВ НА РАЗВИТИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Человек, воспринимая мир в соответствии с представлениями, отношениями и ценностями, господствующими в его родной культуре, ведет себя в соответствии с ними. Поэтому представления людей о мире всегда относительны и разнообразны и зависят от того, в какой культуре человек родился и воспитывался. Чтобы понять, почему представитель другой культуры ведет себя именно так в определенном социокультурном контексте, следует прежде всего разобраться, как он воспринимает этот мир, увидеть ситуацию его глазами, представить себе, как работает его восприятие.

Ключевые слова: стереотип, этнокультурный стереотип, стереотипизация, предубеждение, личность.

ВВЕДЕНИЕ

В психологической литературе рассматривается множество факторов, влияющих на развитие этнокультурной толерантности у личности и ее составляющие. К их числу можно отнести воспитание, обучение, культурные, социальные, ментальные особенности региона и этноса, в котором живет и развивается человек, сложившиеся стереотипы и предубеждения, религия.

Как правило, понятие «стереотип» трактуется как некие «упрощенные, схематизированные, эмоционально окрашенные и чрезвычайно устойчивые образы» чего-либо или кого-либо [1].

Объектным результатом стереотипизации является упрощенное, схематическое, иногда близкое к истинному знанию, иногда искаженное,

представление действительности, которое выступает в качестве своеобразного психологического барьера на пути к его дальнейшему познанию.

Стереотипы принимаются людьми за знание, однако фактически содержат в себе лишь неполное и одностороннее описание какого-то факта действительности. Это описание, как правило, сочетается с сильными эмоциональными отношениями (симпатия или антипатия, принятие или непринятие), и с установленным традицией или обычаем предписанием поведения и оценки подобного факта действительности.

Стереотипы обычно некритически усваиваются человеком под влиянием его социального окружения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Явление стереотипизации, несмотря на все недостатки, сохраняется, потому что оно избавляет человека от необходимости творчески перерабатывать все впечатления от окружающей человека физической и социальной среды.

На основе стереотипизации складываются социальные эмоционально окрашенные образы типов людей, составляющие важнейшие элементы идеологического и политического сознания.

Возникают стереотипы в силу действия двух определенных тенденций человеческого сознания:

– во-первых, это конкретизация-стремление к ассоциациям абстрактных понятий с какими-либо образами, обладающими привычной реальностью;

– во-вторых, это упрощение, суть которого сводится к выделению одного или нескольких простых признаков в качестве ведущих для обозначения сложных явлений.

В рамках этих двух тенденций человек фиксирует в своем сознании воздействие на себя социальной среды.

Формирование стереотипа осуществляется двумя способами: в процессе непосредственного взаимодействия личности с социальной средой или при коммуникационном воздействии, т.е. через пропаганду, обучение и воспитание личности.

Знание особенностей стереотипизации и социальных стереотипов имеет большое значение для эффективности и практической деятельности идеологической работы, в том числе и воспитательной работы по формированию этнокультурной толерантности.

В данном случае, рассматривая этнокультурные стереотипы, можно говорить об образах определенной этнокультурной группы.

Данные образы образуются на основе разделения людей на группы, обладающими определенными особенностями, характеристикаами. Эти особенности и характеристики являются стереотипами. Впервые – как представлено в работе Н. М. Лебедевой – термин «социальный стереотип» был введен У. Липманом в 1922 году и содержал негативный оттенок, связанный с ложностью или неточностью восприятия. Согласно У. Липману [2] стереотипы – это упорядоченные, детерминированные культурой «картина мира» в голове человека, которые, во-первых, экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и, во-вторых, защищают его ценности, позиции и права. Таким образом, этнокультурные стереотипы – это упрощенные образы этнокультурных групп. Они носят эмоционально – оценочный характер, они достаточно устойчивы, хотя в редких случаях их содержание и даже направленность могут поменяться при поступлении новой (значимой) информации. Этнокультурные стереотипы могут быть окрашены позитивными или негативными эмоциями.

Выделяют 2 вида этнокультурных стереотипов [2]:

1 Аутостереотип – представление людей о себе и других представителях своей национальности.

2 Гетеростереотип – представление о людях других национальностей.

Этнокультурный аутостереотип является составной частью этнокультурного самосознания, в структуре которого выделяют 2 компонента:

Когнитивный – представление о прошлом и настоящем своего народа.

Эмоциональный – национальные чувства.

Человек с позитивными этнокультурными стереотипами либо уже является толерантным, либо легко может им стать. Однако если у человека этнокультурные стереотипы негативного эмоционально – оценочного характера, то, следовательно, и проявления толерантного поведения если и присущие, то в очень незначительной степени и изменить это довольно сложно, более того этот процесс может быть и, скорее всего, будет длительным по своей продолжительности.

По характеру стереотипы бывают позитивными, негативными и нейтральными. Однако очень часто они бывают неточными, слишком обобщенными, ошибочными, негативными, вследствие чего стереотипное мышление часто препятствует человеку объективно оценить другого человека или группу людей, их поведение, они влияют на его собственное поведение и отношение к объекту стереотипизации. Это выражается в том, что у человека на основе своих знаний (которые, по сути, и являются стереотипами) формируются определенные ожидания в поведении людей, которых эти знания (стереотипы касаются) и, исходя из этого, выстраивают

свою линию поведения. Следовательно, ошибочные, негативные стереотипы провоцируют конфликты и непонимание в межличностном общении, в том числе и между представителями разных национальностей.

Формирование стереотипов, в том числе и национальных, происходит в процессе социализации, под влиянием определенных условий жизни, под воздействием других людей через язык, культуру, традиции, обычаи, нравы, СМИ, в конкретных социальных группах. Часто они возникают стихийно. Это связано с потребностью в экономии внимания в процессе усвоения опыта. Однако стоит отметить, что стереотипы – это внутренняя, неосознаваемая психологическая составляющая человека. Стереотипы позволяют идентифицировать ситуацию и выбрать ответную реакцию и линию поведения, сокращая процесс познания окружающей действительности и принятия решения.

По мнению В. Г. Крысько возникают стереотипы в силу действия двух тенденций человеческой психики. Во-первых, это конкретизация – стремление к пояснению абстрактных, трудно усваиваемых понятий через какие – то реальные образы, доступные и вразумительные для индивида и всех членов данной группы. Во-вторых, это упрощение, суть которого сводится к выделению одного или нескольких простых признаков в качестве основополагающих для раскрытия сложных явлений [3].

В. Г. Крысько приводит ряд особенностей, характерных для социальных стереотипов:

- они оказывают непосредственное влияние на поведение и деятельность людей, и получение ими нового опыта;
- стереотипы возникают чаще всего стихийно;
- служат защите сложившихся традиций и представлений;
- стереотипы несут в себе оценочный элемент в виде эмоционального отношения к объекту, но в то же время однозначны, т.е. или негативные, или позитивные
- экономят мышление и суммируют исторический опыт;
- стереотипы не отражают действительность, а являются знаком последней;
- предельно устойчивы, но в тоже время могут изменяться;
- не бывают абсолютно истинными, но могут основываться на близких к действительности представлениях, в некоторых случаях могут быть ложными;
- становятся более отчетливыми и враждебными, когда возникает социальная напряженность между группами [3]

Социальная установка является формой социального стереотипа. Согласно теории грузинского психолога Дмитрия Николаевича Узнадзе установка – это детерминирующая тенденция, внутреннее состояние готовности человека определенным образом воспринимать, оценивать и действовать по отношению к явлениям и объектам действительности. Узнадзе выделяет два вида установок – установки, направляющие поведение личности в каждый данный момент, и установки, сформированные и зафиксированные посредством опыта. Таким образом, социальная установка является одной из характеристик личности, имеет оценочную и валентную природу, формируется в процессе социализации и является осознанной, «аккумулирует в себе обобщенные традиционные суждения, мнения, ожидания», которые человек воспринимает в той или иной общности. Самым устойчивым видом социальной установки является национальная установка. В работе Т. Г. Стефаненко отмечено, что Л. М. Дробижева впервые дала определение национальной установки как готовности представителя определенной нации к своеобразному действию, поведению в межнациональных контактах. Национальные установки являются особенностью психики человека, формирующие ее настрой, специфику мотивации, способов и приемов его деятельности. При этом социальные нормы выступают в роли контролера и корректируют соответствие поведения человека заложенными в них «программ» установок [4]. Установки негативного характера по отношению каких-либо этнических групп в психологической литературе имеет название «национальные предрассудки», т.е. искажающие действительность установки к другим группам, характерные своей устойчивостью и консервативностью. Разные авторы по-разному определяют это понятие. В справочном пособии Б. Берельсона и Г. Стейнера «Человеческое поведение. Сводка научных данных» предубеждение определяется как «враждебная установка по отношению к этнической группе или ее членам как таковым». В учебнике социальной психологии Д. Креча, Р. Крачфилда и Э. Баллачи предубеждение определяется как «неблагоприятная установка к объекту, которая имеет тенденцию быть крайне стереотипизированной, эмоционально заряженной и нелегко поддается изменению под влиянием противоположной информации». В «Словаре по общественным наукам», выпущенном ЮНЕСКО, можно прочесть: «Предубеждение – это негативная, неблагоприятная установка к группе или ее индивидуальным членам; она характеризуется стереотипными убеждениями; установка вытекает больше из внутренних процессов своего носителя, чем из фактической проверки свойств группы, о которой идет речь» [5].

Некоторые авторы, например, известный американский социолог М. Робин Уильямс – младший, дополняют это определение тем, что предубеждение – это такая установка, которая противоречит некоторым важным нормам или ценностям, номинально принятым данной культурой.

Известны общества, в которых этические предубеждения имели характер официально принятых социальных норм, например, антисемитизм в фашистской Германии, но это не мешало им оставаться предубеждениями, хотя фашисты и не считали их таковыми. С другой стороны, некоторые психологи подчеркивают, что предубеждение возникает лишь там, где враждебная установка «покоится на ложном и негибком обобщении».

ВЫВОДЫ

Люди, предубежденные против какой-то этнической группы, не сознают своей предвзятости. Они уверены, что их враждебное отношение к этой группе вполне естественно, так как вызвано ее «дурными» качествами или плохим поведением. Свои рассуждения они нередко подкрепляют фактами из личного общения с людьми определенной национальности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формируются предубеждения под воздействием тех условий, в которых живет этнос – социально – экономическая ситуация, культура, нравы, образ жизни. В процессе межнационального общения предрассудки способствуют соблюдению «социальной дистанции» между этническими группами, тем самым, затрудняя общение между представителями разных этнических групп, адекватной оценки [6].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Щеколдина, С. Д. Тренинг толерантности. – М. : «Ось – 89», 2013. – 80 с.
- 2 Хотинец, В. Ю. Формирование этнического самосознания студентов в процессе обучения в ВУЗе // Вопросы психологии, 2008. – № 3. – С. 31-42.
- 3 Крысько, В. Г. Этническая психология. – М. : Изд – й центр «Академия», 2004. – 320 с.
- 4 Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология. 3 – е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 274 с.
- 5 Устав Организации Объединенных Наций, 1945 [Электронный ресурс]. – <http://www.un.org>.
- 6 Веракса, Н. Е. Модель позиционного общения студентов // Вопросы психологии, 2004. – № 3. – С. 122-129.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

Ж. А. Карманова¹, А. Б. Тасмагамбетова², Г. Н. Манашова³, Р. С. Рабаданова⁴
Жеке таптаурындарды этномәдени толеранттылықты дамытуға ықпал
ету

^{1,2,3}Е. А. Бекетов атындағы

Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., Қазақстан;

⁴К. Г. Разумовский атындағы Мәскеу мемлекеттік технологиялар және
басқару университеті, Москва қ., Ресей.

Материал 27.01.17 баспаға түсті.

Zh. A. Karmanova¹, A. B. Tasmagambetova², G. N. Manashova³, R. S. Rabadanova⁴
Influence of stereotypes to development of ethnocultural tolerance of the
personality

^{1,2,3}E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan;

⁴K. G. Razumovsky Moscow State University
of Technology and Management, Moscow, Russia.

Material received on 27.01.17.

*Адам, әлемді оның тұган мәдениетін билейтін козқарастарға,
қарым-қатынастарға және құндылықтарға сәйкес қабылдан
озін оларға сәйкес үстайды. Сондықтан, адамдардың әлем
туралы козқарастары үнемі салыстырмалы және әртүрлі және
адамның қандай мідениетте дүниеге келгені және тәрбиеленгеніне
байланысты. Басқа мәдениеттің оқілі белгілі бір әлемуметтік
– мәдени контексте озін осылай үстайтын түсінүүшін, бәрінен
бұрын осы әлемді қалай қабылдайтынын талдан, жағдайды оның
козқарасымен кору, оның қабылдануының қалай жұмыс істейтінін
елестеу.*

*The person, perceiving the world according to representations,
relations and values dominating to his native culture behaves himself
according to them. Therefore people's of the world are always relative
and various and depend from what culture person was born and brought
up. To understand why the representative of other culture behaves himself
quite so in a certain sociocultural context, it's necessary to understand
first of all as he perceives this world, to see a situation with his eyes, to
imagine how his perception works.*

УДК 37.032:373

Ж. А. Карманова¹, А. Б. Тасмагамбетова²,
Г. Н. Манашова³, С. Е. Шишов⁴

¹д.п.н., профессор; ²магистрант; ³м.п.н., ст. преподаватель,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан; ⁴д.п.н., профессор, зав., кафедра Педагогика и
психология, Институт СГТ ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет технологий и управления имени К. Г. Разумовского (Первый
казачий университет) », г. Москва, Россия
e-mail: ¹karmanovazh@mail.ru; ²a – tasmagambetova@mail.ru; ³g_n_
manawova@mail.ru; ⁴cafedramgutu@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

*В данной статье рассматриваются проблемы этнокультурной
толерантности на современном этапе развития общества.
Обществом остро востребованы личности, способные проявить
готовность к пониманию и сотрудничеству, терпимость к
инакомыслию, осмыслению уникальности единства и многообразия
культур. Все это не может оставаться без внимания науки и
обуславливает всплеск теоретических и прикладных исследований
по проблемам толерантности. Воспитание личности, обладающей
толерантностью, является одной из важнейших социально-
педагогических проблем.*

Ключевые слова: этнокультурная толерантность, поликультура,
многонациональность, дискриминация.

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе происходит существенное обновление
системы образования, которое не только готовит будущих специалистов,
но и учит молодежь нести ответственность за себя, свои поступки, строить
гармоничные отношения с собой, другими людьми, с миром. Казахстан
– страна многонациональная, этнически многообразная, поэтому на
первый план выдвигается потребность формирования у подрастающего
поколения целостной картины окружающего мира, духовных, культурных,
нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании.

Поликультурное государство, каким является Казахстан, своими добрососедскими отношениями, веротерпимостью декларирует на практике принципы толерантности, провозглашенные действенным средством урегулирования межэтнических конфликтов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проблема толерантности поднимается в последнее время в разных областях науки – в психологии, в педагогике, социологии, конфликтологии, в философии, этнологии и пр.

Понятие толерантности формировалось на протяжении многих веков, и этот процесс продолжается до сих пор. Накапливая разносторонние значения, термин «толерантность» стремится соответствовать действительности, в которой многообразные проявления нетерпимости требуют новых средств преодоления. Так что «копилка» толерантности постоянно пополняется.

Таким образом можно выделить один из вариантов толкования термина толерантности. Толерантность – умение терпеть (выдерживать, выносить, мириться с чем – либо), принимать/признавать существование кого-либо, примирять, приводить в соответствие с самим собой по отношению к кому -либо/чему-либо, быть снисходительным к чему-либо/кому-либо.

«Быть толерантным – значит уважать другого, быть внимательным к другому, не замыкаться на установленных стереотипах, обращать внимание на то, что нас сближает, а не на то, что нас разделяет. Проявлять толерантность – значит, противодействовать мирными средствами угрозе насилия, бережно относится ко всему живому на нашей планете, заботится будущем поколений» [1].

Сейчас в Казахстане, как и во всем мире, остро стоят проблемы межнациональных отношений, национальной обособленности, сепаратизма. Казахстанская ситуация усугубляется глубоким экономическим и нравственным кризисом, социальной аномией, поразившей страну. Все это представляет собой питательную среду для обострения этнических фобий, развития межэтнической напряженности, конфликтов.

Одновременно признание толерантности в более широком смысле является условием эффективной борьбы с расизмом, так как гражданские, политические и экономические права человека тесно связаны с социальными и культурными правами. Например, толерантное отношение к видимым различиям (в мировой практике употребляется термин «визуальное меньшинство») означает невозможность нарушения прав по внешнему признаку.

Недопущение национализма и расовой дискриминации закреплены, прежде всего, в Международной конвенции о ликвидации всех форм расовой дискриминации, Конвенции о предупреждении преступления геноцида и наказании за него, Декларации о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам [2].

Принципы толерантности как основные права и свободы закреплены в законных актах и провозглашены в международных декларациях. В Декларации «О государственном суверенитете Казахской ССР» [3] и в Конституционном законе «О государственной Независимости Республики Казахстан» [4] были провозглашены два принципа, определившие основы суверенитета и дальнейшей консолидации нации: во-первых, право казахского народа на самоопределение, ставшее условием для создания государства Казахстан, во- вторых, равные возможности для всех граждан страны.

Мудрость и толерантность народа послужили объединяющим началом для консолидации всех граждан нового государства, вне зависимости от этнического происхождения, социальной, религиозной или иной принадлежности.

«Единство в многообразии» стало нашим общим достоянием, а согласие между этносами – нашим главным достижением, символом Казахстана, гарантией и основой успешного социально-экономического и общественно-политического развития страны. Наше национальное единство основывается на равенстве возможностей для всех граждан, независимо от этнического или иного происхождения, вероисповедания и социального положения. Никто из нас не имеет изначальных преимуществ друг перед другом» – этот принцип ложится прочным фундаментом под здание нашего единства. Он провозглашен в Конституции Республики Казахстан.

Этот принцип означает, что каждый гражданин Казахстана имеет все шансы полностью реализовать свои возможности и добиться успеха, благодаря своим способностям, а не привилегиям или происхождению. Способности и талант, направленные на служение отечеству и обществу, должны развиваться свободно и не ограничиваться ничем [5].

Вместе с тем, на современном этапе процессы глобализации и рост конфликтного потенциала в мире оказали существенное влияние на состояние международной и национальной безопасности.

Процессы распространения экстремистской и террористической идеологии, прикрывающейся религией, в последнее время практически во всем мире приобретают масштабный характер.

Характеристика определения толерантности отмечена в Преамбуле Устава ООН: «...проявлять терпимость и жить вместе, в мире друг с другими, как добрые соседи» [6]. Важным фактором мирового признания необходимости изучения данной проблемы стала Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. Она провозглашает 16 ноября ежегодно отмечаемым Международным днем, посвященным толерантности. Также данная декларация дает международное определение понятию толерантности и противоположное ему – интолерантности.

Для формирования гражданского общества необходимо воспитание гражданина – человека, обладающего соответствующими этому обществу ценностными ориентациями. Одним из важнейших качеств, присущих такому человеку, является этническая толерантность – умение терпимо, а главное – с пониманием относиться к людям других национальностей, к их обычаям, традициям, культуре, образцам поведения, образу жизни. Этническая толерантность или, напротив, этническая интолерантность во многом определяет характер межнациональных отношений.

Этнокультурная толерантность проявляется в поступках, но формируется в сфере сознания и тесно связана с таким социально-психологическим фактором, как этническая идентичность. Последняя, как и идентичность в целом, формируется в процессе социализации. Можно выделить несколько уровней личностной идентичности. Первый уровень – личностно-психологический – осознание человеком, кто есть «Я». Оно складывается по мере участия в различных социальных группах. Данный уровень идентичности связан с представлением о себе как о члене какой-то группы, а также с теми эмоциями, которые возникают от оценки этой принадлежности. Второй уровень – социально-психологический, когда представления о себе формируются как производные от осознания человеком своей причастности к определенной социальной группе. Человеку свойственно сравнивать свою группу с другими и вести себя так, чтобы представить свою группу в благоприятном свете. Разновидностью социально-психологической идентичности является этнокультурная идентичность – осознание личностью своей принадлежности к определенному этносу.

В психологической литературе рассматривается множество факторов, влияющих на развитие этнокультурной толерантности у личности и ее составляющие. К их числу можно отнести воспитание, обучение, культурные, социальные, ментальные особенности региона и этноса, в котором живет и развивается человек, сложившиеся стереотипы и предубеждения, религия.

ВЫВОДЫ

Отношения народа с представителями других национальностей являются частью его общественного бытия, которое отражается в его общественном сознании, а точнее в этническом сознании, являющемся одним из компонентов общественного сознания. Согласно В. Ф. Петренко [7], сознание – «высшая форма психического отражения присущая человеку, как общественно – историческому существу, выступает как сложная система, способная к развитию и саморазвитию, несущая в своих структурах присвоенный субъектом общественный опыт, моделирующая мир и преобразующая его в деятельности». Говоря об «этнокультурном сознании», его можно определить как «сложную совокупность социальных, политических, экономических, нравственных, эстетических, философских, религиозных и других взглядов и убеждений», свойственных представителям конкретного этноса.

Таким образом, понятие толерантности, хотя и отождествляется большинством источников с понятием терпения, имеет более яркую активную направленность. Толерантность – не пассивное, не естественное покорение мнению, взглядам и действиям других; не покорное терпение, а активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Асмолов, А. Г. Толерантность от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию. – М., 2000. – С. 7-15.
- 2 Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации от 21 декабря 1965 года.
- 3 Декларация «О государственном суверенитете Казахской ССР» от 25 октября 1990 года. [Электронный ресурс]. – <http://bibliotekar.kz>.
- 4 Конституция Республики Казахстан: принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года, с изменениями и дополнениями 21.05.2007 г. – Астана, 2007. – 40 с.
- 5 Доктрина Национального Единства Казахстана. – Астана, 2009. [Электронный ресурс]. – <http://inform.kz>.
- 6 Устав Организации Объединенных Наций, 1945. [Электронный ресурс]. – <http://www.un.org>.
- 7 Петренко, В. Ф. Психосематика сознания. – М., 1998.

Ж. А. Карманова¹, А. Б. Тасмагамбетова², Г. Н. Манашова³, С. Е. Шишиов⁴
Этномәдени толеранттылықты қоғам дамуының қазіргі кезеңіндегі проблемалар

^{1,2,3}Е. А. Бекетов атындағы

Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., Қазақстан;

⁴К. Г. Разумовский атындағы Мәскеу мемлекеттік технологиялар және басқару университеті, Москва қ., Ресей.

Материал 21.11.16 баспаға түсті.

Zh. A. Karmanova¹, A. B. Tasmagambetova², G. N. Manashova³, S. E. Shishov⁴
Problems of ethnocultural tolerance at the present stage of developmental society

^{1,2,3}E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan;

⁴K. G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management, Moscow, Russia.

Material received on 21.11.16.

Бұл мақалада қоғамның қазіргі даму саласындағы толеранттыты этномәдени мәселелер талқынаады. Қоғам мәдениеттер бірлігі мен озгеши ойлауга ынтымақтастығы мен мәдениеттердің компүрлігін қалыптастыратын тұлғаны қажет етеді. Бұл мәселелердің барлығы ғылымда, сонымен қатар теориялық және толеранттық мәселе бойынша қолданбалы зерттерде еленбей қалмайды. Ең маңызды мәселе өлеуметтік-педагогикалық жеке тұлғаны толеранттық қасиетке тәрбиелу.

In this article there are considered problems of ethnocultural tolerance at the present stage of developmental society. The persons capable to show readiness for understanding and cooperation, tolerance to dissent, judgment of uniqueness of unity and variety of cultures are sharply demanded by society. All this can't remain unaddressed by sciences and causes surge in theoretical and applied researches on tolerance problems. Education of the personality having tolerance is one of the major social-pedagogical problems.

T. Б. Кенжебаева

PhD докторы, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.
e-mail: tattygyl1977@mail.ru

ЗИЯТ ФЕНОМЕНІНІҢ ТАБИГАТЫН ТҮСІНҮДЕГІ НЕГІЗГІ АМАЛДАР

Мақалада үлттың игілігі өрі байлығы зияткерлік өлеует үгымының мазмұнына қатысты қасиеттер қатары қарастырылған.

Зият, зияткерлік өлеует мәселесі жайлы көтеген психологиялық мектептердің, бағыттардың теориялары, өрі әдіснамалық амалдар тұрғысынан зият үгымының сипаттамасы анылады.

M. A. Холодная бойынша зият феноменің табигатын түсінүдегі амалдар қатары көлтіріліп, зият үгымының сипаты берілген.

Автор зият теориялары мен зерттеулердегі батыстық ғылыминың дәстүрі мен ресей ғалымдарының зерттеулеріндегі ерекшеліктерді сараптай келе, зият тұлғаның тұа біткен қабілеттерімен негізделетін жайлы озіндік қорытынды, түйін жасайды.

Түйін сөздер: интеллектуалды үлт, зият, амал, когнитивті даму, гештальт теория, ақыл-ой іс-әрекеткі.

КІРІСПЕ

Жаһандық талаптарға сай өлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың байланысы нәтижесінде психологиялық-педагогикалық білім мен ғылымның осы бағытта дамуы еркениетті құндылықтарды сактауға, ізгілікті қоғам құруға әсер етеді. Зияткерлік қоғам қалыптастыру еліміздегі білім мен ғылымның дамуына, «ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасының» өлеуметтік-экономикалық тиімділіктерді қамтамасыз етуге бағытталған шаралардың, «Интеллектуалды үлт-2020» бағдарламасының білім беру мен ғылыми өлеуетті арттыруға арналған кешенді жобасының орындалуына қажетті гуманитарлық ілім мен құндылықтарға негізделген әдістерді зерттеумен, коммуникациялық стратегияларды ұсынумен айқындалуда. Елімізде үлттың зияткерлік өлеуетін арттыруға бағытталған мемлекеттік шаралардың іске асырылуы мәселені күн тәртібіне қойып отырғанының дәлелі. «Интеллектуалды үлт-2020» Үлттық жобасының басты мақсаты елдің зияткерлік өлеуетін арттыру болып табылады [1].

Ұлттың зияткерлік әлеуетінің мазмұнына Елбасының жолдауында: «Қоғамның барлық саласында жинақталған ғылыми, кәсіби, мәдени ақпарат, мамандардың білімі мен біліктілігі, әр азаматтың зияткерлік, моральдық және мәдени дамуы, олардың жағымды психикалық, моральдық ерекшеліктері, әлеуметтік дәстүрлері, кәсіби дағдылар, білімдарлық, тәрбиелік, отансұйгіштік, азаматтық белсенділік, батылдық, адалдық, әлеуметтік топтарға үйымдаса білу, яғни атаптадаң қасиеттердің бөрі үлттың илгілі әрі байлығы» – деген анықтама беріледі [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі педагогика және психология ғылымында адамға қатысты мәселелердің шешімдерін ізденіспен зерттеу, сол салалардың жеке өздеріне ғана қатысты – адамтану ғылымын қалыптастырумен сипатталады. Ғылымның жіктелу, тармақталу үрдісі нәтижесінде адам мен адамзаттың іс-әрекеттік әлеуметтік-гуманитарлық, жаратылыстану және саясаттану ғылымдарының зерттеу нысанына айналады.

Зият, зияткерлік әлеует мәселесі көптеген психологиялық мектептердің, бағыттардың зерттеу нысаны болған. Заманауи зият теорияларын талдай келе, қазіргі әдебиеттердегі зият үғымының сипаттамасын түйдік. Сонымен, зият:

- окуға деген жалпы қабілеттілік;
- таным үрдістері мен қызметтерінің жүйесі;
- коршаған ортаға және өмір сүруге бейімділігінің жетістігін қамтамасыз ететін жалпы ақыл-ой қабілеттілігі;
- іс-әрекеттік жетістігін негіздейтін, тұлғаның әртүрлі өзекті мәселелерді танып, оларды шешуге деген жалпы қабілеттілігі.

Ересектердің зияткерлік дамуының өзекті мәселелері заманауи психологиялық теорияларда бірнеше бағыттарда қарастырылады, зияткерлік әлеуетті дамыту мәселесінің теориялық және практикалық маңыздылығына өте қатты қоңіл бөлінген. Дегенмен, тұлғаның зияткерлік әлеуетін, зияткерлік қабілеттерін дамыту мәселесі бойынша қазіргі ғылымда көзқарастардың, түсініктердің, тұғырлардың алуан түрлілігі байқалады.

В. Штерн, В. Н. Дружинин, т.б. [3, 4] зияткерлікті бөліп қарастырудың басты критерийі ретінде оның мінез-құлықты реттеудегі қызметі деп қарастырады.

Сонымен қатар, швейцар психологы Ж. Пиаже зияткерлікті білімді менгерудің тәсілі ретінде анықтайды. Жан Пиаженің пікірінше, адамның когнитивті дамуы индивидуумның коршаған ортаның өзгерістеріне бейімделу нәтижесі болып табылады [5]. Фалым бейімделудің ассимиляция және аккомодация сиякты екі тетігін бөліп қарастыруды ұсынады.

Ж. Пиаженің зияттың операциялық теориясы туралы идеясында зияткерлік мінез-құлық мән мәтінінде анықталып, субъект пен объект арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы деп танылады. Соның негізінде, зияткерлік өзара үйлестірілген және қозғалмалы біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы болып саналады.

Ж. Пиаже бойынша, бала когнитивті даму барысында мына кезеңдерден өтеді:

- 1) сенсомоторлы зият кезеңі (туғаннан 2 жасқа дейін);
- 2) операцоналды ойлауға дейінгі (2 жастан 6 жасқа дейін);
- 3) нақты операциялар кезеңі (6-7 жастан, 11-12 – ге дейін);
- 4) формалды операциялар (11-12 – дең, 14-15 жасқа дейін).

Мұндағы формалды логика зият дамуының жоғары сатысы болып табылады. Баланың зияткерлік дамуы төмөнгі сатыдан жоғары сатыға көшүді білдіреді.

Бірқатар ғалымдар R. Plomin, H. C. Кантонистова, т.б. еңбектерінде әр түрлі жас әрекшелік топтарының зияткерлік әлеуетін дамытудың генетикалық детерминациясына негізделеді [6, 7].

Зияттың базалық қасиеттері Р. Стернберг, М. А. Холодная, т.б. зерттеулерінде сипатталады [8, 9]. М. А. Холодная зият табиғатын түсінудің негізі ретінде 8 амалды (кесте 1) атап көрсетеді:

Кесте 1 – Зият феноменінің табиғатын түсінудегі негізгі амалдар (М. А. Холодная бойынша)

ЗИЯТ	Амалдардың атауы	Зият үғымын сипаты
	Феноменологиялық амал	сана мазмұнының ерекше формасы
	Генетикалық амал	адамның шынайы жағдайда коршаған органдың талаптарына күрделенген бейімделу
	Әлеуметтік-мәдени амал	әлеуметтену үрдісінің, сонымен катарап мәдениет ықпалының нәтижесі
	Процессуалды-әрекеттік амал	адам іс-әрекеткінің ерекше формасы
	Білімділік амал	зият мақсатты оқытудың онімі
	Ақпараттық амал	акпараттың ондеудегі қарапайым үрдістердің жиынтығы
	Қызметтік-денгейлік амал	көпденгейлі таным үрдістерінің жүйесі
	Басқарушылық амал	психикалық белсенділікті өздігінен басқару факторы

Феноменологиялық амал бойынша үйренудің гештальт – теориясы өнімді ойлауға жетелейтін аймақ теориясы мен гештальт және инсайт идеяларына негізделеді. Гештальтпсихология ойлауды, үйренуді, кабылдауды біртұтас құрылым түрінде зерттеуді ұсынады.

Гештальт (неміс тілінен «тұтас конфигурация», форма, бейне, құрылым» ретінде аударылады) – форма психологиясы деген мағынаны білдіреді, өз заңдылықтары бойынша жеке құбылыстардың көптүрлілігін реттейтін қызметтік құрылым. Танымдық процестерді зерттеу негізінде пайда болған гештальтпсихологияның зерттеу пәні тұтас құрылымдар, яғни гештальттар болды.

Гештальт – теория білімді менгеруі ғана мүмкін қабылдау объектісін тұтас үйымдастыруға гештальттың үйрену теориясына негізделген.

Гештальт бойынша үйрену – бұл когнитивті феномен. Мәселені ойластырганнан кейін біз оны шешудің жолдарын «көре бастаймыз». Мысалы, студент мәселені шешуге қажет барлық құрылымдық бөліктерді ойластырады да, мәселе шешілмегенінше, оларды әртүрлі тәсілдермен бірге жинақтайды. Шешімнің табылуы кенеттен болады, яғни инсайт негізінде мәселенің шешімі, амалы пайда болады. Шешім табылуы да, табылмауы да мүмкін болғандықтан, гештальттықтар бойынша үйрену бұл үзікті үрдіс болып табылады. Сөйтіп, зият гештальтпсихология тұрғысынан қарағанда қабылдау мүмкіндіктері мен оның сипаттамасы ретінде танылды. Ал бихевиоризм бағытында зиятты бейімделгіштік қабілет ретінде түсіндіреді. Вюрцбургдық мектеп өкілдері зиятты ойлаудың абстрактілі формасына теңдейді.

Зер салу, зият мәселесіне мәдени – тарихи амал позициясы бойынша Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, М. М. Мұқанов, т.б. зерттеулерінде көрініс береді [10-12]. Әлеуметтік-мәдени амал деп Л. С. Выготскийдің жоғары психикалық әрекеттердің мәдени – тарихи теориясын атайды. Оның тұжырымына сүйенсек, зият логикалық, аналитикалық және рационалистік бастауымен теңестіріледі, ал оның дамуы балалық шақ негізінде зерттеледі.

Сонымен қатар, Л. С. Выготскийдің зият табиғатын түсінудің теориялық түрі: вербализация, категоризация, рационализация деп сипатталады.

П. Я. Гальпериннің акыл-ой әрекеттерін кезеңмен дамыту теориясының негізі – интериоризация болып табылады. Осы теорияға сәйкес акыл-ой әрекеттері мен ұғымдарды қалыптастыру кезең – кезеңмен (мотивациялық, бағдарлаушы, материалдық, сыртқы сөйлеу, ішкі сөйлеу, ауызша сөйлеу, әрекеттерді түгелдей ойша жоспарлау кезеңдері) жүреді.

Білімділік амалдың өкілі З. И. Калмыкова бойынша дамыта оқыту өнімді шығармашылық ойлауды қалыптастырады. Дамыта оқытудың тірек дидактикалық қағидалары:

- оқытудың проблемалылығы;
- оқытудың дараптығы және дифференциациясы;
- ойлаудың әртүрлі компоненттерінің (нақты, абстрактты-теориялық) үйлесімді дамуы;
- эвристикалық ойлау тәсілдерін қалыптастыру [13].

Ақыл-ой іс-әрекеттің алгоритмикалық тәсілдері логикалық ойлаудың негізі, сонымен қатар шығармашылық ойлаудың бір бөлігі. Ал, эвристикалық ойлау тәсілдерін ерекшелігі – нақтылау, абстракциялау, аналогия барлық адамдарда бірдей дамымағандықтан оларға осы тәсілдерді үйрету қажеттілігі туындауды және олар формалды емес, мазмұндық талдауға сүйенеді.

Американдық психолог X. Гарднер (H. Gardner) адам зиятының кем дегендеге сегіз орталығы (лингвистикалық, логикалық – математикалық, көрү – көністікті, музикалық, кинестетикалық, натуралды (табиғи), тұлғааралық, ішкітүлғалық) болатындығын негізденген және оның біреуі ғана іс-әрекетткे үстемдік етіп, көзге көрінетін қабілеттінде байқалатынын тұжырымдайды.

Оның пікірінше, зият құнделікті әртүрлі іс-әрекеттің барысында (мектепте, көсіби білім алу кезінде, жұмыс істеу, т.б.) дамитынын тұжырымдап, соған қатысты ойлаудың бірнеше типтерін ажыратады. Олар:

1 Ойлаудың пәндік типі – адам ойлау моделінің кем дегендеге бір моделін (нақты оку пәні немесе мамандыққа қажет қабылдау тәсілін) менгеру деп түсіндіреді;

2 Ойлаудың синтездік типі – әртүрлі пәндер және білімдер салаларынан идеяларды, кейін соның негізінде жана идеяларды, тұжырымдамаларды, тұғырларды байланыстыра алу қабілеті;

3 Ойлаудың креативті типі – жаңа идеялар және тұжырымдамдар тудыру, өзекті мәселелердің дәстүрлі емес шешімдерін табу, жаңа сұрақтарға жауап беру және жаңа феномендерді түсіндіру;

4 Ойлаудың респектологиялық типі – әртүрлі елдердің мәдениетін қабылдай алу, ұлттық және көсіби ерекшеліктеріне қарамастан адамдарды сыйлау, әртіпті индивидуумдармен және әлеуметтік құрылымдармен өзара әрекеттесуге дайындығы;

5 Ойлаудың әдептік типі – адами, адамзаттық және көсіби парызын өтеу, оларды орындау қажеттілігін түсіну және кез келген салаларда өз әрекеттіне жауап беруді білдіреді.

Ойлаудың типтері біртұтас, өзара тығыз байланысты және адамның дамуының нақты кезеңдерінде жүзеге асатындығы жайлы X. Гарднер былай деп жазады: «Белгілі бір пәнді менгермей, бір жаңа өнім шығару мүмкін емес, ал шығармашылықсыз пән – тек практикалық білімдердің өлі жүгі» [14]. Яғни, зият іс-әрекетткек белгілі дөрежеде жиналған білік, дағдының

қоры, адамның тәжірибесінің болуын қажет етеді. Сонымен, адамның жеке зиятының қыры әрқашан бірегей дүние екендігін айтуға болады.

Дегенмен, зият феноменін зерттеудердің көптігіне қарамастан, осы мәселе төнірегіндегі ұғымдар, теориялар және практикалық қолдану тәсілдері айқындалмаған.

Зият дәстүрлі түрде екі бағытта зерттелді. Тестологиялық бағыт өкілдері (Eysenck H. J. [15], т.б.) зиятты нақты танымдық қызметтің қалыптарын дәрежесінің көрсеткіштерінен байқалатын менталды дамудың жеткен деңгейі деп қарастырады. Олардың зерттеу пәнін академиялық үлгеріммен сәйкестендірілген зияттың деңгейлік қасиеттері болды. Эксперименталды – психологиялық бағыт зияткерлік белсенділіктің тетіктерін анықтауға бағытталған, яғни процессуалды – әрекеттік амал бойынша.

Соңғы кезде X. Айзенктін, Р. Стернбергтін [16,17] неотестологиялық теориялары кеңінен қоланылуда. Осы теория бойынша зияттың IQ – тұжырымдамасын мойындалған. Атақты фалымдар, зиятты шығармашылық қабілеттерді дамыту контекстінде өзектендіреді.

В. Н. Дружининнің зерттеулерінде креативтілік, білім алу және зиятты сәйкестендіру мәселесі жан-жақты қарастырылады [18].

Зиятты дамыту үрдісі адамның ойлауындағы сапалы өзгерістермен, оның зияткерлік дамудың бір кезеңінен екіншісіне қошумен сипатталады. Осылан байланысты Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн балалар зиятының дамуындағы сапалы кезеңдерді сипаттайтын зияткерлік іс-әрекеттің үш генетикалық: көрнекі-әрекеттік, көрнекі-образдық және сөздік-логикалық сиякты бірізді формаларын ажыратады.

Зият Ф. Н. Ильясов бойынша өзіндік оқыту барысында нақты міндеттерді шешуде жүйенің бағдарлама құру «қабілеттілігі» [19].

Зияткерлікten генезисін зерттеудердің қатарында өзара бір-бірін толықтыратын басты екі амалды ажыратуға болады. Біріншісі, Ж. Пиаже зерттеулерінде зият (субъекттің коршаған ортамен теңестірудің оперативті тетігі) дамуының ауқымды табиғи әлеуеті болатындығын көрсетеді. Зияттың даму көзі – зияттың өзі, сонымен қатар, субъект өз алдына мәселелерді кояды, женеуді талап ететін кедергілерді, қындықтарды туыннататын болғандықтан, субъекттің өмірі де даму көзі болып табылады. Қарама-қайшылықтарды шешу, олардан шығу, түрлі деңгейлі зияткерлік операцияларын, заттық шындықтың қызметтік тетігі ассилияцияны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Екінші амал бойынша Л. С. Выготский, Дж. Брунер, т.б. енбектерінде зияткерлік даму адамның жалпы әлеуметтенуі ретінде қарастырылады.

Психометриялық амал өкілдері (Дж. Гилфорд, Л. Терстоун, т.б.) [20, 21] зияткерлікten нақты таным қызметтерінің қалыптарында, сонымен

қатар білім мен дағыларды менгеру дәрежесінің көрсеткіштерінде көрінетін деңгей ретінде таниды. Векслердің ұсынған теориясы бойынша, зият абстрактты құрылым, себебі зият жайлы тек оның өзі пайда болған көрінісінен ғана талқылауға болады. Соның нәтижесінде зияткерлік мәні түбегейлі, принципиалды түрде танылуы мүмкін емес дүние деген корытынды жасалды.

Б. Г. Ананьев адамның дамуындағы әлеуеттердің жалпы жиынтығының ішінде зиятқа ерекше мән береді және оны тұлғаның психофизиологиялық үрдістерін, қалпын және қасиеттерін қамтитын танымдық қүштердің көпденгейлі үйімы ретінде қарастырады. Бұл үйім адамның нейродинамикалық, вегетативтік сипаттамаларымен тығыз байланысты. Олар зияттың әртүрлі эквиваленттері болып табылады және ақыл-ой қабілеттілігінің өлшемін, зияткерлік қуаттылықтың құнын, оның адам денсаулығына пайдасы мен зиянының дәрежесін анықтайды [22].

Іс-әрекеттік амал ғылыми бағдар жүйесінде зиятты зерттеу мәселелері адамзаттың жадысын әдіснамалық, психологиялық аспектіде зерттеумен тығыз байланысты.

Зият адамзаттың бейнелейтін және практикалық қызметтерінің негізгі формаларын сінірген ақыл-ой қабілеттерінің тұтастыры ретінде жан-жақты дамыған тұлға серіппесін құрайды. Зияткерлікке қатысты эксперименттік зерттеулер Ф. Гальтон, А. Бине, Т. Симон енбектерінен басталды. Осы фалымдар тест көмегімен ақыл-ой үдерісіндегі шынайы табиғи фонды өлшеп, бағалауды мақсат етеді. Бұл жерде білім деңгейі де, әлеуметтік-мәдени ортасы да негізге алынбады. Себебі білім деңгейі де, әлеуметтік-мәдени зияты деп түсінілді. Фалымдар ақыл-ой қабілеттерімен педагогикалық бағдарламаға бейімделіп алған білімдік деңгейді, оқудағы үлгерім қабілетін тез бөліп таставды.

Осылайша, талданған психологиялық зерттеулер мынадай корытынды жасауға негіз болды: зият тұлғаның тұа біткен қабілеттерімен негізделеді. Сондықтан батыс ғылымында зият үйімын өлшемдік процедуралармен байланыстырады. Оның негізінде тұа біткен ақыл-ой әлеуетінің деңгейін анықтайтын әрі тұлғаның генетикалық жағдайын бағалайтын тест әдістері бар. Бұл көзқарас 1950 жылдарға дейін басымдық танытты, себебі сол жылдары оның толыққанды мәселені шеше алмайтындығы анықталды. Зерттеушілер зият коэффициентін өзгертіп қана қоймай, оқыту барысында оны екі еселеуге болатынын дәлелдеді. Алынған нәтижелерден тестілеу әдісі ақыл-ойды дамыту әлеуетінің генетикалық белгілерін емес, бұрыннан үйренгенін анықтайтыны айқын көрінді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келе, батыстық ғылымның дәстүрі үшін зияттағы биологиялық берілген қабілеттерге баса назар аудару тән болса, ресей ғалымдары тұлғаның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудың әлеуметтік факторларға көбірек назар аударатындығы байқалады.

Сондыктан зияткерлік дамыту – бұл индивидтің биогенетикалық нышандары мен әлеуметтік ортасың өзара қарым-қатынасы, әрекеттесуі. Бұндай қарым-қатынастың нәтижесінде алдыңғы айтылған детерминанттармен өлшенбейтін жана сапа пайда болады, яғни индивидтің биологиялық ерекшеліктері алынған, әлеуметтік ақиқат болмыста жүзеге асырылған адамзаттық зиятқа тән сапа қалыптасады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Интеллектуалды ұлт-2020». – Астана, 2014, 17-қантар.

2 «Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру үйімінің 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы. Жоғары қамкоршылық кеңесінің 2013 жылғы 18 сәуірдегі шешімімен мақұлданған.

3 Штерн, В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / пер. с нем. – СПб. : Союз, 1997. – С. 48.

4 Дружинин, В. Н. Психодиагностика общих способностей. – М. : Академия, 1996. – 224 с.

5 Пиаже, Ж. Психология интеллекта // Избр. психол. труды. – М., 1969. – 659 с.

6 Plomin, R. Development, genetics and psychology. – New Jersey, 1986. – 246 p.

7 Кантонистова, Н. С. Роль гено- и паратипических факторов в формировании отдельных сторон интеллектуальной деятельности: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1978. – 18 с.

8 Sternberg, R. Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. – 1985. – 248 p.

9 Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

10 Выготский, Л. С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка // В кн.: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильясова и В. Я. Лядис. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – С. 114-120.

- 11 Гальперин, П. Я. Формирование умственных действий и понятий. – М., 1965. – 256 с.
- 12 Муканов, М. М. Психологическое исследование рассудка в историко-этническом аспекте: дис. ...док. психол. наук. – М., 1980. – 287 с.
- 13 Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М., 1981. – 187 с.
- 14 Гардинер, Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. – М. : Вильямс, 2007. – 512 с.
- 15 Eysenck, H. J. Dimensions of personality: The biosocial approach to personality. In J. Strelau & A. Angleitner (Eds.), Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement. – New York : Plenum, 1990. – P. 87-103.
- 16 Айзенк, Х. Структура личности. – СПб. : Ювента; М. : КСП, 1999. – 464 с.
- 17 Handbook of creativity / ed. by R. Sternberg. – Cambridge Univ. Press, 1999. – 297 р.
- 18 Дружинин, В. Н. Психологическая диагностика способностей: Теоретические основы. – Саратов, 1990. – 287 с.
- 19 Ильясов, Ф. Н. Разум искусственный и естественный // Известия АН Туркменской ССР. Серия общественных наук. – 1986. – № 6. – С. 46-54.
- 20 Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. – М. : Прогресс, 1969. – 531 с.
- 21 Терстоун, Л. Л., Терстоун, Т. Г. Первичные умственные способности. – Чикаго : Научно-исследовательская ассоциация, 1963. – 156 с.
- 22 Пралиев, С. Ж., Намазбаева, Ж. И., Каракулова, З. Ш., Садыкова, А. Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. – Алматы : Ұлагат, 2012. – 232 с.

Материал 21.01.17 баспаға түсті.

Т. Б. Кенжебаева

Основные подходы в понимании природы феномена интеллекта

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

T. B. Kenzhebayeva

The main approaches to understanding the nature of the phenomenon of intelligence

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 27.01.17.

В данной статье приведены ряд качеств личности, составляющие основу блага и богатства нации, такого понятия как интеллектуальный потенциал.

Рассматривая с точки зрения многих теорий интеллекта, проблемы развития интеллектуального потенциала, а также ряда исследований методологических подходов описывается характеристика понятия интеллект.

Приведены ряд основных подходов в понимании природы феномена интеллекта по М. А. Холодной.

Также автор на основе анализа традиции исследований западной науки и особенностей в исследованиях российских ученых в направлении теорий интеллекта приводит свои выводы.

This article contains a number of personality traits, forming the basis of benefits and wealth of the nation, such a thing as intellectual potential.

Looking from the perspective of many theories of intelligence, the development of intellectual potential problems, as well as a number of methodological approaches of research describes the characteristics of the concept of intelligence.

It presents a number of basic approaches to understanding the nature of intelligence on the phenomenon under M. A. Holodnaya.

The author, also, based on analysis of the tradition of Western science and research, especially in the Russian scientific research in the direction of theories of intelligence, leads its findings.

ӘОЖ 331.361 [343.3]

Ұ. Ж. Қонақбаева¹, М. Әкетөре²

¹PhD докторы, ²студент, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, Шымкент к.

ОҚУШЫЛАРДЫ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТТА БЕЙІНДЕУ ҮДЕРІСІН ЖУЗЕГЕ АСЫРУ МУМКІНДІКТЕРИ

Мақалада технологиялық бағытта оқушыларды бейіндеу үдерісін жүзеге асуру мүмкіндіктепі, технологиялық білім мен іскерлік, бейіналды даярлық мәселелері талданып, технологиялық бағытта бейіндік оқытуды жүзеге асуру жолдары көрсетілген.

Кілтті сөздер: бейіндік оқыту, бейіналды даярлық, технологиялық білім, технологиялық іскерлік, технологиялық бағыт.

КІРІСПЕ

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың өзекті мәселелерінің бірі – өлемдік тәжірибе мен отандық дәстүрдің негізінде білім берудің мазмұны мен құрылымын жаңарту болып табылады. Қазіргі кезде білім беру жүйесі түйік қүйінде қала алмайды. Мектептері білім берудің ескірген мазмұны мектеп бітірушілерге өз бетінше жұмыс істеп кетуіне дайын екенін қамтамасыз ете алмайды. Қоғамның экономикалық болінуі жағдайында білім беру жүйесінің барлық кемшіліктері отбасының табысына тәуелді сапалы білімге келіп тіреледі. Білім беру жүйесі отбасының материалды жағдайына тәуелсіз толық білім алуда жастарға теңдей мүмкіндікті қамтамасыз етуі тиіс.

Білім беру жүйесіндегі үйімдастыруышылық–экономикалық механизмдер жаңартылып, азamatтар мен үйімдардың, кәсіпорындардың құралдарын салуға білім берудің беделі қүшійсе бүл білім берудегі бюджеттен тыс құралдардың көбеюіне әкеleiп, бұлардың барлығы оку орындарына бағытталып, бұл құралдардың пайдаланылуы жақсарған болар еді.

Қазақстан Республикасындағы 2020 жылға дейінгі білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасына сәйкес білім беру мазмұнын жетілдіру білім берудің ұлттық мақсатының жүйесін бекітетін жаңа Ұлттық стандартты енгізу жолымен жүргізіледі [1].

Бейіндік оқыту – білім беру процесінің үйімдастырылуы мен мазмұнындағы, құрылымындағы өзгерістер есебінен оқушылардың қабілеттері мен мен бейімдері, қызығушылықтары толық ескерілетін, білімді ары қарай жалғастыру қатынасында олардың кәсіби қызығушылықтарына

сәйкес жоғары сыйнып оқушыларының білім алуы үшін жағдайлар жасалатын саралай және жекелей оқыту құралы болып табылады. Осы мақсатты жүзеге асырудың институционалды формасы бейіндік мектептер болып табылады.

Орта білім берудің үшінші баспалдағын құруда да жаңа тәсіл жүзеге асырылуда, бұл білім беру мазмұнын саралау, даралау және көсібілендіру негізінде оқыту. Жоғары баспалдактың функционалды қызметтің негізгі бағыты әлеуметтік-гуманитарлық, жаратылыстық-ғылыми, технологиялық бағыттарда оқушылардың терең кәсіпталды даярлықтарын жүзеге асыру үшін бейіндік оқытуды енгізу болып табылады. Бейіндік оқыту бір жағынан өндірістің жоғары білікті маманға деген сұранысы бойынша қарама-қайшылыштарды женуге әсер етсе, екінші жағынан бітірушілердің табысты кәсіби қызметке даярлануына әсер етеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқушыларды технологиялық бағыт бойынша бейіндік оқыту – техника мен технологиялық білім бойынша оқушылардың бейімдері мен қызыгуышылыштарын, мұдделерін ескере отырып, білім беру үдерісінің мазмұны мен құрылымындағы, оны үйимдастырудың өзгерістерді ескеруге мүмкіндік беретін, оқушыларды олардың кәсіби мұдделері мен қызыгуышылыштарына сәйкес білімдерін жалғастыруға жағдайлар жасай отырып оқытуды даралау және саралау құралы болып табылады [2].

Технологиялық білім беру саласы оқушының технологиялық және еңбек мәдениетін, жеке тұлғаны еңбек етуге, азаматтық және патриоттық сезімге тәрбиелеуге, бұйымды жобалау, конструкциялау және дайындау негізінде, материалдарды, энергиялар мен ақпараттарды қайта өзгертуге байланысты практикалық мәселелерді шығармашылықпен шешу үшін оқушылардың бастапқы түсініктері мен біліктіліктерін қалыптастыруға, нарықтық еңбек жағдайына байланысты кәсіби бейімделуіне бағытталған.

«Технология» оқу курсының мақсаты – техника мен технология саласында оқушылардың заманауи өндірісінде алған білім жүйесінің нәтижелілігіне бағытталған функционалдық сауаттылығын қамсыздандыру, сонымен қатар, технологиялық ойлау қабілетін, болмысқа деген шығармашылық көзқарасын дамыту.

Технология пәнінің оқыту міндеттері:

- 1) техника, технология және заманауи өндіріс негіздерінен жүйеленген білімді қалыптастыру;
- 2) құрылымдық материалдарды өңдеу технологиясы, жобалау іс-әрекеттерін іске асыру бойынша жалпы еңбектік, жалпы өндірістік және арнайы икемділіктер мен дағдыларын қалыптастыру;

3) технологиялық ойлау қабілетін және еңбекке деген шығармашылық көзқарасын дамыту;

4) оқып жүрген технологиялармен байланысты мамандықтар әлемі, еңбек нарығындағы олардың талап етілуі туралы түсініктерін қалыптастыру, өзінің өмірлік және кәсіби жоспарларын саналы түрде анықтауына ықпал ету;

5) еңбек ету және кәсіби іс-әрекеттің үрдісінде эстетикалық, адамгершілік, экономикалық, экологиялық, дene және құқықтық тәрбие беру;

6) оқушылардың Қазақстан халықтарының үлттық мәдениетіне, салт-дәстүрлеріне деген құрмет көзқарасын қалыптастыру [3].

Мазмұны жағынан «технология» көп модульді және көпденгейлі пән, оның логикасы пән саласының функционалды және эстетикалық қасиеттерін қалыптастыру мақсатын иемденетін жобалық және атқарушылық қызметтің барлық кезеңдерінде оқушыларды жұмылдыру арқылы құрылған.

Оқытуда оқушылардың танымдылық және шығармашылық қабілеттерінің дамыуна көп көніл бөлінеді, соның арқасында мұғалімнің басшылығымен жақсы жобалар жасалып, мектептегі мини кәсіпорындарда оқушылардың оларды жүзеге асыруына өз әсерін тигізеді.

«Технология» жалпы және технологиялық мәдениетті беруді қамтамасыз етеді, жастарды өз бетінше өмір сүруге және нарықтық экономикасы бар демократиялық азаматтық қоғамда өз еңбектік қызметтіне даярлайды, негізінде адам және қоғам, табиғатқа технологиялық көзқарас жүйесі жағынан технологиялық дүниетанымды қалыптастырады.

Технологиялық білім берудің жалпы міндеттеріне: оқушыларды технологиялық біліммен қаруландыру, технологиялық іскерлік пен дағдыларды қалыптастыру, жеке тұлғаның технологиялық маңызды қасиеттерін тәрбиелеу, яғни технологиялық құзыреттілік элементтері жатады.

Технологиялық білім – технологияның әлемді тану үдерісінің нәтижесі және оның үғым, елес, ойлау, ой корытындылау түріндегі адам санасында бейнеленуі. Оқушылар базалық технологиялық үғымдарды білу тиіс: технология, технологиялық орта, технологиялық үдеріс, түрлендіру қызметтерінің әдістері және т.б. Одан басқа олар материалды және рухани өндірістің озық технологияларын және адам қызметтің негізгі формалары туралы білулері тиіс.

Технологиялық іскерлік дегеніміз – алған ғылыми білімінің негізінде адам иерген қызмет әдістері. Оған төмендегілер жатады: өз қызметтін жоспарлай білу, оның нәтижесі мен тиімділігін болжау және бағалау, қажетті білімін өз бетінше іздеу, графикалық жұмыстар атқару, технологиялық ортада жұмыс жүргізу, өзінің кәсіби қажеттілігін анықтау [3].

Жалпы білім беру жүйесіндегі технологияның негізгі мақсаты мен алғышарттарын қалыптастыруға болады: технология оқушыларды белсенді өзіндік әлеуметтік және еңбектік өмірге даярлайды, қоғамдағы гуманистік қызметке, нарықтық экономикалық жағдайындағы өндірістік қатынастар жүйесіне әлеуметтік-енбектік, өзін-өзі анықтауы мен келешекте түрлі мамандықты менгеруі.

Оқушыларға технологиялық білім беру мазмұнының өзгеруі жалпы білім берудің тиімділігін өзгертерді. Ол технологиялық ақпараттың, жобаның күзіреттіліктер деңгейі мен мектеп бітірушілердің кәсіптік өзін-өзі анықтаулары болып табылады.

Қазақстан Республикасында технологияны оқытудың педагогикалық тәжірибесі көрсеткендей, қазіргі кезде оқушыларды тәжірибелік даярлау мектептің оқу шеберханаларының базасында жүзеге асырылуда. Оқу өндірістік үдерісін материалды-техникалық қамтамасыз етудің шектеулі мүмкіндіктері оқушыларды еңбектік даярлау бағытының өзгеруіне әкеледі. Мектеп шеберханаларында оқыту көбіне қол еңбегі саласына бағытталады, бұл технологиялық білім беру мақсаттары мен міндеттерінің деградациясына, стагнациясына әкеледі.

Оқушылардың заманауи кәсіптік білім беру қажеттіліктері қоғамдық өндірістің түрлі салаларындағы технологиялық қызмет мазмұнына жаңа талаптар кояды. Тәжірибе көрсеткендей әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың өзгеруімен накты өндіріс үдерісінде оқушылардың тәжірибелік даярлығы мен диагностикасын жүзеге асыруды қолдайтын кәсіпорындардың оқу участкерінің мүмкіндіктері мен қызметтері тез қысқарды. Білім беру жүйесінің экономикалық базасының заманауи қысқаруы жағдайында жалпы және кәсіптік білім беру мекемелерінің білім беру ресурстарын комплектстік қолдану мен байланыстыру мүмкіндіктері аз қолданылуда.

Тәжірибе көрсеткендей материалдық өндіріс саласындағы жұмыс оқушылардың бір ғана болғанда бағдар болып табылады.

Мектептің жоғары сыныптарын бейіндеудің маңызды бөлігі негізгі мектептің 10-шы сыныбына дейін ұйымдастырылатын бейіналды даярлық болып табылады. Бейіналды даярлық негізгі мектепте негізгі жалпы білім беруді аяқтағанда табысты өзін-өзі анықтап және негізгі таңдауымен ары қарай білім алуды жалғастыруына септігін тигізетін педагогикалық, психологиялық, ақпараттық және ұйымдастыруышылық қолдау жүйесі болып табылады. Бейіналды даярлық мақсаты – балаларды бейінді дұрыс таңдауға үрнету, баламаларды анықтауға қабілеттін дамыту, оларды бағалау, өз таңдауына жауап беру алуы [4].

Бейіналды даярлық міндеттері:

- оқушылардың мұдделерін, бейімдері мен қабілеттерін анықтау;
- 3 – ші баспалдақта оқыту бейінін таңдауға бағытталған танымдық және кәсіптік қызметтің түрлі салаларында практикалық тәжірибе қалыптастыру;
- оқушылардың кәсіптік қалыптасусына байланысты психологиялық-педагогикалық көмек көрсету;
- оқушылардың болашақ кәсіптік қызметтіндегі табыстылығын қамтамасыз ететін негізгі құзыреттіліктер мен танымдық мұдделердің кен спектрінін дамуы;
- оқушылардың ары қарай білім алу бағытын таңдау туралы шешім қабылдай алу қабілеттін қалыптастыру;
- білімді менгеруге ғана емес, сонымен қатар ойды дамытуға, тәжірибе дағдыларын жасауға, оқушылардың өздігінен білім алуы ролін көтеру және белсенді әдістерді қолдануға бағыттау [5].

Технологиялық бағыт бойынша бейін алды дайындықтар тобын түзетін үқсас мамандықтардың жалпы негізін қарастыратын болсақ, яғни мазмұндық құрылымы жағынан бір-біріне жақын, теориясы мен практикасында едәуір үқсастықтар бар мамандықтардың жалпы ғылыми негізі мен іс-әрекеттік бағыттарын менгеру бойынша жүйелі оку-тәрбие жұмыстары жүргізіледі. Біздің қарастырып отыран мысалымызда олар төмөндегідей бес технологиялық бағыттылықты көрсетеді:

- 1 Конструкциялық материалдарды өндіу
- 2 Тоқыма материалдарын өндіу
- 3 Электротехника және автоматтандыру негіздері
- 4 Автомобиль және ауылшаруашылық техникасы
- 5 Сәндік қолданбалы өнер
- 6 Аспаздық жұмыстар

12-жылдық білім беру жүйесінің соңғы сатысы XI-XII сыныптардағы бейіндік оқыту үдерісінде бейін алды дайындық мазмұнмен тікелей байланыстар жүзеге асырылады. Яғни үқсас мамандықтар негізін оқу барысында оқушының қалыптасқан мотивациясына сәйкес белгілі бір накты мамандықтың бірі таңдалады және сол бойынша мазмұнды, іс-әрекетті нәтижелі жұмыстар жүргізіледі. Бұл мынандай байтта жүзеге асырылуы мүмкін (1-ші кесте).

Кесте 1 – Технологиялық бағытта бейіндік оқытуды жүзеге асыру жолдары

Бейналды даярлық IX-X сыныптар						
Техноло гиялық бағыттағы бейналды дайындық бағыттары	Конструкциялық материалдарды өңдеу	Токыма материалдарын өңдеу	Электротехника және автоматтандыру негіздері	Автомобиль және ауылшаруашылық техникасы	Сәндік колданбалы өнер	Аспаздық жұмыстар
Бейндік даярлық XI-XII сыныптар						
Бейін түрлері	a) Ағаш ұстасы ә) Жиһазны б) Токарь в) Слесарь	a) Тігінші ә) Кон структор – модельер б) Дизай нер – модельер	a) Элект рик ә) Опера тор б) Автоматты ретегіш в) Инфор матик	a) Авто слесарь ә) Авто жүргізуши б) Трак торист) Комбайнер	a) Зергер ә) Ағаш оюшы б) Кілем ші в) Ерші г) Гоби лениш	a) Пекарь (нан пісіру ші) б) Кондитер в) Повар (тамак әзірлеуші)

Жалпы технологиялық даярлықты жүзеге асырудың негізгі қафидасы – окушылардың танымдық қажеттіліктерін ескеретін нақты тәжірибелік қызмет үдерісінде оқыту. Оқытудың негізгі әдістері тапсырмалар, қолданбалы тапсырмаларды шешу, тәжірибелік және лабораториялық-тәжірибелік жұмыстар, экскурсиялар, модельдерде және конструкциялау.

«Технология» мазмұны материалды руханимен қоса адамзат қызметтінің бір-бірімен тығыз байланысты әлеуметтік аспектін де қамтиды. Бұл материяны (материалды), энергияларды және ақпараттарды жоспар бойынша және адамның, қоғамның, табигатты қорғаудың мүддесі тұрғысынан қолданылатын білім, әдістер мен құралдар саласы. Бұл жеке тұлғаның, оның ойынына бағытталады [6].

Технологиялық бағыт бейінді пәндердің келесі құрамымен қамтамасыз етіледі: математика, физика, эксперименттік химия, биотехнология негіздері, технология (салынуша) технологиялық үдерістер, графика и жобалау, ақпараттық технологиялар [7].

Технологиялық білім беру жүйесіндегі бейіндік оқытуды дамыту мен жетілдіру қажеттілігі озық отандық және шетелдік педагогикалық тәжірибелі және жастаңдырылған оқытушылардың бар тәжірибелі мен технологиялық бейін бойынша мамандық алуды (мамандану – ақпараттық технология, агротехника, индустріалды технология, қызмет көрсету саласы технологиясы, медицина, педагогика және т.б.) бекітеді, дәлелдейді.

Біздің пікірімізше «Технология» жалпы білім беру саласы еңбектік оқытудың, тәрбиелеудің комплекстік жүйелерінің қызметтерін атқарып, технологиялық қызмет бағытына сәйкес тұрлі бейіндер бойынша мамандық алуга окушылардың даярлығын қалыптастырады. Аталған бағыттардың бейіндік пәндері (курстары) инвариантты мазмұнда болуы тиіс және төмөндегілерді қамтиды:

– қолмен, машинамен және автоматтандырылған технологиялық операциялады атқаруда қызмет түрлерімен танысу;

– көсіби жұмыс орындарының материалды-техникалық жабдықталуымен танысу (оның ішінде ұйымдастырушының техникасымен де);

– интеллектуалды күш жұмсауды талап ететін және талап етпейтін карапайым және құрделі операцияларды атқару тәжірибесі;

– материалдық және материалдық емес құндылықтарды құрудың түрлі салаларында мамандардың, техниктердің, жұмысшылардың еңбектерінің сипаттары туралы білу;

– мамандықтарды жүктөу және олардың салалық ерекшеліктерін білу; жұмыстың әр түрлі жағдайларының ерекшеліктері туралы мәліметі;

– әр түрлі біліктіліктері бар жұмысшылардың еңбек жалақыларының түрлері мен ерекшеліктері;

– көсіптік білім беру жүйесімен, қабылдау ережелерімен, жағдайларымен және білім беру мазмұнымен танысу;

– еңбек нарығының құрылымы туралы ұғым; жұмысқа орналастыру және қызметтінің жүйесімен танысу;

– жұмысқа жалдану шарттарымен танысу, жұмысқа қабылдау туралы хабарламалар мен жарнамалар ерекшеліктері;

Бұл мақсаттарға қол жеткізу келесі міндеттерді шешуді қарастырады:

– окушылардың қызығушылықтары мен мүмкіншіліктерін ескере отырып, сонымен қатар қоғамдық қажеттіліктеріне сәйкес еңбектік қызметтің іскерлігі мен дағдыларын, білімдерін қалыптастыру;

– окушы тұлғаларының шығармашылық, көсіби маңызды қасиеттерін дамыту;

– еңбектік қызметтің таңдалған саласында құзіреттіліктің жоғары деңгейіне қол жеткізу;

– адамның тәжірибелі қызметтімен байланысты жеке тұлғаның мәдениетін қалыптастыру;

– еңбекті қызметтегі окушылардың қажеттіліктерін тәрбиелеу.

Біздің пікірімізше технологиялық оқыту құрамының тәжірибелі бағдарланған, көсіби маңызды жағдайындағы жалпы педагогикалық білім беру комплексінде объективті түрде қалыптасады.

Окушылардың технологиялық білімі мектепке дейінгі жасында тәжірибелік басталады десек те болады, қоршаған әлемде өмір сүру дағдылары мен қалыптастасын іс-әрекеттерінің аркасында технологиялық білім берудің мектепке дейінгі кезеңі технологиялық білім берудің жалпы жүйесінде маңызды элементі болып табылады және сәйкес ұйымдастырушының қамтамасыз етуімен педагогикалық негізде жүзеге асырылуы тиіс.

Бастауыш мектептегі технологияның міндегі еңбек мәдениетінің негізін қалыптастыру деп есептеуге болады. Тәжрибелі қызметтің негізгі бөлімдері болып бөлінеді, жалпы еңбектік және бастауыш операциялық іскерліктерді табиғи және технологиялық өмір сүру ортасы туралы базалық ойларды табу, еңбектік жеке технологиялық пәндерді тәрбиелу, мамандыққа кіріспе, күнделікті өмір жағдайында заманауи технологияларды колдану дағдыларын үйрену түсініледі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Негізгі мектепте технологияны оқыту заманауи салалық технологиялармен танысады, негізделген технологиялық операцияларды жасау білім мен іскерлігін алады, оқыту дағдыларын дамытуды, шығармашылық ойлауды тәжрибелік міндегерді шешуді, экономикалық қызметтің базалық салаларында негізгі еңбек объектілерімен байланыс жасауда жеке тулғаның көсібі маңызды қасиеттерін қалыптастыруды, окушының ары қарай білім алу маршрутын анықтау үшін көсібі қызығушылығы мен бейімін анықтауды қамтамасыз ететін көсіби мәдениеттің тиімді деңгейіне қол жеткізуі болжайды.

Толық жалпы білім беру жүйелеріндегі технологиялық оқытудың негізгі мақсаттарының бірі, біздің есептеуімізше қабілеттерін ашу мен дамыту, нақты тәжрибелік қызметке ену мен оқыту арқылы өмірлік жоспары мен көсібі ұмытылсын қалыптастыру, окушыларды тәрбиелу мен шығармашылығын дамыту.

Жалпы білім берудің еңбектік және технологиялық оқыту үдерісінде өз – өзіне қызмет етудің тәжрибелік негіздерін қалыптастыру және салалық технологиялар бойынша көсіби дағдыларды алу, бейіндік және бастауыш көсіби даярлықты алу міндегері шешілуі мүмкін. Мектептік білім беру мүмкіндіктері педагогикалық білім беру жүйесіндегі, көсіптікке дейінгі және бастауыш көсіптік даярлық құрылымдарында оқытумен кеңейтілуі мүмкін [8].

Жоғары педагогикалық білім беру саласы жалпы білім беру жүйесінің және окушының көсіби қалыптасуының бөлінбейтін бөлігі болып табылады. Оның құрылуды мен нәтижелі қызмет етуі окушыларды комплектстік тәрбиелу мен оқытудың маңызды жағдайы болып табылады.

Еліміздің білім моделі ұлттық идеяға, ұлттық құндылықтарға негізделіп құрылғып, ұлт мұддесін басым бағытта бере отырып дамытылуы тиіс. Жасөспірімдерге берілетін білім мен тәрбие мазмұны, ұлттымыздың үрпақ тәрбиесіндегі даналығынан, тарихи мәдени мұраларынан, асыл дәстүрлерінен, ұлы педагогтеріміз бен ғұлама – гуманистеріміздің класикалық философиялық ой толғауларынан, ғұламалық бұлактарынан, яғни теренге бойлаған түп тамырынан нөр алып, табиғи таза мәдени – рухани құндылықтармен қанықкан болуы тиіс. Білімі мен технологиясы жедел

өрлең, экономикалық және қоғамдық тұракты даму жолына түсken Жапония, Франция, Финляндия, Швеция сияқты елдердің тарихи тәжірибелері осының айқын дәлелі.

Сонымен бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында орта білім беру саласын реформалаудың түпкілікті мақсаты нарықтық қатаистар негізінде дамып келе жатқан қоғамымызда өмір сүрге икемді, қоғам пайдаласына қарай өзін-өзі толық жүзеге асыруға дайын білімді, шығармашылық бейім, құзыретті және бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру болып есептелінеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. // Егеменді Қазақстан. – 2004. – б. 3.

2 Қонақбаева, Ұ. Ж. Болашақ мұгалімдерді окушыларды бейіндік оқытуа көсіби даярлау. докторлық дисс... доктор PhD. – А., 2013. – б. 4.

3 Негізгі орта білім беру деңгейінің «Технология» білім саласы пәндерінің оку бағдарламалары (5-9 сыныптар). – Астана, 2013. – Б. 3-4.

4 Смолянинова, О. Г. Компетентностный подход в педагогическом образовании в контексте использования мультимедиа. – Красноярск, 2006. – С. 266.

5 Лернер, П. С. Профильное образование: взаимодействие противоположностей // Школьные технологии. – 2002. – № 6. – С. 75-81.

6 Немова, Н. В. Предпрофильная подготовка и профильная ориентация девятиклассников // Директор школы. – № 5. – 2005. – С. 41-49.

7 Серебренников, Л. Н. Содержание профильного обучения школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 4. – С. 9-13.

8 Пугачев, В. П. Руководство персоналом организаций. – М. : Аспект Пресс, 2000. – С. 54.

Материал 27.01.17 баспаға түсті.

У. Ж. Конакбаева, М. Акеторе

Возможности реализации технологического направления учащихся в процессе профориентации

Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

U. Zh. Konakbaeva, M. Aketore

Possibilities of implementation of the technical direction of the students in the process of profiling

South Kazakhstan State Pedagogical Institute, Shymkent.
Material received on 27.01.17.

В статье рассмотрены возможности реализации технологического направления учащихся в процессе профориентации, даны объяснения технологическому образованию и предпрофильной подготовке. Определены пути реализации технологического направления профильного обучения.

The article discusses the feasibility of the technological direction of students in the process of profiling, gives explanations of technological education of pretraining. The ways of implementation of the technical direction of school education.

ӘОЖ 331.361 [343.3]

Ұ. Ж. Қонақбаева¹, А. Төребай²

¹PhD докторы; ²студент, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, Шымкент қ.

**ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ
БЕЙІНДІК ОҚУЛАРЫН ПӘНАРЛЫҚ БАЙЛАНЫСТАР
НЕГІЗІНДЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ**

Мақалада технологиялық бағыт бойынша оқушылардың бейіндік оқуларын пәнарлық байланыстар негізінде жүзеге асыру, пәнарлық байланыстың дидактикалық ерекшеліктері, пәнарлық байланысты зерттеу аспекттері, еңбек технологиясын оқытудагы пәнарлық байланыстар қарастырылған.

Кілтті сөздер: пәнарлық байланыстар, оқушыларды бейіндік оқыту, технологиялық бағыт, еңбек технологиясы, зерттеу.

KIPIСПЕ

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында 12 жылдық білім беруге

қошумен қатар, тиімді жұмыс істейтін бейіндік оқыту жүйесін енгізу қажеттілігі аталаған [1].

Бейіндік оқыту білім беруді жеке тұлғага бағдарланған және еңбек нарығының қажеттіліктері есебінен оқушыларды әлеуметтендіруге бағытталған арнағы дайындық жүйесі ретінде көрінеді.

Құзыретті білім беру парадигмасында бейіндік білім берудің мақсаты әрдайым өзгеріп отырган қоғамға табысты бейімделу үшін қажетті жастарға өздерінің болашақ мамандықтарын тандауға және құзыреттер жинағын менгеруге көмек береді. Сондықтан бейіндік оқытудың негізгі идеясы – тандау мүмкіндігінің жоғарылауы және оқушының мұндай тандауға дайын болуы.

Білім алушылардың танымдық белсенділігі өз бетінше білім алуға үмтүлүсінан көрінеді, алған білімдерін шығармашыл пайдалану дағдысын ынғайтады, тандаған мамандықты санағы тандауға ықпал етеді. Педагогика студенттердің танымдық іс-әрекеттің ұйымдастырудың әртүрлі амалдарын біледі. Онын ішіндегі ең тиімдісі пәнаралық байланысты орнату. Бұл мәселені зерттеу жоғары оку орындарының тәжірибелесінде қолданылады және жалпы білім беретін мектептердің жинақтаған тәжірибелерінің ең тиімдісін пайдалану жолдарын анықтайды.

Көптеген зерттеушілер оқушыларды бейіндік оқытуда пәнаралық байланыстың функционалдық мәнін ашуға тырысады. Көптеген еңбектерде пәнаралық байланысты мектептердегі жаратылыстану бағытындағы пәндер мазмұнында көрініс табатын диалектикалық жағдай деп көрсетеді. [2]. «Пәнаралық байланыс – бұл білімді менгеру үрдісінде бағдарлама материалдарын жақсы менгеру мақсатында бірнеше пәндердің мазмұнын пайдаланып мұғалім мен оқушы жұмысының жүйесі» деген анықтама да құнды болып табылады [3]. Сондықтан да біз пәнаралық байланыстарды бейіндік оқыту жүйесінде пайдалануымыз қажет.

Пәнаралық байланыс амалы тек біліммен шектелмейді. Пәнаралық байланыс тәрбиелік міндеттерді шешуде де тиімді болып табылады. Бірқатар педагогтар үшін пәнаралық байланыс табиғат пен қоғам құбылысын зерттеуде ғылымдар арасындағы байланыстың дидактикалық эквиваленті болып табылады [4]. Пәнаралық байланыс көбіне зерттеулердің мақсатты үстаннымы ретінде анықталады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бейіндік оқытуда жүйе элементтерінің қатынасы пәнаралық байланыс проблемаларын жасақтауда маңызды зерттеу объектісі болып саналады. Сонымен бірге жүйе аралық (пәндер аралық) және жүйе ішілік (пәншілік)

байланыстардың айырмашылығы болады [5]. Бейіндік қоғыту жүйесінде пәнаралық байланысты зерттеуде екі аспект ерекшеленеді: теориялық (байланыс теориясын күрү) және тәжірибелік (оку үрдісінде іске асыру). Жүйені құрушы элемент – бұл жағдайда білім мазмұны болып табылады. Жекелеген пәндердің мазмұны шын болмыстың жалпы байланысын ашуға мүмкіндік береді. Оқу материалдарының мазмұнындағы өзіндік ерекшеліктер оқу үрдісінде пәнаралық байланысты құрудың дидактикалық және әдістемелік амалдары мен қураалдарында қөрініс табады.

Пәнаралық байланыстың мазмұны қажетті жүйенің келесі элементін құрайтын шарттар болғандаға ашылуы мүмкін. Бұл шарттар екі топқа бөлінеді: объективтік (оку бағдарламалары, окулықтар, байланыстардың теориялық негіздерін жасақтау және т.б.) және субъективтік (мұғалімнің арасындағы араалас пәндер бағдарламасын білуі, мұғалімнің іс-әрекеткінің бірыңғайлығы, пәнаралық байланыстарды жоспарлау және т.б.).

Бейіндік оқу үрдісінде пәнаралық байланысты қолданудың маңыздылығын психологиялық зерттеулер де дөлелдейді, ол білім алушылардың ойлау қабілеттің дамуындағы осы фактордың маңыздылығын аныктайды.

Пәнаралық байланысты барлық оку пәндеріне тән диалектикалық заңдылық ретінде қарастыру қажет. Диалектикалық заңдылық ретінде пәнаралық байланыс оқу-тәрбие үрдісінің барлық жақтарында өз орнын алу қажет. Біздің ойымызша пәнаралық байланысты білім, іскерлік және дағды арасындағы қатынастар ретінде түсіну керек. Кең ауқымда алатын болсақ пәнаралық байланыс – оку үдерісінде жүзеге асатын диалектикалық байланыстарды педагогикалық эквиваленті. Бірақ пәнаралық байланыстар нақты оқу-тәрбие міндеттерін шешуге көмектесетін нақты педагогикалық амал ретінде де көрінуі керек, себебі бейіндік оқыту жүйесінде пәндер бір-бірінің мазмұуын байытып отыруы қажет. Механикалық байланыстарды біріктіре салмай, оку үрдісінде диалектикалық әдістер негізінде фактілік, түсініктік, әдіснамалық өзара байланыстарды анықтау қажет.

Математика, физика, химия арасындағы байланыс заңдылық. Математика жетістіктері техникалық мәселелерді шешуде көн колданылады. Сонымен қатар, техникалық ғылымдар математикалық ғылымдардың ары қарай дамуын тек кана колдап отырмайды, физикалық ғылымдар ретінде математиканың жаңа салаларының пайда болуына алып келеді. Физикалық зерттеуде математиканы пайдалану саласын көнектіту физика және математиканың анағұрлым алға жылжыуна себеп болды. Математика және физиканың тығыз өзара әрекеттесуі арқылы заманауи химия дамуда. Бұл пәнаралық байланыстардың диалектикалық табиғатын көрсетеді.

Пәнаралық байланыстың дидактикалық ерекшеліктерін анықтау мәселесі көптеген зерттеушілерді толғандырады, себебі жеке пәндерді өзара байланыстыра оқыту барысында оқытудың маңызды проблемаларын табысты шешуге болады. Олар пәнаралық байланыстың дидактикалық жағын ашуға бірнеше рет талпыныс жасады. Мысалы, В. Н. Федорова және Д. М. Кирюшкин «пәнаралық байланыстар – жаратылыстану циклындағы оку курстарының оку ақпаратындағы ғылымаралық байланыстың көрінісі, пәнаралық байланыстар ғылыми түсініктерін қалыптастыру мен зерттелінетін теорияны терең менгеруді қамтамасыз етеді, ғылыми-материалистік дүниетанымның қалыптасуына ықпал етеді» – деп атап көрсетеді [2, 25 б.].

*Окүшылар пәндерді оқу барысында белгі бір жүйеде баяндалған оқу пәндерінің жеке элементтерінің құрылымдық өзара байланысын қарастыратын білім жүйесін менгереді. Әртүрлі пәндерді оқу барысында алынған білімдер бір-бірімен жан-жакты (сыртқы және ішкі) байланыска түседі. Нәтижесінде мектепте физика – математика, жаратылыстану, гуманитарлық пәндер циклы, педагогикалық институттарда қоғамдық, арнаій және психологиялық-педагогикалықциклдар және осы жүйелерге кіретін кіші жүйелер жеке оқу пәндері ретінде құрылады. Олардың арасындағы байланыстар алуан түрлі және ол көбіне жүйе элементтері арасындағы байланыска түседі: фактілерге, терминдерге, түсініктерге және т.б. Байланыстар оқу пәндерінің «мазмұндық» жағын құрайтын элементтер арасында орнатылады. Сонымен катар оқу пәндерінің жүйе ретінде төмендегідей ерекшеліктерін де ескеру қажет: сол ғылымның тілі, оның теориялық және қолданбалы бөлігі, зерттеу әдістері, аталған пәндерді менгеруде қалыптасатын білім, білік, дағдылар және т.б.

Жүйе элементтерінің катынасы пәнаралық байланыс проблемаларын жасақтауда маңызды зерттеу объектісі болып саналады. Сонымен бірге жүйе аралық (пәнаралық) және жүйе ішлік (пәнішлік) байланыстардың айырмашылығы болады [5, 39 б.]. Пәнаралық байланысты зерттеуде екі аспект ерекшеленеді: теориялық (байланыс теориясын құру) және тәжірибелік (оку үрдісінде іске асыру). Жүйені құрушы элемент – бұл жағдайда білім мазмұны болып табылады. Жекелеген пәндердің мазмұны шын болмыстың жалпы байланысын ашуға мүмкіндік береді. Оку материалдарының мазмұнындағы өзіндік ерекшеліктер оку үрдісінде пәнаралық байланысты құрудың дидактикалық және әдістемелік амалдары мен қуралдарында көрініс табады.

Технологиялық бағыт бойынша оқытудың ғылым негіздерімен байланысы – оқушыларға политехникалық білім берудің маңызды жақтарын ашып көрсетеді. Оқушылардың жекелеген пәндер бойынша білімдері

өзара және бейіндік оқытумен белгілі бір байланысқа түсे отырып, политехникалық сипатқа ие болады. Мұнымен окушылардың заманауи өндіріс пен технологияның ғылыми негіздерін игеруге және берілген түрлі технологиялық тапсырмаларды орындауға деген саналы әрекеттері қамтамасыз етіледі.

Еңбек технологиясын оқытудағы пәнаралық байланыстарының дидактикалық функциясы негізінен еңбек операцияларын саналы түрде игеруге, еңбек құралдары әрекетінің ғылыми негіздерін (қафидаларын) менгеруге, ғылым негіздері бойынша сабактарда алынған теориялық білімдерді нақтылауға бағытталған. Дегенмен ғылым негіздерімен еңбек технологиясына оқыту байланысының бүл функциясы дene еңбегі мен ой еңбегінің бірігу себебінен барынша төрөн нәтижелерге ие болады. «Қолдың епті қимылы ерекше қызыметтер атқаратын дene еңбегі мен ой еңбегінің тоғысуы арқылы оқушыларда дайын білімді тұтынушы ретінде емес, оны шығармашылық, зерттеушілік негізінде пайдалана алады».

Өндірістегі еңбек әрекетінде оқушылар бірдей максаттар үшін түрлі материалдардың үқасас қасиеттерін, мысалы: қаттылықты, серпімділікті, пластикалықты, жылуектігіштікті, электротікіштікті және т.б. қолданады. Осы қасиеттер еңбек үрдісінде белгілі рөл атқаратындықтан, олар оқушының ойлау үрдісінде өзіндік көрініс нысандары болып табылады. Оқушының өндірістік жұмыс көлемі қаншалықты ауқымды болып, еңбек тапсырмаларын орындау үшін ол табигат зандары мен заттардың қаншалықты сан – алуан қасиеттерін қолданса, оның теориялық білімдерді қолдану саласы мен қорытындылауы да соншалықты кең, әрі бай болмақ. Оқушы жалпыны жалқы түрде, ал жалқыны – жалпы түрде көруді үйренеді; құбылыстардағы маңызды бөліктерді бөліп алуға дағыланады. Осының салдарынан өндірістік практиканың әрбір жаңа жетістігі мен дүниетанымы кеңейіп, танымдық мүмкіндіктері жоғары дәрежеде ұлғаяды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Шеберханалар мен оқу өндірістік бірлестіктерде, ОФК мен өндіріс жағдайларындағы оқушылардың еңбек іс-әрекеткі – жаңа білім көзі және сабакта өтілетін ғылыми ұғымдарды игеру үрдісінің жалғасы болып есептеледі. іс-әрекеткі практикасының танымы, теориялық танымнан жоғары екендігін, оның тек жалпыға ортақтық артықшылығына емес, тікелей әрекетке ие екендігін зерттеу жұмыстарының көп жылдық нәтижелері көрсетуде. Осы қафіда тұтастай таным теориясына тиісті болса да, оқушылар еңбегінің танымдық іс-әрекеткін дамыту құралы ретінде ерекше маңызға ие. Шынында да, оқушылар еңбегі теориялық білімді кеңейтіп, терендетуші және

оның дұрыстығын растаушы тікелей әрекет болып табылады. Окушылардың теориялық білімдері мен практикалық іс-әрекеткі еңбегінің байланысы келесі үш бағыт бойынша жүзеге асырылады: еңбек тапсырмаларын орындау жоспарын құру (материалды, еңбек құралдарын, тәртібін және т.б. тандау); еңбек үрдісінде теорияны тексеру; теориялық білімді ары қарай кеңейту және терендету.

Оқушылар еңбегінің нақты мазмұнына қарай отырып, жоғарыда аталған бағыттардың әрбірін жеке сипаттау байланыстың түрлі жақтарына ерекше көңіл аударуға мүмкіндік бере отырып мұғалімдердің қызметін жеңілдетеді. Өндірістік тапсырма технологиясын тандау кезінде теориялық білімдерді қолдану, оқушылаға оны орындау кезінде «Сынаулар мен қателіктер» әдісінің алдын-алуына мүмкіндік береді. «Сынаулар мен қателіктер» әдісі – өндірістік тапсырма негізінде жатқан объективті байланыстар мен заңдылықтарды тануға мүмкіндік береді. Міне сондықтан оқушыларға еңбек тапсырмаларын алдын-ала ойлауды «орындау» талаптары жоғары бағаға ие. Мұндай орындау формалары – еңбек үрдісінің әрбір жетегін негіздей отырып, оның барысын ауызша мазмұндау, технологиялық картаны және тағы басқаларды құру. Осы жұмыс барысында оқушылар құрделі теориялық және практикалық міндеттерді шешеді.

Заманауи техника мен технологияның дамуы адамның өндірістік еңбегімен байланысты шығармашылық міндеттерді шешу үшін түрлі ғылым нәтижелерін кешенді түрде қолдануды қүшейтеді. Өндіріспен, өмірмен байланысты кез-келген практикалық міндетті сан – алуан салалы білімнің есебінсіз шешу мүмкін емес. Сондықтан мектептегі еңбекті оқыту үрдісінде және ғылымдар негізін оқып үйрену кезінде білімдер жүйесінде қабылданған кешенін қолдануға тиісті көңіл бөлгөн жөн.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. ҚР Президентінің 2010 жылғы 07 желтоқсандағы № 1118 Жарлығымен бекітілген.

2 **Федорова, В. Н., Кирюшкин, Д. М.** [Текст]: научное издание / В. Н. Федорова, Д. М. Кирюшкин. Межпредметные связи. – М. : Педагогика, 1972. – 152 с.

3 **Кулагин, П. Г.** Научное издание / П. Г. Кулагин. Влияние на усвоение программного материала в вечерней школе: Автореф. дис. к.п.н. пед. наук. – М., 1965. – 28 с.

4 Борисенко, Н. Ф. Научное издание / Н. Ф. Борисенко. Об основах межпредметных связей. – Св. педагогика, 1971. – № II. – С. 24-33.

5 Самарин, Ю. А. [Текст]: научное издание / Ю. А. Самарин. Очерки психологии ума. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 504 с.

Материал 27.01.17 баспаға түсті.

У. Ж. Конакбаева, А. Торебай

Реализация профильного обучения учащихся технологического направления на основе межпредметных связей

Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

U. Zh. Konakbaeva, A. Torebay

Organization of special education of technological students on the basis of interdisciplinary connections

South Kazakhstan State Pedagogical Institute, Shymkent.

Material received on 27.01.17.

В статье рассмотрена реализация профильного обучения учащихся технологического направления на основе межпредметных связей, дидактические особенности межпредметных связей, аспекты исследований межпредметных связей, межпредметные связи в обучении технологий труда.

The article describes the implementation of Special Education of students on the basis of technological direction interdisciplinary connections, didactic features interdisciplinary connections, aspects of research interdisciplinary connections, interdisciplinary communication technologies in teaching work.

ЭОЖ 004.457:542.1+ 373.51

Э. Е. Копишев¹, Г. Б. Ниязова², Г. О. Мнанова³

¹Х.Ф.К., аға оқытушы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық

университеті, Астана қ.; ²ғылыми хатшы, ҚР БФМ «Оқулық» РЕПО, Астана қ; ³магистрант, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

e-mail: ¹eldar_kopishev@mail.ru; ²guliyash_5@mail.ru; ³mnanova – gulnarai@mail.ru

**МЕКТЕПТЕГІ ОРТА БІЛІМ ҮШІН ВИРТУАЛДЫ
ХИМИЯЛЫҚ ЗЕРТХАНА ӘЗІРЛЕУ**

Виртуалды зертханалар мен моделдеудің бағдарламалық жүйесі оқушыларды белсенді білім ортасына қызықтыруды тиімді құрал болып табылады. Виртуалды зертханага үшолшемді анимация және real – time сызбасының үйлесуін пайдалану арқылы визуалданатын көтеген тәжірибелер кіреді. Оқытуда виртуалды зертхананы қолдану оқушыларға химиялық үдерістерді түсінуге және химиялық тәжірибелер жүргізу дадысын игеруге көмектеседі. Мақалада сонымен қатар жоғары деңгейдегі интерактивтілік пен мол мультимедиа контенті бар білім беру онімдерін әзірлеудің тиімді технологиясы сипатталған.

Кілтті сөздер: виртуалды зертхана, химия, оқытуудың белсенді әдістемесі.

КІРІСПЕ

Электронды білім берудің заманауи нарығы өте жылдам дамуда. Мұғалімге педагогикалық бағдарламалық құралдардың (ПБҚ) үлкен тандауы ұсынылуда. Білім беру үдерісін тұтас алғандағы тиімділігін және химияны оқытууды айтартылған жоғарлатуға бағытталған мұндай ресурстардың мүмкіндіктері күн сайын артуда. Осыған байланысты мынандай принципті сұрақтар туындаиды: қандай ПБҚ-ды қолдану заманауи мектептердің міндетіне жауап бере алады, оларды қайда және қалай қолдану керек, баланың мүмкіндігін шектемей, көрініше тану жолында, тұлғалық даму жолында оқушыға көмектесу үшін олар қандай мүмкіндіктерді бере алуы керек [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бүтінгі таңда оку материалын электронды баспалар мен оқытуудын заманауи теориясында беру тәсілінің сәйкес келмеуі кездеседі. Сонымен қатар, оқытуудың белсенді тәсілін қамтамасыз ететін интерактивті, мультимедиасы мол білім беру ресурстарын қолданатын білім беру үдерісін тиімді болатынын заманауи зерттеулер [2] көрсетті.

Дегенмен, ПБҚ машина мен пайдаланушының толыққанды, зияткерлі диалогы күтілетін интерактивтіліктің жоғары деңгейдегі критерилеріне сәйкес келсе фана баланың оку үдерісінде ЭЕМ-мен ықпалдасуы тиімді болмақ. Балада компьютермен жұмыс істеуге деген ықтиярыз қызуғышлығы және осы біріккен шығармашылық барысында білім беру, зерттеу міндеттерін шешуде танымдылығы пайда болуы үшін, окушы монитор экранында дамып жатқан оқигалардың тікелей қатысушысы болатын жағдай жасау керек, яғни зерттелінетін құбылысқа деген толыққанды әрекеттік жағдай жасалуы керек.

Замануи мектептің білім беру үдерісіне ПБҚ-ны сәтті қолданудың кепілі көшпілікке белгілі педагогиканың ынтымақтастық принципінде жатыр. Оны былайша сөзбен айтуға болады: «компьютерге дайын білім үшін емес, компьютермен бірге жаңа білімге».

Зерттеулердің нәтижесі оқытуда оку материалдарын қарапайым электронды нұсқада бере салу тиімсіз екенін көрсетті [1]. Сонымен қатар, [3] «бейнеойын буыны» саналатын окушылар жоғары интерактивтілік пен мультимедиасы мол оқыту ортасын қалайтыны көрсетіледі. Жоғарыда аталған талаптарға нысандар мен нақты әлемдегі үдерістер және виртуалды шынайылықты моделдейтін білім беру бағдарламалары сәйкес келеді. Сәйкесінше осындағы белсенді оқыту үдерісінде пайдаланылуы мүмкін мультимедиалық жүйелер соңғы кезде жоғары сұраныска ие. Осындағы оқыту жүйесіне виртуалды зертханалар мысал бола алады. Олар шынайы өмірдегі нысандарды компьютерлік білім беру ортасына моделдеу арқылы химия, физика, биология сындығының жаратылыстану пәндерінде жаңа білім мен дағдыны игеруге көмектеседі.

Химияны оқытудағы виртуалды тәжірибелер

Көптеген зерттеулерде химия білімі үшін виртуалды тәжірибелердің маңызы мен оларды пайдаланудың артықшылықтары аталады. Мысалы, [4] виртуалды тәжірибелер окушыларды зертханадағы жұмыс алдында химиялық ыдыстар мен құрал-жабдықтармен орындалатын тәжірибелердің техникасымен таныстыру үшін қолданылуы мүмкін деп көрсетіледі. Окушылар Сондай-ақ, шынайы зертханада орындау қауіпті немесе қымбат болуы мүмкін тәжірибелерді де виртуалды зертханаларда орындаі алады. [4] виртуалды тәжірибелер жүргізу окушыларға бақылау жазбасын

жүргізу дағдысын, есептер құру мен зертхана журналында мәліметтерге талдау жасауда көмегін тигізетіні көрсетілген [5]. Химиялық зертхананын компьютерлік моделі окушыларға тәжірибе жасап, өздерінің ашқан жаңалықтарынан ләззат алуға ынталандыратыны айтылады.

Виртуалды зертхананы құру барысында түрлі тәсілдер пайдаланылуы мүмкін. Визуалдау тәсілі арқылы зертханалар екіөшшемді, үшөлшемді графика және анимация болып болінеді. Сонымен қатар, [6] виртуалды зертханалар белгілі пән бойынша білімді беру тәсіліне байланысты екі категорияға болінеді. Пән туралы білім түсінігі жекелеген деректерге негізделген виртуалды зертханалар алдын ала бағдарламаланған тәжірибелермен шектелген. Бұл тәсіл көптеген заманауи виртуалды зертханаларды әзірлеу барысында қолданылады. Келесі тәсіл окушыларға алдын ала нәтижесі дайындалған тәжірибелермен фана шектеліп қоймай, кез-келген тәжірибелер жүргізуге мүмкіндік береді. Бұған кез-келген тәжірибе нәтижесін және сәйкес визуалды көрінісін анықтауға мүмкіндік беретін математикалық модельдерді пайдалану арқылы қол жеткізіледі.

Виртуалды зертханаларды құрудың тәсілдері түрлі дәрежеде атақты шетелдік әзірленімдерде пайдаланылған. Мысалы, Carnegie Mellon University-да (АҚШ) әзірленген Virtual Chemistry Laboratory білім беру ортасы Интернет арқылы қол жетімді. Ол визуалды түрде екіөшшемді графикалық сақна түрінде көрініс береді, ал химиялық тәжірибелер барысы математикалық моделдерге негізделген [7]. Brigham Young University – дін (АҚШ) Virtual Chemical Lab өнімі үшөлшемді графиканы пайдаланған, ал ондағы тәжірибелер барысы алдын ала бағдарламаланған деректер жинағына негізделген [8]. Интернет арқылы қолжетімді Oxford University – дін (Ұлыбритания) Virtual Chemistry Laboratory жүргізілетін тәжірибелерді көрсету үшін бейне үзінділердің үлкен жинағын пайдаланған.

Химияны оқыту барысында виртуалды химия зертханасын пайдаланудың әдістемелік аспекті

Қауіпсіздік техникасы ережелерін сақтауға көп көңіл болінеді. Химиялық тәжірибелер барлық қажетті құрал-жабдықтар мен химиялық ыдыстар (шыны түтіктер, стакандар, колбалар, үккіштер, үштағандар және т.б.), сонымен қатар химиялық реагенттермен жабдықталған зертхана мониторының экранында жүргізіледі. Компьютер экранындағы визуалды кеңістіктерінде барлық орынды алмас үшін окушыларға нақты бір тәжірибе өткізуға қажетті зертханалық жабдық жиынтығы мен реагент фана қол жетімді. Кейбір тәжірибелерде – ол ерітіндісі бар ыдыс болса, кейбірінде – құрделі химиялық қондырғы.

Химиялық тәжірибелер нақты уақыттағы синтезделген үшөлшемді анимацияларды пайдалану арқылы жүзеге асқан, бұл арқылы окушылар виртуалды жабдықпен әрекеттесе отырып, тәжірибелерді шынайы зертханалардағыдан өткізе алады. Окушыларға химиялық кондырығыларды құруши әлементтерден жинап, виртуалды тәжірибені бірінен соң бірін өткізе алу мүмкіндігі беріледі. Сонымен катарап, олар өлшеу аспаптарының моделдерін пайдалана отырып, қажетті өлшеулерді жүргізе алады. Тәжірибе орында барысында окушылар «Зертхана журналына» өздерінің бақылауларын виртуалды фотоаппарат көмегімен экран бетінен «суретке түсіріліп алынған» бейнeler түрінде, қажетті жазбалар жасау түрінде, тәжірибе барысында алынған мәліметтерді түсіндіру түрінде енгізе алады. Бағдарлама окушылардың әрбір әрекетін бақылау арқылы тәжірибенің сәтті аяқталуына қажетті оны барлық кезеңінен өткізеді.

Окушылар бірқатар практикалық жұмыстарды өткізу барысында өздерінің өткізген тәжірибелерін шынайы зертханада көруге мүмкіндік беретін бейнеүзінділерді пайдаланады. Берілген ПБҚ-ны сынақтан өткізу окушыларды «виртуалды зертханадағы» жұмыстан кейін шынайы тәжірибене деген танымдық қызығушылығы артқанын, олардың зерттеу және тәжірибене жүргізуішілік дағдыларының дамығандығын (қауіпсіздіктің жалпы және арналы ережелерін сактау, тәжірибе жүргізуіндік тиімді алгоритмін таңдау, бақылау біліктілігі, басты нәрсені ерекшелуе, айтарлықтай өзгерістерге көніл аудару) көрсетті.

Химиялық феномендерді бейнелеу үшін жасушалар мен атомдардың үшөлшемді моделдерін пайдалану химиялық білім түсінігінің барлық үш: микро, макро, бейнелі деңгейін түсінуді қамтамасыз етеді [9]. Удерістерді жасушалық деңгейде көру мүмкін болған кезде заттардың қозғалысы мен химиялық реакциялардың болмысын түсіну анық болады.

«Виртуалды химиялық зертхана» интерфейсі

Виртуалды зертхана үшін пайдалануышының тиімді интерфейсін құру қыны да жауапты мақсат болып табылады. Химиялық кондырығылардың үлкен мөлшердегі құрамадас бөліктерін басқару мүмкіндігін қарастыру, негізгі зертханалық рәсімдерді орындауды қамтамасыз ету, окушылар үшін ынғайлы басқарылып, қозғалатын әлементтерді қарастыру маңызды болмақ. Барлық басқарылатын және қозғалатын әлементтерді бірегей үшөлшемді қеністікке орналастырып, бірегей платформа негізінде пайдалануышының интерфейсін құру қызықты болмақ. Бірақ виртуалды зертханада тәжірибене өткізу барысында окушылар көптеген реактивтермен, химиялық шыны ыдыстармен және құрал – жабдықтармен әрекеттесуге тура келеді, сондықтан мұнда басқарылып, қозғалатын әлементтерді косу экранының

визуалды қеністігін аса толтырып жіберуге соктырады. Осы шектеуге байланысты виртуалды зертхананың пайдалануышы интерфейсін әзірлеу барысында үшөлшемді қеністікте тек нақты тәжірибе өткізуге қажетті басқаруышы элементтер қалдырылуы тиіс.

Білім беру бағдарламаларының жана буыны үшін педагогикалық агенттер мен анимацияланған кейіпкерлер өтеп маңызды деп айтуға толық негіз бар [10]. Олар окушылардың ынтасын арттырып, оқыту бағдарламаларымен жұмыс істейтін уақытты қөбейтеді [11]. Педагогикалық агенттер окушыларға зейнін шоғырландыруға көмектесіп, оларды мультимедиа презентациясы арқылы алып жүреді. Осылайша, педагогикалық агенттер пайдалануышының компьютермен байланысын «адами» және әлеуметті етеді. Агентке деген сенім дәрежесін арттыру үшін оның даралығын ерекшелеп тұратын арналық құралдар мен құмыл – қозғалыстың көптеген түрін, бас қозғалысы мен түр әлпетін қолданады.

Бұл кейіпкер окушының барлық әрекеттерін бақылап, оны қате әрекетінде түзеп, пайда болған мәселеде көмектесіп отырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Окушылардың ынтасын арттыратын белсенді оқытуға арналған білім беру ортасын құру электронды білім беру ресурстарын ендіру стратегиясындағы жетістіктің бөлінбес бөлігі болып табылады. Бұндай өнімдерге арналған бағдарламалық жасақтама моделдеу мен бай мультимедиялық контентті пайдалануға негізделеген. Техникалық құрделілік пен бұндай жобалардың айтарлықтай қымбат болуы виртуалды оқыту ортасын кен тарауы жолындағы басты кедергі болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Дорофеев, М. В.** Информатизация школьного курса химии // Химия. – 2002. – № 37. – С. 2-4.
- 2 **Anderson, T., Elloumi, F.** (eds.). Theory and Practice of Online Learning // Athabasca University. – 2004.
- 3 **Prensky, M.** Digital Game – Base Learning // McGraw – Hill. – 2000.
- 4 **Dalgarno, B., Bishop, A., Bedgood, D.** The potential of virtual laboratories for distance science education teaching: reflections from the initial development and evaluation of a virtual chemistry laboratory // Proceedings of the Improving Learning Outcomes Through Flexible Science Teaching, Symposium. – The University of Sydney. – October 3, 2003. – Р. 90-95.

5 **Carnevale, D.** The Virtual Lab Experiment // Chronicle of Higher Ed. – January 31, 2003. – p. 30.

6 **Robinson, J.** Virtual Laboratories as a teaching environment: A tangible solution or a passing novelty? // 3rd Annual CM316 Conference on Multimedia Systems, based at Southampton University.

7 **Yaron, D., Freeland, R., Lange, D., Karabinos, M., Milton, J., and Belford, R.** Uses of Flexible Virtual Laboratory Simulations in Introductory Chemistry Courses // CONFCHM. – 2001.

8 **Brian, F. W., Merritt, B. A.** Virtual, ChemLab for Organic Chemistry, Prentice Hall. – September 2, 2003.

9 **Dori, Y. J., Barak, M.** Virtual and Physical Molecular Modeling: Fostering Model Perception and Spatial Understanding // Educational Technology & Society. – 4(1). – 2001. – P. 61-74.

10 **Nijholt, A.** Agents, Believability and Embodiment in Advanced Learning Environments // Proc. IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. – 2001.

11 **Lester, J., Voerman, J., Towns, S., Callaway, C.** Cosmo: A Life – Like Animated Pedagogical Agent with Deictic Believability // Notes of the IJCAI '97 Workshop on Animated Interface Agents: Making Them Intelligent. – Nagoya, Japan. – 1997. – P. 61-70.

Материал 07.02.17 баспаға тұсті.

Э. Е. Копишиев¹, Г. Б. Ниязова², Г. О. Мнанова³

Разработка виртуальной химической лаборатории для школьного образования

¹Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана;

²РНПЦ «Учебник» МОН РК, г. Астана;

³Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

E. E. Kopishev¹, G. B. Niyazova², G. O. Mnanova³

Development of chemical laboratories for virtual school education

¹L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana;

²RSPC «Textbook» MES RK6 Astana;

³S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Виртуальные лаборатории и программные системы моделирования являются эффективным инструментом для вовлечения учеников в активную образовательную среду. Виртуальная лаборатория включает большое количество экспериментов, которые визуализируются с использованием сочетания трехмерных анимаций и real-time графики. Применение виртуальной лаборатории в обучении повышает понимание учащимся химических процессов и помогает им освоить навыки проведения химических экспериментов. В статье также описана эффективная технология разработки образовательных продуктов с высоким уровнем интерактивности и насыщенным мультимедиа контентом.

Virtual labs and software modeling system is an effective tool for engaging students in an active learning environment. Virtual Lab includes a large number of experiments, which are visualized using a combination of three-dimensional animations and real-time graphics. The use of virtual laboratory for training improves students understanding of chemical processes and helps them to learn the skills of conducting of chemical experiments. Also effective development technology of educational products with a high level of interactivity and rich media content is described in the article.

В. Л. Короленко

к.п.н., Николаевский национальный университет имени
В. А. Сухомлинского, г. Николаев, Украина
e-mail: viktorko73@mail.ru

ОСНОВЫ ПРОЦЕССА МОРАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

В статье рассмотрено влияние школы на эффективность процесса морального воспитания школьников, с целью совершенствования координируемого воспитательного влияния на процесс их морального развития. Исследование, проведенное нами, подтверждает, что в процессе повышения морального уровня подрастающего поколения, приобретенные детьми базовые моральные знания, при помощи непосредственного участия школы в воспитательном процессе, способствуют их всестороннему развитию и подготовке к современной жизни в обществе.

Проведенное нами исследование, подтверждает, существенное влияние школы на эффективность процесса морального воспитания школьников, что способствует их всестороннему развитию и подготовке к современной жизни в обществе.

Различные аспекты этой проблемы отражаются в предложенной статье, которая может быть использованы студентами высших образовательных учреждений, преподавателями, классными руководителями, руководителями групп, секций, и т.п. Информация, изложенная в статье, будет полезна всем, кто намерен выбрать профессию учителя.

Ключевые слова: моральное формирование, воспитание, моральные нормы, моральное воздействие, моральные ценности, самовоспитание.

ВВЕДЕНИЕ

Процесс морального воспитания в школе включает в себя организацию жизни и деятельности учащихся и воздействие на их сознание в целях формирования у них моральных качеств, черт характера и выработки навыков и привычек поведения. Этот процесс более успешно протекает при условии сочетания различных видов коллективной деятельности учащихся

с развитием их сознания в результате планомерного и систематического воспитательного воздействия на них учителей, классных руководителей, родителей и детских организаций [1, 2, 5].

Содержанием процесса морального воспитания является активное становление личности школьника. Моральные качества человека, его моральный облик – это закономерный результат его общественных отношений и жизненного опыта. Образ жизни людей определяет образ их мыслей, направленность их чувств и основные черты характера.

Для достижения успеха в моральном воспитании, необходимо организовать деятельность учащихся, их моральный опыт, с учётом их сил и возможностей.

Наиболее успешно деятельность учащихся протекает в коллективе. Ученнический коллектив является основным и важным условием, обеспечивающим эффективное разрешение задач морального воспитания. Если на детей положительно влияет педагог и ученнический коллектив, то процесс формирования у школьников моральных качеств значительно облегчается. Ученнический коллектив, является не только объектом, но и субъектом воспитания. Без коллектива, его требовательности и ответственности перед ним, без коллективной деятельности не может быть полноценного процесса морального воспитания учащихся.

Исследования проблемы морального воспитания детей школьного возраста свидетельствуют, что формирование у учащихся моральных качеств осуществляется более успешно при условии сочетания в моральном воспитании руководства со стороны учителей с развитием активности и самовоспитания учащихся. Опытные учителя, руководители в процессе формирования у учащихся моральных идей, а также организации их деятельности опираются на личный моральный опыт учащихся, на их активность и самовоспитание. Важным элементом в развитии активности и самовоспитания учащихся в процессе морального воспитания являются детские и юношеские организации [1, 2, 4].

Моральное воспитание – это двусторонний процесс, содержащий воспитательное воздействие на учащихся со стороны учителя, родителей и деятельность самих учащихся. Результат воспитательного воздействия на детей школьного возраста зависит не только, от воспитателей, но и от нравственного опыта учащихся, закрепления разъясняемых моральных норм и правил поведения в процессе жизнедеятельности учащихся.

Анализ полученных нами результатов исследования свидетельствует, что одной из основных особенностей процесса морального воспитания в современной школе, есть стремление сформировать у учащихся устойчивые

нормы и правила поведения. Результаты нравственного воспитания находят своё выражение в моральных свойствах личности, в чертах её характера, навыках и привычках поведения. Оно обязательно включает в себя формирование у учащихся моральных понятий и убеждений. Моральные понятия опираются не только на знания учащихся, но и на их личный опыт, основываясь на эмоциональных переживаниях учащихся, требуют некоторого запаса представлений об общественной жизни [3, 7].

Второй особенностью процесса морального воспитания является сочетание в нём систематического, планомерного воспитательного воздействия учителя на учащихся с их деятельностью в ученическом коллективе. Воспитательное воздействие на учащихся со стороны учителя или классного руководителя обычно сочетается с воспитательным воздействием на них со стороны школьных детских организаций, что способствует существенному расширению воспитательных возможностей школы.

Третья особенность морального воспитания заключается в том, что сложные и многогранные задачи решаются не сразу в полном объёме. Учащиеся постепенно усваивают нормы и правила морали, постепенно приобретая навыки и привычки морального поведения, развивают моральные качества, закаляя волю и характер.

В моральном воспитании, формировании моральных качеств личности, концентризм необходим. В начальных классах у учащихся складываются первоначальные представления о любви к родине, к своему народу. Учащиеся среднего школьного возраста более глубоко и основательно усваивают, что такое патриотизм и в чём конкретно выражается патриотическое поведение. В старших классах у учащихся развивается патриотическое сознание и вырабатываются устойчивые навыки патриотического поведения. Опытные учителя и классные руководители ведут учащихся от первоначальных представлений о нормах и правилах поведения к более полному и точному знанию их, от простейших навыков поведения к более сложным и устойчивым привычкам.

Четвёртой особенностью морального воспитания является то, что моральные качества формируются у учащихся одновременно и составляют отдельные черты цельной личности.

Отношение к труду содействует развитию таких качеств, как дисциплинированность, организованность, коллективизм. Коллектив способствует формированию чувства дружбы и товарищества. Иногда может выдвигаться на первое место формирование у учащихся того или иного морального качества (дисциплинированности, правдивости, дружбы и т.п.).

Формирование моральных качеств не завершается на начальной ступени обучения. К ним необходимо постоянно возвращаться на последующих этапах обучения. Способствуя возникновению дружеских отношениям между учащимися, следует учитывать их представления о гуманности и взаимопомощи. Одновременное формирование у учащихся высоких моральных качеств – это не только существенная особенность морального воспитания, но и условие повышения его эффективности [5].

Пятая особенность процесса морального воспитания заключается в том, что этот процесс осуществляется одновременно и в стенах школы и за её пределами. Особенno велика в моральном воспитании роль семьи и внешкольных учреждений. Процесс морального воспитания состоит из воспитательного воздействия на учащихся не только учителей, но и детских школьных организаций, родителей, влияния условий окружающей жизни. Моральные качества у учащихся формируются не только на уроках, но и в труде, в общественной работе, в игре, в занятиях спортом. На моральное формирование школьников большое влияние оказывают художественная литература, кино, театр, радио и вся окружающая действительность. Это создаёт широкие возможности для решения воспитательных задач и одновременно усложняет планирование и организацию процесса морального воспитания.

Поступая в школу, дети, уже обладая некоторыми запасами моральных знаний, с небольшим жизненным опытом, становятся более самостоятельными, у них начинают проявляться склонности к самоанализу и самооценке, появляется стремление анализировать поведение взрослых и товарищей, определяются как личность. В школьном возрасте, большое значение имеет влияние классного руководителя, который направляет инициативу учащихся на расширение жизненного кругозора и стремление к самообразованию, используя их возросшую самостоятельность и активность. Применяя педагогическое воздействие на школьников, необходимо учитывать, что его эффективность повышается с ростом интеллектуального и морального уровня воспитуемых, развитием способности к логическому мышлению, к усвоению аргументации.

Существенное значение в процессе морального формирования школьников имеет личный пример учителей. Учащиеся сознательно стремятся подражать их поступкам и действиям взрослых. Для них имеет большое значение то, что делают взрослые, как они ведут себя, что они говорят и чему учат. Дети школьного возраста, чувствительны к мотивировке предъявляемым к ним требованиям, но при воспитательном воздействии,

необходимо учитывать: справедливость, разумность, целеустремленность, единство требований взрослых, тон и форму предъявляемых требований.

Невзирая на общественные изменения, которые состоялись со временем, когда работал В. Сухомлинский, особенное значение для морального формирования школьников имеет разработанная им система правил самовоспитания:

Будь духовно сильным, выносливым, непреклонным, мужественным; непримиримым и нетерпимым к нытью и разочарованию, расслабленности и безнадежности.

Делай так, как должно быть, не для видимости, а за велением собственной совести. Будь предельно честным наедине с собой.

Умей чувствовать рядом с собой человека, умей понимать ее душу, видеть в ее глазах сложный духовный мир – радость, горе, беду, несчастье. Не наноси своим поведением боли, несправедливости, тяжелых переживаний другим людям. Умей поддержать, помочь, подбодрить других.

Умей быть духовно сильным и мужественным в отношении к самому себе. Пробуждай в себе упреки совести, развивай чувствительность своей совести.

Умей повелевать своими действиями, поступками, поведением, намерениями. Моральной личностью ты станешь тогда, когда в твоей душе навсегда поселятся совесть, стыдливость, ответственность и обязанность.

Будь самостоятельной, независимой, творческой личностью, но помни о потребностях других людей и ориентируйся на них в своей личной деятельности.

Будь искренним и бескорыстным. Скупость обедняет человека, превращает его в эгоиста и приобретателя.

Будь скромным; помни о достоинстве людей.

Береги и щади впечатлительность человека. Не наноси своими поступками обиды, боль, хлопоты.

Умей приказывать себе, владеть собой.

Будь терпимый к отдельным человеческим слабостям и непримиримый к злу.

Умей с достоинством жить, работать, пользоваться материальными и духовными благами, с достоинством испытывать радость и горе.

Уважай и выполни законы своего государства. Умей уважать нормы человеческих отношений, которые сложились в течение многих веков [6, с. 249-323].

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что моральное воспитание включает в себя планомерное и целенаправленное воздействие

воспитателей на сознание, чувства и поведение учащихся в целях повышения их уровня моральной сформированности, а также формирования у школьников умения соотнести свои потребности с потребностями общества.

Проведённое нами исследование даёт возможность утверждать, что в процессе воспитательного воздействия на детей школьного возраста, необходимо учитывать стремительные изменения в психике и поведении ребенка. Поэтому целесообразным является систематическое (раз в месяц или реже) информирование родителями учителей об особенностях процесса выполнения детьми уроков (затрачиваемое на них время, степень самостоятельности, любимые и нелюбимые предметы, испытываемые трудности), распорядке и соблюдении режима дня (на что уходит свободное время детей), внешкольном круге общения, рассказах, разговорах, а также оценочных суждениях ребенка о школе, его поведении в семье (важны какие – либо неожиданные изменения), и о просьбах, предложениях к школе - это краткий перечень сведений, которые должны регулярно сообщать классному руководителю родители или члены семьи. В свою очередь и школа должна также всесторонне и регулярно информировать родителей или участвующих в педагогическом процессе членов семьи об учебной деятельности школьников (их отметках, успехах и неудачах, а также об особенностях усвоения материала по отдельным предметам); об их общественной активности и участии в жизни коллектива (выполнении общественных поручений, обязанностей); об отношениях их ребенка с товарищами и учителями (представляя достаточно подробную характеристику его школьного круга взаимоотношений); об особенностях его поведения (с достаточно подробной Психологово-педагогической характеристикой неординарных поступков); о видимых способностях и склонностях, давая советы и рекомендации по их воспитанию.

В воспитании полноценной личности необходимо учитывать любые события и обстоятельства в жизни детей, они могут оказаться важными в процессе подготовки их к взрослой жизни. Школа не должна быть оторванной от жизни, учебы - от воспитания. В учебно-воспитательном процессе необходимо опираться на собственную активность учеников и всеми возможностями стараться развивать ее. Воспитание необходимо осуществлять не только в теоретических формах, а и в процессе выполнения конкретных практических дел, в основе которых должны быть интересы ребенка.

Школа и семья, одинаково заинтересованы во всестороннем развитии подрастающего поколения. Воспитание детей является важной функцией семьи, но семья не всегда исполняет свою воспитательную роль. Часто

бывают так, что она парализует управляющую деятельность учителя в моделировании воспитательного процесса, который способствует комплексному решению заданий (общественного, умственного, трудового, морального, эстетичного, физического воспитания коллектива и отдельных учеников). Учитель использует объективные условия и средства воспитательных влияний (пресса, телевидение, книги и т.д.), сам создает и повторяет в воспитательном процессе разные ситуации для формирования и проявления необходимых моральных качеств личности школьников.

На современном этапе реформирования общества, особенно необходимо единство воспитательного взаимодействия школы и семьи в процессе морального воспитания подрастающего поколения. Из выше изложенного следует, что моральное воспитание школьников, представляет собой сложный процесс. Как свидетельствуют Психологопедагогические источники, он часто рассматривается как процесс приобретения детьми моральных знаний и навыков поведения, которые в результате осознания, повторения и тренировки превращаются в убеждения и привычки. Исследование результатов воспитательной работы свидетельствует, что наличие знаний, навыков и умений не гарантирует развития у детей положительных качеств личности и черт характера, характеризующих их отношение к окружающему (людям, природе, к самому себе). Необходимо способствовать развитию у детей способности поступать в соответствии с усвоенными моральными знаниями и требованиями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Вейт, М. А.** Формирование гуманных отношений в воспитательном коллективе учащихся общеобразовательной школы / М. А. Вейт. – М. : Просвещение, 1985. – 148 с.
- 2 **Висоцька, А.** Вивчення особливостей корекційно – виховного процесу у спеціальних школах – інтернатах / А. Висоцька // Дефектологія. – 2001. – № 2. – С. 13-17.
- 3 **Вульфов, Б. З.** Семь парадоксов воспитания / Б. З. Вульфов. – М. : Новая школа. – 1994. – 80 с.
- 4 **Гапон, Ю. А.** Соціально-педагогічні основи виховання особистості / Ю. А. Гапон. – Запоріжжя, 1998. – 217 с.
- 5 **Дем'янюк, Т. Д.** Народознавство в школі: досвід, проблеми, пошуки / Т. Д. Дем'янюк. – К. : Інформ. вид. центр «Київ», 1993. – 80 с.

6 **Сухомлинський, В. О.** Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 149–416.

7 **Харламов И. Ф.** Нравственное воспитание школьников : Пособие для клас. Руководителей / И. Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 1983. – 160 с.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

В. Л. Короленко

Мектептегі моральдық тәрбиенің негізгі процесси

В. А. Сухомлинский атындағы Николаевский Үлттық университеті, Николаев к., Украина.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

V. L. Korolenko

The bases of moral education at school

V. A. Sukhomlinsky Nikolaevskiy National University, Nikolaev, Ukraine.
Material received on 07.02.17.

Мақалада оқушылардың моральдық тәрбиесінің тиімділік процесіне мектептің әсері моральдық даму үрдісінде бақыланатын тәрбиенің әсерін жаңғырту мақсатында қарастырылады. Біздің зерттеу бойынша жасаспірім үрпақтың моральдық деңгейін жыгарылату үрдісі балалардың бастапқы моральдық білімі игерген мектептегі тәрбие пройессине тікелей қатысуы, оның жан-жсақты дамуы және жаңа қогам оміріне дайындалуына әкелетінің дәлелдейді.

Біздің откізген зерттеуде оқушылардың моральдық тәрбие үрдісінің тиімділігі мектептің тікелей әсері екенін, оның жан-жсақты дамуына және қазіргі қогам оміріне бейімделуіне әкеледі.

Осы мәселе өртүрлі аспекттері берілген мақалада корсетіледі, осы мақаланы жыгары оқу орынның студенттері, оқытушылары, сынып оқушылары, топ немесе секция басышылары, т.б. қолдана алады. Берілген мақаладағы ақпарат бәріне, соның ішінде мұғалім мамандығын таңдайтындарға оте пайдалы.

In the article the influence of school is considered based on the efficiency of moral education of schoolboys, with the purpose of perfection of the coordinated educator influence on the process of their moral development. Research, conducted by us, confirms that in the process

of increase of the moral level of the rising generation, the base moral knowledges purchased by children, through the direct participating of school in an educator process, are instrumental in their comprehensive development and preparation to modern life in society.

Research conducted by us, confirms, substantial influence of school on the efficiency of process of moral education of schoolboys, that is instrumental in their comprehensive development and preparation to modern life in society.

The different aspects of this problem are reflected in the offered article, which can be used by the students of higher educational establishments, teachers, class leaders, leaders of groups, sections, etc. Information, expounded in the article, will be useful to all, who intends to choose the profession of teacher.

УДК 378.978

Г. Ж. Кузбакова

к.иск.н., доцент, Казахский национальный университет искусств г. Астана
e-mail: gulya08@bk.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИННОВАЦИОННОГО МЕТОДА РИТМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАЗАХСТАНА

В настоящей статье автор дает теоретическое обоснование инновационного метода ритмического воспитания в высшем музыкальном образовании Казахстана.

Ключевые слова: ритмическое воспитание, национальная специфика ритма, ритмика казахской песни.

ВВЕДЕНИЕ

Ритмический слух, как известно, является основой музыкальности. Ритм (от греческого *ritmos* – «теку») наряду с мелодией и является важнейшим элементом музыкального языка. Это понятие подразумевает особенности распределения звуков во времени.

В широком понимании ритм означает временную структуру любых воспринимаемых процессов, один из трех (наряду с мелодией и гармонией) основных элементов музыки. Ритм образует акценты, паузы, членение на отрезки, ритмические единицы времени различных уровней вплоть до отдельных звуков, их группировку, соотношение по длительностям и др.

В более узком смысле ритм – это последовательность длительностей звуков, отвлеченная от их высоты, то есть ритмический рисунок в отличие от мелодического.

Отражение в сознании человека ритмов действительности – условие его адекватной ориентировки во времени. Возникшую в результате этого отражения способность воспринимать и воспроизводить ритмично протекающие процессы называют чувством ритма. Оно необходимо человеку, когда перед ним встают задачи ритмизации деятельности или овладения объективно заданным в ней ритмом.

Ритм как некая периодичность заложен в природе. Он наблюдается в равномерности биения пульса и дыхания (вдох и выдох). В жизни вслед за напряжением всегда следует расслабление, за подъемом активности наступает ее спад. Рабочий цикл живого органа состоит из активного периода и периода бездействия, когда работающие мышцы или клетки отдыхают. Так, с периодами покоя бьется сердце человека, работают легкие, происходит смена сна и бодрствования. В этой связи воспитание ритма имеет как музыкально – эстетическую основу, так и физиологическую.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Инновационный метод в высшем музыкальном образовании Казахстана заключается в методологическом подходе к изучению ритма в казахской музыке, который позволит решить задачу ритмического воспитания музыкантов-исполнителей в соответствии с музыкальной практической деятельностью.

Чтобы изложить теоретические предпосылки предлагаемого в данной работе метода ритмического воспитания музыкантов-исполнителей, обратимся к вопросам научного становления отечественной теории ритма.

В современном музыказнании область метроритмических отношений является одной из актуальных. Интерес ученых к общетеоретическим проблемам музыкального ритма возник в 80 – х годах XX века в среде советских ученых /В. Н. Холопова, М. Г. Харлап/. Вопросы рассмотрения временных отношений, взаимосвязи музыки и слова, остаются основополагающими в теоретическом объяснении музыки различных стран и народов, как в древности, так в современности, на Западе и на Востоке [1].

Ритм в казахской музыкальной культуре – базовый элемент музыкального языка, придающий ему национальную характерность и самобытность. Временная организация казахской традиционной песни сопряжена с ранним пластом казахского традиционного песенного искусства – обрядовым фольклором. В данной статье хотелось бы осветить разработку

теоретических проблем временной организации национального песенного ритма.

Обрядовый фольклор в силу синкретизма первичен для всей традиционной песенной культуры. Поэтому закономерности временной организации казахской обрядовой песни составляют фундамент национального музыкального мышления казахов. В этой связи важность исследования музыкальной структуры обрядового фольклора как культурно-духовного наследия казахов не вызывает сомнений.

Казахское музыкознание зародилось в первой четверти XX века. В исследованиях казахской традиционной песни ритм рассматривался с позиции европейской теории музыки, что не давало возможности постигнуть его природу и законы организации. Аутентичный подход к исследованию ритма казахской традиционной песни был осуществлён А. Байгаскиной в 1991 году. Созданная ученым методология адекватного анализа на основе теории бунака, а точнее мелобунака (термин Х. Жузбасова и Б. Каракулова) позволила создать стройную теорию казахского песенного ритма, в свете которой ею рассмотрена ритмика семейно-обрядовых, эпических и песенных жанров. В классификацию ритмических форм были введены структуры различных масштабов: бунаки, мелострохи, строфы и целостные композиционные структуры песен; установлена формульность различных бунаков как мельчайших ритмических единиц, и на ее основе выведена ритмическая типология различных поэтических размеров [2].

Б. И. Каракулов рассматривает ритмику казахской традиционной песни с точки зрения общенаучного учения о симметрии музыкальных систем, им также дается понятие о комплементарном ритме в одноголосной песне, возникающем как результат соединения слогового и тонового, в связи с чем выводится типология отношений слогового и звукового ритмов [3]. Подобный подход к песенной ритмике нашел свое продолжение в исследованиях А. Р. Бердибай [4].

Следующим этапом изучения песенной ритмики и традиционной музыки, вообще, в отечественной этномузыкологии явились работы И. К. Кожабекова, поскольку в них впервые поставлена проблема метра казахской песни, а также предложена адекватная материалу система тактирования [5, 6].

Заслуживает внимание исследователей ритмика обрядового музыкального фольклора в теоретическом, культурологическом, семиотическом и региональном ракурсах. Особый интерес для исследования представляет собой механизм функционирования бесписьменной культуры,

а также путь эволюции метроритмической организации казахской обрядовой песни.

В обрядовом фольклоре отразились глубинные слои коллективной памяти, древние верования, представления о макро- и микрокосме. Сакральные обрядовые песни есть своего рода закодированные посредством музыкально – поэтических средств носители первоначальных культурных констант, определяющих облик всей национальной культуры. В музыку более позднего времени – устно – профессиональной традиции и период творчества композиторов советского и постсоветского периодов – выделенные из первоначального синкретизма музыки и действия обрядовые напевы входят как символы и стилистические детали. Расшифровать подобные символы без знания глубинных основ традиционного мировидения бывает затруднительно, а то и вовсе невозможно.

Выявление семантики тех или иных ритмических структур в казахской традиционной песне связано, по нашему убеждению, с обрядовыми ритмическими формулами (РФ) – устоявшимися музыкально-ритмическими формами воплощения поэтической строки. Раскодирование смыслов музыкальных напевов – обрядовых тем – символов как знаков культуры даст ключ к более глубокому, адекватному пониманию как богатого музыкального наследия казахов, так и творчества современных композиторов музыки, а также представит новые доказательства ценности обрядового фольклора как единого корня всей музыкальной культуры казахов.

Научное знание ритма в казахской песенной традиции опирается на принципиальные положения теории ритма, разработанные А. Е. Байгаскиной. Отправной точкой в этой связи служит учение о буначной системе казахского стихосложения З. Ахметова [7] и форм ее мелодико-ритмической реализации в песнях, выявленные А. Е. Байгаскиной.

Одним из ключевых понятий теории З. Ахметова является бунак (от каз. буын) – ритмическое звено или группа стихотворной строки с определенным количеством слогов – 3, 4, 5 [7].

В вопросах изучения ритма как проявления просодики национального языка и речи исходным пунктом в работе может служить задача изучения последовательной обусловленности: речь – стихосложение – традиционное песенное искусство. В области лингвистики существуют специальные исследования по экспериментальной фонетике Ж. Калиева, просодике слова А. Жунисбекова и многих других [8].

Системное исследование временной организации казахского семейно-обрядового фольклора как концентрированного выражения песенного ритма, позволит найти ключ к пониманию и осмыслению традиционной казахской

музыки в целом. С этой целью необходимо учесть все музыкально-стиховые элементы и ритмические структуры в казахском обрядовом фольклоре, такие как Алексические слоги и слова, припевы и припевные элементы, вступительные элементы песен типа начальных ақынских зачинов и др.

При исследовании ритмики песни неизбежно встает вопрос соотношения напева и слова. Следует обратить внимание на гипотезы о ритмической организации музыки устной традиции вообще, выдвинутые Б. Асафьевы и М. Харлапом. В частности, Б. Асафьев выделяет, исторически сложившуюся ранее, чем собственно музыка, эпоху искусства синкетического интонирования слово – тона. По мнению ученого, «из синкетизма слово – тона музыкальная интонация обособилась не механически, она переняла закономерности форм или элементов, составляющих формы слова». В свою очередь музыкальные ритмические формулы могли быть заимствованы из собственно поэтических форм. В дальнейшем развитии музыкального мышления ритмическая форма слова и стиха превратилась в собственно музыкальный ритм. Возникает простейшая ритмоинтонационная форма – стопа, в которой устанавливаются законы квантитативного, либо тонического характера [9].

Композиторская мысль, по Б. Асафьеву, прежде чем найти возможность чисто музыкального становления, должна была освободиться от зависимости с поэтической метрикой. Это положение, как представляется, справедливо и для традиционного искусства. Так, например, уже в необрядовом фольклоре казахов, а тем более в устно – профессиональном творчестве встречаются самостоятельные, собственно музыкальные ритмические формулы [9].

В концепции М. Харлапа, проливающей свет на законы эволюции ритма в музыке, совмещены исторический подход к проблеме и широкий географический масштаб исследования. На этой основе им сформулированы общие закономерности и принципы ритма в музыке устной традиции. Данные положения автор диссертации считает справедливыми по отношению к казахскому музыкально – поэтическому искусству [10].

М. Харлап опирается на теорию стадиальности культуры, сущность которой связывает с определенным типом ритмики. Согласно его теории существует три стадии бытования музыкального творчества. Первоначальная стадия – т. н. первичный фольклор, который характеризуется синкетизмом музыки, поэзии и танца. Следующая стадия – профессиональное и авторское искусство (устная литература), и, наконец, книжная поэзия (письменная литература). Все три стадии характеризуются своей ритмической системой, которая связана с типом творчества и коммуникации. Так, первичному фольклору присущ интонационный ритм (т.е. тесно слитный с музыкой), еще

не имеющий собственных ритмических средств выражения. Исполнение, по М. Харлапу, в первичном фольклоре адресовано самому себе – слушатель и исполнитель еще слиты в одном лице [10].

Авторское искусство отличается разделением исполнителя и слушателя. Ритм на этой стадии имеет первостепенное значение, т. к. одним из проявлений профессионализации искусства является подчинение ритма устойчивым метрическим формам [10].

Наконец, эпоха существования собственно поэзии в письменной форме характеризуется ориентацией на читателя. Здесь сформировались книжная литература и самостоятельное музыкальное искусство [9].

Различные типы ритмической организации могут сосуществовать в одной музыкальной культуре. Благодаря стабильным музыкально-стиховым формам произведения устной литературы могли сохраняться и передаваться из поколения в поколение. Они представляли собой стиховые размеры, которые в свою очередь задавались ритмической формой и, в которую должен быть «уложен» словесный текст. Этот музыкально-стиховой размер и был тем «музыкальным произведением», на основе которого создавались стихи [10].

Обрядовый фольклор как древнейший пласт народного песенного творчества является концентрированным выражением музыкально-поэтического синкетизма искусства слово – тона. Понимание синкетизма напева и поэтического слова в работах фольклористов эволюционировало. В решении этого вопроса автор опирается на идеи, высказанные Б. Асафьевым и М. Харлапом: мелодический ритм есть закрепленная РФ развертывания стиха.

По мере своего формирования слогоритм получал закрепление в мелодических РФ. Иными словами, формулы слогодвижения становились стабильными благодаря фиксированию их как музыкальных. Таким образом, будучи музыкально-ритмической канвой, ритмоформула организует слоговое движение. Об этом свидетельствуют наличие «кочующих» мотивов и ритмов в казахском фольклоре, поэтическая импровизация на устоявшийся напев в ақынском искусстве, а также тирадное строение эпоса, в котором разносложные строки «приспособливаются» к ритму стиха жыра [12].

Поскольку семейно-обрядовый фольклор казахов прошел многовековой путь, то в его ритмике в той или иной степени сохранились формы, отражающие пройденные им стадии развития ритмического мышления. В связи с наличием этих древних форм необходимо ввести в научный оборот такие понятия как синтаксический и модальный ритмы, тоночислительный принцип ритмической организации и другие, более частные понятия,

которые, на наш взгляд, должны отразить эволюционный путь казахской обрядовой песни [5].

С вопросами теории ритма непосредственно связана система тактирования песен. Новый историко-теоретический подход к метроритмической организации казахской песни неизбежно влечет за собой отказ от общепринятой европейской системы. Такова запись казахских традиционных песен региона Жетысу в сборнике песен С. Калиева и Б. Мунтекеева [11]. Критерием тактирования для авторов послужила структура стиха. «Такт не является универсальной категорией (как ритм), действующий в определенных исторических и географических рамках. Такт способен запечатлеть ритмику многих систем, сложившихся вне представлений о тактовой черте – стопную, модальную, народную разных культур...».

Что касается звуковысотного аспекта расшифровок казахских традиционных песен, то целесообразно применять релятивную запись обрядовых песен в домбровом строе «ре-соль», предложенного Б. И. Каракуловым [3].

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили основные теоретические проблемы нового подхода к воспитанию ритмического слуха музыкантов исполнителей в высшем музыкальном образовании Казахстана.

На пути решения образовательных задач высшего звена неминуемо решение теоретических проблем временной организации казахской музыки. В результате научной деятельности казахстанских исследователей и педагогов установлено, что казахская обрядовая ритмика строго организована и представляет собой систему синхронно-диахронных координат с иерархически обусловленной логикой взаимосвязей. Причем горизонталь составляет субсистема долгих тонов музыкально-поэтических сегментов, а вертикаль – принципы ритмической организации, тип формульности и ритмический рисунок [12].

Национальная специфика песенной ритмики обусловлена в решающей степени различными проявлениями ударности как фактором просодической организацией казахской речи, поскольку ударение в казахском языке есть не языковая, а речевая категория.

Ритмика обрядового фольклора многостадиальна, стадии ритмической эволюции спроектированы на синтаксический, силлабический, модальный и тоносчетный принципы ритмической организации [5, 6, 12].

Ритмические формулы в казахских обрядовых песнях выполняют функцию музыкального размера. При этом устный характер бытования обусловил многообразие ритмоформул, в совокупности составляющих базовый лексикон национальной ритмики.

Семантика ритмических структур обрядовых напевов обусловлена с одной стороны синкретизмом слова, напева и действия.

Разработка вышеизложенных проблем, на наш взгляд, имеет дальнейшие перспективы в теоретической и практической областях музыкального образования высшей школы. Так, решение теоретических вопросов могут способствовать разработке теории казахского ритма и могут применяться в дальнейших исследованиях казахской музыки устно-профессиональной песенной, домбровой, эпической традиций, а также музыки родственных казахам тюркских народов – кыргызской, алтайской, хакасской, туркменской и других.

Идея распада синкретизма слова и тона открывает перспективы для исследования ритма в области профессиональной композиторской письменной музыки советского и постсоветского периода, а также интерпретации обрядовых тем – символов как знаков культуры в творчестве композиторов Казахстана, в современных звуковых символах на радио и ТВ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Холопова, В. Н.** Музыкальный ритм [Текст]: очерк / В. Н. Холопова. – М. : Музыка, 1980. – 72 с.
- 2 **Байгаскина, А. Е.** Ритмика казахской традиционной песни [Текст]: учебное пособие [Текст] / А. Байгаскина. – Алма-Ата: Алма-Атинская ГКИК, 1991. – 207 с.
- 3 **Каракулов, Б. И.** Музыкальная письменность и современная казахская музыкальная культура [Текст]: / Б. И. Каракулов // Рух – Мирас № 1 (1). – Алматы, 2004. – С. 92-96.
- 4 **Бердибай, А. Р.** О роли ритмической организации традиционных песен Западного Казахстана [Текст] / А. Р. Бердибай // «Известия НАН РК», серия филологическая – Алматы, 2009, № 3. – С. 63-67.
- 5 **Кожабеков, И. К.** У истоков ритмики казахской песни [Текст] / И. К. Кожабеков // «Проблемы музыкального искусства, науки и образования». – Материалы Круглого стола, посвященного 70-летию со дня рождения К. Ф. Кириной. – Алматы : КНК, 2007.
- 6 **Кожабеков, И. К.** Метрическая система казахской песни [Текст] / И. К. Кожабеков // Музыкальная наука на постсоветском пространстве. 6

Апрель 2010 / И. К. Кожабеков – М. : РАМ им. Гнесиных. – Международная интернет конференция, 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.http://2010.gnesinstudy.ru/index.html %3Fp=1086.html>. – Загл. с экрана).

7 Ахметов, З. А. Казахские стихосложение (проблемы развития стиха в дореволюционной и современной поэзии) [Текст] / З. А. Ахметов. – АлмАта : Наука, 1964. – 460 с.

8 Жунисбеков, А. Просодика слова в казахском языке / А. Жунисбеков; гл. ред. Е. М. Арын. – Павлодар : Павлодар. гос. ун-т, 2010. – 108, [2] с. – (Қазақ тіл білімінің антологиясы). – ISBN 978-601-238-071-2.

9 Асафьев, Б. В. Музикальная форма как процесс [Текст] / Б. В. Асафьев: – 2 – е изд. – Л. : «Музыка», 1971. – 376 с.

10 Харлап, М. Г. Ритм и метр в музыке устной традиции [Текст] / М. Г. Харлап. – М. : Музыка, 1986. – 104 с.

11 Жетису өуендері [Текст] / С. Медеубекұлы, Б. Мұптекеев; Муз. ред. жүргізген И. Қожабеков. // Медеубекұлы С., Мұптекеев Б. Жетису өуендері. – А. : «Өнер», 1998. – 238 б.

12 Кузбакова, Г. Ж. Казахская обрядовая песня: ритмическая структура и семантика [Текст] / Г. Ж. Кузбакова. – Астана : Мастер По, 2012. – 183 с.

Материал поступил в редакцию 06.01.17.

Г. Ж. Кузбакова

Қазақстан жоғары музикалық білім саласында ырғактық тәрбиедегі инновациялық әдістің теориялық алғышаррттары

Қазақ ұлттық өнер университеті, Астана қ.
Материал 06.01.17 баспаға түсті.

G. Zh. Kuzbakova

Theoretical pre-conditions of the innovative method of rhythmic learning in the higher musical education of Kazakhstan

Kazakh National University of Arts, Astana.
Material received on 06.01.17.

Бұл мақалада автор Қазақстандагы музикалық білім саласында ырғактық тәрбиедегі инновациялық әдістің теориялық алғышаррттарын талдайды.

In the given article the author analyzes the theoretical preconditions of innovative method of the rhythmic learning in music education of Kazakhstan.

3. Ш. Махадил

«Өрлеу» БАУО АҚ филиалы Павлодар облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, Павлодар қ.
e-mail: mahadil58@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақалада автор оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыру жолдары, функционалды сауаттылық нәтижелері, оқушыга қойылатын талаптарды қарастырган.

Кілтті сөздер: функционалдық сауаттылық, оқу сауаттылығын бағалау, нәтижесе.

КІРІСПЕ

Қазақстандық білім беру жүйесінің алдында білім сапасының бәсекелестігін арттыру, шынайы өмірлік кезеңдерге бейімделу мәселелері түр. Коғамда түрлі өмірлік жағдаяттарға байланысты дұрыс шешімдер қабылдау үшін жоғары кәсіптілік пен интеллектуалдықты қажет ететін заманда бүгінгі талапқа сай өмір сүріп, қызмет ету қажет. Біздің мемлекет үшін халықаралық зерттеулерге катысу білім берудің бағалау жүйесін реформалаудың қажеттігін ескерттеп бірқатар факторлар, атап айтсақ қазақстандық білім беру жүйесінің әлемдік білім беру көністігіне кіруі негізгі себеп болды. Еліміздің халықаралық PISA зерттеуіне қатысуы, тұлғаның өзін-өзі дамытуды максималды түрде іске асыру және коғамда өзіне лайықты орынға ие болу үшін өздігінен ізденуге, талдау жасауға, құрылымдау негізінде ақпараттарды дұрыс пайдалануға мүмкіндік береді. 15 жастағы оқушыларды мәселені шешуге, сауатты окуға, математика мен жаратылыстану ғылыми сауаттылығы бойынша емтихан бөліктеріне дайындау қарастырылады. Бұл әрбір қатысушы елге білім беру жүйесінің стратегиялық мақсатын анықтауға мүмкіндік береді.

Оқу сауаттылығын арттыру мақсаты – жанаша оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес: 15 жастағы оқушыны алдағы өмірге дайындау, қазақ тілі және әдебиеті пәні бойынша ғылыми концепцияны түсінүү, шешім қабылдай білу, қоғамның мәдени экономикалық дамуына әсер ете белетін белсенді азаматты әр түрлі форматтағы тапсырмаларды орындау тәсілдері арқылы қалыптастыру.

Оқу сауаттылығы – оқушылардың мәтін мазмұнын түсіне білуі және ой козғау арқылы онда берілген негізгі идеяны өз мүддесі үшін пайдалануы, қоғам өмірінде белсенділік таныту мақсатында академиялық білімдері мен дағдыларын дамыту қабілеттері.

Функционалдық сауаттылық әр мектеп пәннің негізінде қалыптасады. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және оның қалыптасуын тексеру құралы шығармашылық сипаттағы тапсырмалар (зерттеу жұмыстарына бейімделген тапсырмалар; экономикалық, тарихи мазмұндағы мәтіндер; тәжірбиеге бағытталған тапсырмалар т.б.) болып табылады.

Осылай тапсырмалар тексерілушіні мұқият оқу, талдау, жинақтау; негізгіні анықтау, сол сияқты мәтіннің белгілі бір бөлігіне қарап, оқиға желісінің өрбүйін, ондағы қайшылыктарды ажырату, шешімнің баламалы жолын таба білу; нақтылық пен болжамның арасын айыру сияқты көптеген сапалардың болуының қажет екені ғылыми енбектерде аталағы өтіледі.

Оқу сауаттылығын бағалау үшін шарттар: мәтіндер, сұрақтар және жағдаяттар. Мәтіндер мен тапсырмалардың жіктемесіне қарамастан, оқу элементтері өзара тығыз байланыста болады.

Кесте 1 – Оқу сауаттылығының деңгейлері

Денгей	Балл	Тапсырмалар сипаттамасы
6	698	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Мәтін мазмұнында берілген қарама-қайшылықты, киын ақпаратты түсіну. ✓ Бірнеше мәтінді және олардың өзара байланысын жете және толық түсінгендейін көрсету. ✓ Мәтінді жете және нық интерпретациялау. ✓ Таныс емес тақырыптағы күрделі мәтінді сыйни түрғыдан бағалау.
5	626	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ақпаратты айқындау және құрастыру негізінде жинақтау. ✓ Академиялық білімге сүйеніп, мәтінді ой елегінен откізу. ✓ Таныс емес мәтінді интерпретациялау және түсіну. ✓ Оқиға мазмұнына түзету енгізуін, үғымды түсінін болжуа.
4	553	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Тұластай берілген ақпарат бірліктерін табу және байланыстыру. ✓ Мәтін мазмұнының тұтастығына негізделген тілдік ерекшеліктерді түсіну. ✓ Мазмұны таныс емес, күрделі форматтағы және үзак мәтіндерді түсіну. ✓ Мәтінді бағалау мен болжамдар келтіру үшін мәтінде берілген негізгі ақпараттарды колдану.
3	480	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ақпараттың кей бірліктері арасындағы байланысты анықтау және талдау. ✓ Тұтас мәтін мазмұнына сәйкестеліп берілген тілдік ренкті түйсіну. ✓ Оқырман күтпеген түрде берілген мәтіннің қарама-қайшы ақпаратын ой елегінен откізу. ✓ Күнделікті кездесетін ақпаратқа негізделген мәтінді түсінуін көрсету.

2	407	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Мәтіннің бастапқы идеясын айқындау, мәтіннің өзара үйқасын немесе құрылышының құрылымын түсіну. ✓ Мәтіннің бір ғана ерекшелігіне негізделген қайшылықтарды салыстыру немесе анықтау. ✓ Жеке тәжірибесіне және берілген мәселелеге сүйеніп, мәтін және мәтіннен тыс мәліметтер арасында байланысты құрып, салыстыру.
1А	335	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Мәтін мазмұны мен күнделікті омір тәжірибесі арасындағы байланысты табу. ✓ Таныс тақырыпка берілген мәтіндегі автордың басты идеясын айқындау. ✓ Айшықты, таныс ақпаратты еске түсіруге бағытталған мәтінмен жұмыс жасау.
1Б	262	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Қарапайым, қыска мәтін ішінен оқырманға таныс ақпаратты табу. ✓ Қарапайым мәтінмен жұмыс жасау (акпараттың қайталануы, суреттер және таныс символдар). ✓ Қарама-қайшылықсыз және ауқымды ақпаратты мәтінді интерпретациялау.

Қазақстандық оқушылардың функционалдық сауаттылығының қарастырылған нәтижелері

Оқу сауаттылығы денгейлері бойынша PISA зерттеуіндегі қазақстандық оқушылардың нәтижелері:

– алтыншы деңгей біздің оқушылар үшін киын болды, бұл деңгейдің сұрақтарына бірде – бір білім алушы жауап береді алмаған.

– зерттеуге көткескен оқушылардың 0,4 пайызы ғана бесінші деңгей тапсырмаларын орындаі алды. Бұл көрсеткіш оқушылардың логикалық ойлау қабілеті мен таныс емес мәтіндерді бағалау, қажетті ақпаратты тауып оны интерпретациялау біліктілігінің жок екендігін дәлелдейді.

– оқушылардың 30,7 пайызы 1 а және 20,4 % пайызы 1b деңгейлеріндегі тапсырмаларды орындаі алды. Бұл деңгей тапсырмалары мәтіннің басты тақырыбын және оның күрамында берілген шашыранқы ақпарат арасындағы өзара байланысты айқындаудаға бағытталған. Сонымен катар, 15 – жастағы оқушылардың 7,5 пайызы бұл деңгейге де жете алмады.

Бұл Қазақстандық оқушылардың оқу сауаттылығы жеткілікті деңгейде дамымағандығын көрсетеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақстанда білім беру бағдарламасын реформалау – орыс тілді мектептің қазақ тілі мұғалімдеріне ауқымды міндеттер жүктеді. Олардың ішінде ерекшелей атап өтетіні функционалдық сауаттылықты дамыту.

Біздің сынақталушылардың зерттеуде көрсеткен төмен нәтижелері түрлі мазмұндағы, сипаттағы және форматтағы мәтіндермен жұмыс жасаудың

тиімді әдістерін менгеруді және мәтін ауқымын кеңейтіп, оларға арналған тапсырмаларды әрі деңгейлеп, әрі күрделендіруді талап етеді. Құрылымдық жағынан кесте, сызба, диаграммасы бар мәтіндерді сол күйінде беріп қана қоймай, оларды менгертудің интерактивті амалдары қолданылуы тиіс. Мысалы, «Мәтін индексі» әдісі және Графикалық органайзерлер.

PISA зерттеуінде оку сауаттылығы ұғымын окушылардың жазбаша мәтіндерді ұғына оку қабілеттілігі және оларға рефлексия, мәтін мазмұнын өз мақсаттарына қол жеткізу үшін қолдануы, білімдері мен дағдыларын қоғам өміріне белсенді араласу үшін дамытуы деп түсінуге болады.

Зерттеу барысында мәтінді толық түсінгенін дәлелдейтін машиқтары мен менгере білу деңгейлері бағаланады: мәліметті табу, мәтінді түсіндіріп беру, мәтіннің мазмұнына немесе оның формасына рефлексия және олардың бағасы.

Окушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-кимыл жоспары мен орыс тілді мектепте «Қазақ тілі» пәні бойынша жаңартылған білім беру бағдарламасын іске асыру үшін курс барысында қалыптасқан біліктері мен дағдылары негізінде оку үдерісін жаңаша үйімдастыру басты мәселеге айналып отыр.

Басты аспектінің бірі – тұлға белсенділігін арттыру арқылы оку сауаттылығын қалыптастыру, яғни мақсат қою, педагогикалық тәсілдер ішінен тиімдісін тандау және қолдану.

Екінші тілді үйрену туралы Крашен ақпаратты қабылдау гипотезасында (1985) окушылардың өз естігенін белсенді қабылдан, өндеуден өткізу арқылы тілдік құзыреттілікке ие болатын «үнсіздік кезеңін» сипаттады. Крашен өзінің менгеру – үйрену гипотезасында тілді түсіну дағдысын жақсарту үшін менгеру мен үйренудін арасында айырмашылық бар екендігін көрсетеді: тілді менгеру – табиғи түрдеге, түйсік, соқыр сезім деңгейінде жүретін үдеріс, ал тілді үйрену – саналы үдеріс. Оның негізгі пікірі: өзге тілді үйрену біреуге берілетін шығыс ақпаратта (мысалы, айтылым және жазылым) емес, қабылданатын ақпаратта негізделетіндігі (тыңдалым және оқылым) [2, 19]. Бұл тұжырымның негізінде тілдік құзыреттілікіті қалыптастырудың екі деңгейде жүретіндігі айқындалады. Яғни, Крашеннің соқыр сезім, түйсік түрінде жүретін табиғи әдісі мен тілді үйренудегі саналы үдерісінің кезенденеп жүзеге асырылатыны көрінеді.

Оку үдемелілігінде шығармашыл мұғалімдер оқылым мен жазылымды дамыту үшін айтылым мен тыңдалымды қолдану мүмкіндіктерін қарастырады [3, 7]. Бұл өз кезегінде мұғалімдерден білім мазмұнына сәйкес оқыту тәсілдерін онтайлы таңдай біліп, тиімді оку ортасын құруды талап етеді. Екінші тілді үйренуде оқыту тәсілдерінің дұрыс таңдалуы маңызды.

рөл атқарады, себебі оку мақсатына дәл әрі женіл жеткізетін тәсілдер окушылардың қызығушылығы мен ынтасын арттырып, оқудың тиімді ортасын құруға мүмкіндік береді. Келесі бір келелі мәселелердің бірі «тілді үйренуде қай дағдыға басымдық береміз», «қайсысын үйретуде киындық туады» деген сұрақтарға жауап беруге арналады.

Жаңарған білім беру мазмұнына негізделген оку бағдарламаларында Rubin (1975) жақсы тілдік әдіс-тәсілдер тілді жақсы менгерген окушыларды дайындауға мүмкіндік береді деп есептейді, алайда ол тыңдалымды оқыту оқылым, жазылым және айтылымға қарағанда анағұрлым қынырақ деген болжам айтады. [3; 13].

Мендельсон (1995) мұғалімге окушылардың білімін тексеруге емес, оның тыңдалым дағдыларын машиқтандыруға, оларды жаттықтыруға баса назар аударуды ұсынады.

Тыңдалым дағдылары бойынша қолданылатын тиімді тәсілдер:

Бірнеше рет тыңдау. Бейтаныс сөздермен жұмыс. Транскрипция жасай отырып тыңдау. Мұқият оку.

Мәннәтін бойынша сөздердің мағынасын түсіну үшін «Мәтінді кодтау», «Графикалық кесте» әдістері тиімді екендігі анықталды. Мысалы, 3 – модуль. Менін сүйікті тағамым. 8 – сабак. Сүйікті жемісім – алма. 4 – сынып, А. Қайырбекова (Алматы «Атамұра» 2015).

9 – сабактың тақырыбы: Қайталау сабағы. Алма туралы мәтін ұсынуға болады.

Бірінші бөлім

Алма (лат. malus) – раушан гүлділер тұқымдасына жатады.

Жер шарында алманың 36 түрі белгілі. Қазақстанда Сиверс алмасы, Недзвецкий, қырғыз алмасы өседі. Алманың жаздық, күздік, қыстық сорттары бар.

Екінші бөлім

Алма пайдалы заттарға бай. Алма құрамында A, B1, B2, B6, C, PP дәрүмендері бар. Шырынынан сусын дайындалады. Жемісі – ағзаны ауыр металл заттардан тазалайды.

Кесте 2 – «Мәтінді кодтау» әдісі

Код белгілері	Белгі мағыналары
	Сіз үшін жаңа сөз немесе жаңа ақпарат.
	Маңызды сөйлемнің астын сызыныз
+	Келіскең пікірдің жаңына + белгісін қойыныз
X	Өмірлік маңызды емес мәліметті сыйып тастаңыз.
?	Түсінбеген сөз, сөз тіркесінің қасына сұрақ белгісін қойыныз

Кесте 3 – Тапсырма: 1. Графикалық кестені толтырыңыз

Жаңа сөздер мен сөз тіркестерін жазыңыз	Маңызды ақпаратты жазыңыз

Тындалымнан кейін: пікір білдіру.

2. Алма пайдалы. Сіздер осы пікірмен келісесіздер ме? Өз жауаптарыңызды негіздеу үшін мәтінді қолданыңыздар.

Алтыншы, бесінші деңгей тапсырмаларын орындау дағдысын қалыптастыруды 1 – сыныптан бастаған жөн. Ол үшін тұтастай берілмеген ақпарат бірліктерін ұсыну және оларды біріктіруге негізделген тапсырманы ойластырганabant. Оқушы әрекетінің мазмұны таныс, бірақ та ұзак мәтіндерді түсінуге бағыттау.

Мысалы, тындаған/көрген «Шалқан» ертегісін түсінгенін немесе түсінбегенін білу үшін сәйкестендіру кестесін қолдануға болады (A суреті).

Кесте 4

Ата/шал	
Ит	
Әже	
Қызы	

Мысық	
Тышқан	
Шалқан	

Сәйкестендіру тестісін орындағаннан кейін окушыларға кейіпкерлерді тағы да бір қайталатқызу да олардың таным, түсініктерін жақсарты түсетіні сөзсіз. (1 суреті).



Сурет 1

Орыс тілді баланы қазақ тіліне үйрету – қазақ тілін түсінуді қалыптастырудан басталады деуге болады. Оқыту үдерісін баланы жалықтырмайтында түрде үйымдастыру – қыын да күрделі іс. Сондыктан да бастауыш сыныпта сабакты ойын арқылы суреттерді пайдаланып өткізу ұсынылады. Өйткені түсінуді қалыптастыру заманауи үдеріске сай көрнекілік негізінде іске асырғандағанда нәтиже беретіні мәлім.

Сондай әдістердің бірі – Ашердін «тындау – көрү – орындау» тәсілі (ТКО). ТКО жаттығуларын орындау кезінде окушылар мүғалім ұсынып отырған тілді түсінеді. Суреттерді, дene қимылын және іс-әрекеттерді

пайдалану арқылы үйренушіде түсінік пайда болады. Сол арқылы оқушылар «кіріспе ақпаратты» түсінеді және өздерінің түсінгенін тіл арқылы емес, дене қимылымен көрсете алады. Себебі, оқушылар сұрапқа дене қимылымен жауап бергенде, қымыл сөздік қор қалыптастыруға көмектеседі деп күтіледі.

TKO жаттыгуларының қадамдары:

1 Мұғалім қарапайым TKO командаларын береді, мысалы, «иттің суретін» көрсет.

2 Мұғалім TKO әдісін денеге, сандарға және бірнөрсенің ретін үйрету үшін қолданады, мысалы, суреттерді өртегі желісі бойынша ретімен орналастыр. (Б суреті).

3 Мұғалім сыныпта қолданатын сөздермен таныстырады, мысалы, «тартты, шықпады, шакырыды».

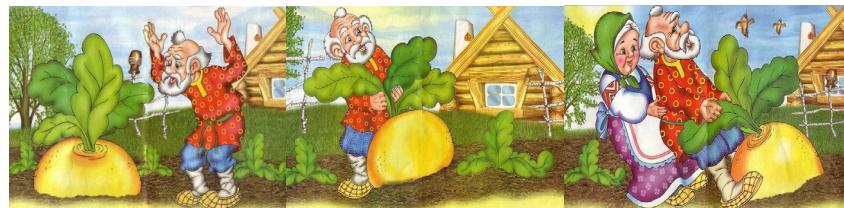
4 Мұғалім адамның сыртқы сипаттарты мен киетін күмдерін сипаттайты, мысалы, «шалдың көйлегі қызыл». Одан кейін мұғалім «Кімнің шашы сары» деп сұрайды. Жауабы бір фана сөз «қызыдын».

5 Мұғалім жаңа сөздермен таныстыру үшін суреттер мен түрлі тірек құралдарын қолданады. Суретті қолданатын болса, мұғалім бес жаңа сөз енгізе алады. Мысалы, Шал шалқанды көрді. Шал шалқанды тартты. Шалқан шықпады. Эжені шакырыды. Мұғалім суретті көрсетіп, бір сөзбен жауап беруге болатын сұрапқ қояды: «Шал кімді шакырыды?».

6 Мұғалім сурет мағынасын білдіретін сөздерді TKO командаларымен араластырып қолданады. Мысалы, «Ата, әже, қыз бейнеленген суретті тапта, оны тақтаға іл [5, 12].

Мәтінді бағалау мен болжамдар келтіру үшін мәтінде берілген негізгі ақпараттарды қолдану: рөлдік ойын.

Тындаған/көрген материал бойынша ойын жеткізу.



Сурет 2

Бастауыш сынып оқушыларының бірден суреттерді сейлетуі екіталай, сондықтан да мұғалімнің қолдауы мен көмегі қажет. Мысалы, Драма әдісі. Фильм бойынша сұрапқ қою. Басты кейіпкер кім? Ол қалай бейнеленген? Мұғалім сюжет барысында жиі қолданатын сөздер мен фразаларды үш – төрт мөртә қайталап айтқызып, оларды оқушылардың өздігінен қолдана алатындей дәрежеге жеткізуі керек. Мысалы, ата шалқанды тартты. Шалқан шықпады. Эжені шакырыды. Ата мен әже шалқанды тартты. Шалқан шықпады. Қызыды шакырыды. Ата мен әже, қыз шалқанды тартты. Шалқан шықпады. Итті шакырыды. Ата мен әже, қыз, ит шалқанды тартты. Шалқан шықпады. Мысықты шакырыды. Оқушылардың өзіне таныс сюжетті екінші тілде айтты үйренуі олар үшін құрделі процесс. «Шалқан» өртегісінде сөздер, фразалар қайталанады және сол арқылы жады қоймасына енеді. Сонымен бірге психологиялық кедергілер мен тілдік кедергілерді олар мұғалімнің қолдауымен женетін болады. Ол үшін жазылым құрылымдары ұсынылады:

Бір күні.
Содан кейін.
Содан соң.
Бұдан соң.
Ақырында.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сондықтан да бір тақырып бойынша немесе тұтас тақырыптық блок бойынша сабактарды (сабак циклін) жоспарлау кезінде мұғалім тұтас емес (дискретті), арасында немесе күрамда мәтіндерді қолданғаны тиімді деп санаймыз.

Қазіргі әлемдік білім кеңістігіндегі халықаралық стандарт талаптарына сай оқыту үдерісінің орталық тұлғасы білім алушы субъект, ал ол субъекттің алған білімнің түпкі нәтижесі құзыреттіліктер болып белгіленуі білім беру

жүйесінде «функционалдық сауаттылықты» қалыптастыру мәселесін негізге алудың көкейкестілігін арттырып отыр.

Сауаттылық тұлғаның тұрақты қасиеті болып табылатындықтан, функционалдық сауаттылық сол тұлға менгерген белгілі бір білім – біліктерден көрініс табады. Өйткені функционалдық сауаттылыққа адам нақты білім алу кезеңдерінен өткеннен кейін қол жеткізеді. Бұл орайда білім белгілі бір сауаттылық деңгейін қамтамасыз ететін құрал және нақты іс-әрекеттердің нәтижесі ретінде қарастырылады.

Функционалдық сауаттылық окушылардың сыртқы ортамен қарым-қатынас жасау қабілеті, окушылардың өзгермелі өмірге бейімделуінің шарты, окушылардың жеке бас қабілеттерін дамытудың тетігі, окушылардың өлеуметтік дағдыларын дамытудың негізі, өлеуметтік-мәдени дамуының өлшемі, білім, білік, дағдыларының күзыреттілікке үласу жолы. Тұлғаның мектеп қабырғасында алған білімдерін өмірде қолдана алу дағдыларын дамыту үшін курсарда белсенді оқытудың стратегиялары менгертіліп, оқу үдерісіне енгізілуде, яғни педагогтың өзіндік әрекетін жобалау, зерттеу дағдыларын дамытуға жұмылдыру негізінде көсіби шеберлікті шындау іске асырылуда.

PISA тапсырмаларын оқу жоспарына кіріктіруді (қазақ тілі мен әдебиеті оқулықтарымен жұмыс) іске асыру, мұғалімнің қазақ тілі мен әдебиет сабағын дұрыс үйимдастыра алу шеберлігіне қатысты.

Басты мақсат – тұлғаның санасында орнығып қалған сөздер мен сөз тіркестерін жағдаяттың мазмұны мен мақсатына қарай дұрыс қолдана білуге дағдыландыру.

Қорыта келгенде, оқу сауаттылығын қалыптастырудың тиімді тәсілдерін жүйелі қолдану бүгінгі таңда манызды. Интерактивті әдістерді игеру арқылы нәтижеге қол жеткізу – әрбір мұғалімнің міндеті.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Окушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған үлттық іс-қимыл жоспары. – Астана, 2012.

2 «Қазақ тілі» пәні бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру. «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

3 «Қазақ тілі» пәні бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық.

«Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

4 Қазақ тілі. Орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында бастауыш мектепке (1-4 сыныптар) арналған оқу бағдарламасы. – Астана, 2016.

5 Мұғалімге арналған нұсқаулық. «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

3. Ш. Махадил

Формирование функциональной грамотности

«Институт повышения квалификации работников образования по Павлодарской области» НЦПК «Өрлеу», г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Z. Makhadil

Development of student functional literacy

«Orleu» «Institution of professional development of education staff of Pavlodar region», Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Автор этой статьи рассматривает пути формирования функциональной грамотности, приводит результаты исследования, а также, требования к уровню подготовки учащихся.

The author of this article wrote about the development of functional literacy and assessment criteria, presented research results and ways of functional literacy formation during lessons, requirements for the level of teaching students.

З. А. Мовкебаева

д.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы
e-mail: zmovkebaewa@mail.ru

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Статья посвящена исследованию проблемы воспитания толерантности общества в условиях внедрения инклюзивного образования. Проанализированы этнопедагогические средства, формы и методы и их применение в учебно-воспитательной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями в специальных и инклюзивных образовательных организациях. Предложены практические рекомендации по организации и совершенствованию этнопедагогической подготовки будущих учителей – дефектологов.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, народная педагогика, этнопедагогика, особые образовательные потребности, толерантность, социализация.

ВВЕДЕНИЕ

Система образования Республики Казахстан в последние годы претерпела значительные изменения: активно развивается гуманистическая идея включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс, предполагающая расширение образовательного пространства путем включения в него всех детей вне зависимости от уровня развития их способностей и возможностей. Соответственно модифицировались цели и задачи специального и общего образования, изменились подходы к пониманию «дефекта» и др. В связи с этим образование получает новые философские и методологические предпосылки: демократизацию, индивидуализацию, свободу творчества, то есть происходит становление личности нового типа, основанной на духовно – гуманистических, культуротворческих принципах.

В сознании общества произошел огромный скачок от восприятия особенностей развития как отклонения от нормы (дефекта), который требует обязательной коррекции (исправления), нормализации и адаптации

ребенка к окружающему миру, до признания наличия «особенности» в каждом человеке и его неприкосновенного права на эту особенность. Поэтому основными приоритетами стратегии по отношению к людям с особыми образовательными потребностями становятся: социальная защита, социализация, интеграция в общество в целях их трудоустройства и участия в жизни общества.

Указанные выше приоритеты закреплены в основополагающих международных (Конвенция ООН «О борьбе с дискриминацией в области образования (1960), Конвенция ООН «О правах ребенка», Конвенция ООН «О правах инвалидов» (2006) и др.) и отечественных документах (Законы РК «Об образовании» (2007), «О социальной и медико – педагогической поддержке детей с ограниченными возможностями» (2002) и др.). В данных документах отмечается, что для обеспечения социализации лиц с особыми образовательными потребностями в современном обществе необходимо предоставить детям равный доступ к качественному образованию и создание условий, которые помогут им преодолеть разнообразные, в том числе и образовательные, барьеры.

«Включение» всех детей в систему образования и предоставление им равных возможностей на пользование его благами реализуется путем внедрения инклюзивного образования. Инклюзивное образование, согласно Закону РК «Об образовании» [1], это процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Соответственно, участие людей с особыми образовательными потребностями в жизни общества в той или иной форме невозможно без реформирования всей образовательной стратегии.

Особенность гуманизации образования на современном этапе развития нашего общества рассматривается, в том числе, и с точки зрения придания образовательному процессу этнопедагогической направленности (учение на родном языке, использование произведений народного творчества, применение гуманных методов воспитания). «Сила народной педагогики не в авторитетных именах и плодотворных теориях, а в авторитетных мыслях и плодотворных результатах», – считает Г. Н. Волков [2].

«Каждая культура создается на определенном национальном языке, развивается на определенной национальной почве и питается ее соками. В ней запечатлеваются борьба и труд, нравы и обычаи, природный ум и мудрость народа, который является ее творцом» – писал Н. Джандильдин [3]. И, действительно, сущностная сторона национальной культуры выражается

в качестве и свойствах данного народа, их дифференциации можно заметить в особом складе характера, действиях и в особенностях их психологии.

Применение идей народной педагогики особенно важно в условиях широкомасштабного внедрения инклюзивного образования в Республике Казахстан, поскольку основы отношения окружающих людей к лицам с особыми образовательными потребностями, и, наоборот, особенности взаимоотношения детей с особыми образовательными потребностями с другими людьми и др., в значительной степени обуславливают эффективность включения детей в общеобразовательный процесс.

Общеизвестно, что внедрение инклюзивного образования в разных странах имеет свои специфические особенности, в основе которых лежат этнокультурные и этнопедагогические особенности той или иной страны. Изучение основ этнопедагогики позволяет не только выявить традиционные взгляды «здоровых» людей на наличие каких-либо особенностей, но и реализовать ресурсные возможности народной педагогики, т.е. зарекомендовавшие себя на протяжении длительного времени положительные методы, приемы и подходы к воспитанию, обучению и развитию детей с особенностями развития или находящихся в трудных жизненных ситуациях.

В условиях распространения идей инклюзивного образования в Республике Казахстан становится необходимым учитывать традиционно сложившиеся в казахстанском обществе особенности отношения к «особым» детям, что в практике инклюзивного образования безусловно будет способствовать более глубокому пониманию протекающих инклюзивных процессов, осознанию их глубинных причин и следствий, и, соответственно, выстраиванию собственной, казахстанской, траектории и концепции инклюзивного образования.

Этнопедагогическая направленность инклюзивного образования позволит более осознанно осуществлять педагогическую деятельность по включению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс, основываясь на комплексном использовании педагогической мудрости народа.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Процесс включения этнопедагогических основ в образовании базируется на концептуальных положениях и идеях, опирающихся на принцип народности в педагогике (В. И. Белинский, Н. А. Добролюбов, К. Д. Ушинский и др.). Этнопедагогическая направленность образования определяется осознанной деятельностью педагога по комплексному использованию педагогической мудрости народа.

Народная педагогика – это «совокупность прогрессивных национальных обычаяев и традиций в воспитании потомков, продолжающихся в течение нескольких веков на эмпирической основе» (С. К. Калиев), «область эмпирических педагогических знаний, опыта народа, которая выражает господствующие в нем взгляды на цели и задачи воспитания» (К. Б. Жарикбаев), «совокупность и взаимозависимость представлений, взглядов, суждений, идей, навыков и приемов в области воспитания и обучения, отраженных в народном творчестве» (А. Калыбекова).

Таким образом, народная педагогика – это совокупность знаний и навыков воспитания, передающаяся в этнокультурных традициях, народном поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и взрослыми. Одним из определяющих компонентов воспитания в народной педагогике выступает передача некоторых традиций в процессе взаимодействия поколений.

Как уже указывалось выше, будущее инклюзивного образования целесообразно связывать с использованием идей народной педагогики в целях создания собственной отечественной модели включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. В центре внимания данной модели оказывается уникальная целостная личность, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей и социализации. При этом под социализацией (от лат. *socialis* – общественный) понимается процесс усвоения человеческим индивидом определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества (И. С. Кон) [4]. Это – развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизведения культуры общества (А. В. Мудрик) [5].

Социализация включает в себя как социально – контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование.

Достижение личностью этого качества является главной целью воспитания в отличие от формализированной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной педагогике. Влияние такого направления способствует изменению структурных компонентов системы образования (цель, содержание, формы и средства) и включает такие составляющие части:

- признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности;
- национальная направленность, открытость и доступность системы образования;
- перенесение акцентов с учебной деятельности учителя (передача знаний) на гармоническое развитие ребенка;

- творческая направленность учебного процесса (переход от репродуктивного к продуктивному обучению);
- организация Психолого-педагогической поддержки с целью самоутверждения личности;
- ориентация на субъект – субъектные отношения между педагогом и учениками;
- переход от регламентированно контролируемых способов организации учебного процесса к активно развивающим (личностно ориентированное обучение);
- непрерывность образования и др.

Таким образом, сущность социализации состоит в том, что в процессе ее человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. Любое общество стремится сформировать человека в соответствии с имеющимися у него некоторыми универсальными моральными, интеллектуальными и даже физическими идеалами, характерными для данного общества. При том, что в условиях глобализации современного мира эти идеалы более или менее сходны в разных обществах, каждая страна сохраняет свою специфику и ряд национальных черт, что необходимо учитывать в процессе реализации инклюзивного образования.

О необходимости такого изменения свидетельствует государственные нормативно – правовые документы, в которых утверждается о необходимости «формирования у школьников духовно-нравственных ценностей Общенациональной патриотической идеи «Мәңгілік Ел» и культуры здорового образа жизни, а также вовлечения молодежи высших учебных заведений в укрепление духовно-нравственных ценностей Общенациональной патриотической идеи «Мәңгілік Ел» и культуры здорового образа жизни» [6].

В целях достижения указанных целей, целесообразно обращение к национальным традициям и обычаям, легендам и истории казахского народа. Это тем более важно, что именно у нашего народа до сего времени остаются сильными и неизменными, т.е. «неписанным законом», народные обычаи, традиции и определенные законы морального кодекса, которые получили отражение в устном и письменном народном творчестве: пословицах, поговорках, легендах, сказках, рассказах и повестях казахских авторов и др.

Следует иметь в виду, что в отношении людей с особыми образовательными потребностями у казахского народа сложилось заботливое, толерантное и ответственное отношение. Использование мудрости казахского народа и опора на такой традиционный в казахском обществе взгляд к людям, нуждающимся в заботе и попечительстве,

в процессе педагогической работы в инклюзивном классе (группе), применение используемых в народной педагогике методов и приемов, позволит в значительной степени снизить возможные конфликты и барьеры во взаимодействии «здоровых» и «особых» детей.

Отличительной чертой казахов всегда являлось особенное отношение к подрастающему поколению. Живя в трудных и суровых условиях кочевья, они, тем не менее, всегда уделяли внимание воспитанию детей. Практически все семьи были многодетными. Так, в пословице «от рождения ребенка и дождя еще никто не разорился» выражена любовь к детям, которая проявлялась и в повседневной заботе о них, и в сплоченности семьи, и в стремлении сделать свой домашний очаг уютным. Народная мудрость содержит немало высказываний об отношениях казахов к детям и о роли родителей в их воспитании. В народе говорилось: «Дети – цветы души и глаз лучи», «Без детей в доме нет счастья» и т.д.

Анализ исторических, литературных источников показывает, что казахский народ очень заботился о физическом здоровье своего поколения и профилактике врожденных и наследственных отклонений. Казахам издавна было известно о вреде межродственных браков, которые ведут к появлению потомков с различными отклонениями в развитии. Поэтому во всех жузах строго соблюдался экзогамный запрет на браки до седьмого колена от общего предка по мужской линии. Об этом свидетельствует «Запрет на женитьбу до семи поколений», который предполагает, что если будет нарушено данное правило, то потомки будут рождаться с физическими недугами. Например, у турков, уйгуров, узбеков, татар и других народов довольно часто случаи, когда в брак вступают довольно близкие родственники. А тщательное сохранение чистоты крови присуще только казахам.

Адил Бек Каба в своей статье «Чиста ли твоя кровь, брат мой?» доказывает, что каждый род позволял вступать в брак только тем, кто не имел родственных связей на протяжении почти 500 лет. За эти 500 лет кровь настолько очищалась, что в ней не оставалось родственно-генетических связей, а если и оставались – то только в виде частных особенностей [7]. Он говорил о необходимости избегать родственных браков по следующим причинам. Во-первых, генетическая составляющая. Современные ученые говорят, что многие современные заболевания (слепота, умственная отсталость, проблемы с сердцем, почками, костной структурой и сосудами) передаются из поколение в поколение генетическим путем. Если род будет мешать кровь с представителями других родов, то велика вероятность, что эти генетические недостатки растворятся и совсем исчезнут, т.е. «доноры»

представительницы других родов – изменят кровь к лучшему и послужат ее обновлению.

Во-вторых, медицинская составляющая. Брак близких родственников очень часто сопровождается рождением больных детей. И единственный путь – брат в жены девушку, не имеющую родственных связей с парнем. Такие положения, бытующие у казахов, свидетельствуют о том, что народ хорошо понимал влияние одного из внутренних факторов – наследственности – на формирование и жизнь ребенка. Но и в случае появления у ребенка каких-либо отклонений в развитии отмечается у казахского народа заботливое и, вместе с тем, глубокое философское отношение. Показательной в этом случае является поговорка: «Для отца и матери все дети одинаковы». При этом, мудрость народа заключается в том, что прежде всего обращается внимание на личностные особенности людей, а не на наличие у них каких-либо внешних физических недостатков: «Пестрость животного снаружи, а человека – внутри».

Наряду с этим, в народе очень большее внимание уделяется влиянию социальных, т.е. окружающих ребенка, факторов. Так, в пословице «Не радуйся, что от плохого родилось хорошее, и не печалься, что от хорошего родилось плохое. По сути их все равно притянет к своей основе» говорится о том, что развитие личности ребенка, вне зависимости от данных ему природой возможностей, при правильном семейном воспитании позволит сформироваться в полной мере всем его способностям и стать достойным продолжением своих родителей.

Кочевой образ жизни казахов требовал взаимопомощи, так как одной семье было невозможно выжить в суровых условиях огромной степи. Характерной чертой кочевников всегда была взаимоподдержка, взаимовыручка, сострадание в горе и стремление помочь друг другу. Все это вело к укреплению и к упрочению своего рода. Вышесказанное дает основание считать, что народу, с указанными моральными и нравственными качествами, свойственно заботливое отношение ко всем уязвимым слоям населения.

Следует отметить, что немаловажной стороной нравственной культуры казахов, является – толерантность, что в переводе на казахский означает «төзімділік». Толерантность для традиционной казахской культуры характерна изначально, т.к. это качество выработано образом жизни кочевников. Более того, этим понятием и пронизано все духовное и материальное богатство народа. Сохранить свою уникальную культуру народ смог благодаря именно таким качествам. «Непосредственная близость казахов к природе, – пишет М. Орынбеков, – близость с эмоциональной позиции к

наблюдаемому, воспринимаемому миру нашла свое отражение в понимании ими своего внутреннего мира, нравственных начал существования» [8].

В казахском языке понятию толерантность идентичны понятия «шыдамдылық» и «сабырлық», имеющие такое же смысловое содержание. В казахском менталитете многовековой опыт осмыслиения окружающего мира, его строения, свойств, места человека в мире, взаимоотношений между человеком и природой, между людьми находили свое отражение в поэзии, пословицах и поговорках. Пословицы любого народа – это нравственный кодекс. Они обогащают нормы народной морали, говорят о том, что, прежде всего, ценится в человеке, и создается для него. Так, к примеру, через пословицы и поговорки казахский народ призывал заботиться и опекать людей, нуждающихся в этом (сирот, пожилых людей, инвалидов).

Следующее понятие, часто используемое в народе – сауап – это понятие, объясняющее мотивы добрых действий человека. Бережное отношение ко всему живому и неживому, с целью оказания благотворительной помощи, проявления заботы, основанной не на материальных интересах, а на доброй воле. Например, помочь сиротам, инвалидам, овдовевшим, уход за незнакомыми и нуждающимися людьми, восстановление гнезда птицы, поднятие брошенные под ноги крошки хлеба и т.д. В настоящее время эти понятия прижились настолько, что стали характерной чертой народа.

Несмотря на развитие казахстанского общества, свойственные казахскому народу доброта, терпимость, понимание и принятие, независимо от каких-либо особенностей, становится нравственно – духовной опорой все более распространяющегося в Республике Казахстан процесса включения лиц с особыми образовательными потребностями в общество. Сегодня, казахстанское общество начинает признавать право каждого человека, вне зависимости от его «особенностей».

ВЫВОДЫ

В связи с поставленной в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-19 гг [6] задачей, согласно которой должны разрабатываться образовательные учебные программы с учетом ценностей Общенациональной патриотической идеи «Мәңгілік Ел», целесообразно внести определенные изменения в процесс подготовки специалистов, осуществляющих учебно-воспитательную и коррекционно – педагогическую деятельность с детьми с особыми образовательными потребностями.

Целесообразно ориентировать подготовку специалистов в области специального и инклюзивного образования на активное использование принципов, методов и приемов народной педагогики.

Для этого необходимо:

- Введение в содержание учебной дисциплины «Инклюзивное образование», которая преподается на всех педагогических специальностях, специального раздела по этнопедагогическим основам обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями;
- Активное обращение в практической деятельности учителей общего образования с детьми с особыми образовательными потребностями к истокам народного творчества;
- Формирование толерантного отношения у учащихся общеобразовательной школы на положительных примерах из устного народного творчества казахского народа;
- Включение в образовательные программы по специальности «050100 – Дефектология» в качестве одной из ключевых компетенций умение использовать в собственной педагогической деятельности традиции, образцы устного и письменного творчества казахского народа;
- Включение в содержание подготовки учителей – дефектологов учебной дисциплины «Этнопедагогические подходы в специальном образовании» и др.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Закон РК «Об образовании» 2007 г. (с изменениями и дополнениями от 09.04.16 г. № 501 – V)
- 2 **Волков, Г. Н.** Этнопедагогика. – М. : ACADEMIA, 1999. – С. 22.
- 3 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971. – С. 122.
- 4 **Кон, И. С.** Социологическая психология. – М. – Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 560 с.
- 5 **Мудрик, А. В.** Социализация человека. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
- 6 Государственная программа развития образования и науки РК на 2016-2019 гг. – Астана, 01.03.2016, – № 205.
- 7 **Осеров, Н., Естаев, Ж.** Ислам и традиции казахов. – Алматы : Казахстан, 1992. – 150 с.
- 8 **Орынбеков, М. С.** Духовные основы консолидации казахов. – Алматы : ИД «Аркаим», 2001.

Материал поступил в редакцию 27.01.17.

З. А. Мовкебаева

Ерекше білім беру қажеттіліктегі бар балаларды оқыту және тәрбиелеудің этнопедагогикалық негіздері

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.
Материал 27.01.17 баспаға түсті.

Z. A. Movkebayeva

Ethnopedagogical bases of teaching and education of children with special educational needs

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.
Material received on 27.01.17.

Мақала инклюзивті білім беру жағдайында қогамның толеранттылығын тәрбиелеу мәселелерін зерттеуге арналған. Арнайы және инклюзивті білім беру мекемелерінде ерекше қажеттілігі бар балалардың оқу-тәрбиелеу әрекетіндегі қолданатын этнопедагогикалық құралдар, формалар және әдістер талданған. Болашақ мүгалим – дефектологтардың этнопедагогикалық дайындығын жетілдіру және үйымдастыру бойынша тәжірибелік ұсыныстар көлтірілген.

The article is devoted to the problems of tolerance of the society in terms of implementation of inclusive education. Analyzed the ethno-pedagogical means, forms and methods and their application in educational activities with children with special educational needs in special and inclusive educational organizations. Practical recommendations for the organization and improvement of ethno-pedagogical training of future teachers – speech pathologists.

A. M. Мубараков¹, Ж. Б. Копеев²

¹П.Ф.Д., профессор; ²докторант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
e-mail: ¹akan – mubarak@mail.ru; ²zhanat_kb@mail.ru

КОНВЕРГЕНТТИК ЖӘНЕ ДИВЕРГЕНТТИК САБАҚТАСТЫҚ

Мақала ғылыми зерттеуде сабактастық қағидасын талдауга ариалған. Жаратылыстану – математикалық циклдың пәндерін оқу тәжірибелі, философиялық және психология-педагогикалық әдебиеттер негізінде білім беруде сабактастықтың негізгі ерекшеліктері және сипаты анықталған. Үздіксіз білім беруде педагогикалық үрдістік диалектикалық дамуын көрсетеді. Мұнымен қоса бұл үрдіс дискреттілік пен үздіктілік бірлігімен сипатталады. Авторлар сабактастықтың екі түрін ажыратады – конвергенттік және дивергенттік. Егер бірнешісінде жаңа білім дәстүрлі түрде алынмен жүзеге асса, ал екіншісінде жаңа білім дәстүрлі әдіс аясында түсіндірілуге берілмейді және бұл теория аймагынан шығуды талап етумен ерекшеленеді.

Кілтті сөздер: сабактастық, даму, компоненттер, оқу, құрылым, конвергенттік, дивергенттік, үздіксіздік, дискреттілік.

KIPIСПЕ

Сабактастық принципі жалпы ғылыми түрде философиялық әдебиеттерде түсіндірілетіндей, терістеуді – терістеу диалектика заңының бір жағы ретінде қарастырылады. Сабактастықтың өзінің мәні, бүтіндікті жүйе түрінде өзгертуді үйымдастыру кезінде бүтін немесе жеке тараптардың сол немесе басқа да элементтердің дамуының түрлі кезеңдері немесе қадамдар арасындағы байланыс ретінде түсіндіріледі.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Даму процесі ескіні жаңарту диалектикалық терістеудің шексіз тізбегінен тұрады. Туындаған және бекітілген жаңа, өзінде ескінің жақсы жақтары мен касиеттерін, элементтерінің мазмұнын сақтайды. Даму процесінде оның жоғарғы қадамдарында, төменгі қадамдардағы орын алған жақтары мен ерекшеліктері, процестің кейбір жақтары мен ерекшеліктерін қайталаған сияқты ескіге қайтадан оралу болып тұрады.

Терістеу жолы арқылы дамыту – жаңаның қажеттілігіне бейімделген ескінің онтайлы элементтерін алғып, дамуға кедері болатын заттардың барлығының жоғалуы, құртылуы және жаңаның нышанын бекітуді және өсіруді білдіреді және де бұл жалпы түрде табиғаттың, қоғамның және пікірдің даму тенденциясының негізгі ілгерлемелі процесін құрастырады. Терістеу арқылы дамыту, ойлау процесінің өзіне тән қасиеті болып табылады. Қандай да бір объектінің немесе құбылысты зерттеу, тану кезі әрқашан терістеуді – терістеу ойдың әрекеті арқылы жүзеге асады.

Логика және таным теориясы ретінде диалектика позициясынан тиімді оқыту әдістемесін құрастыру мүмкіндігі пайдалады.

Қарастырылған әр сұраптар бойынша математикалық абстракцияларда түрлі деңгейдегі абстракцияларды белгілеуге болады. Материалдық әлемнің заттарын жалпылауға тек қана соған және соның нәтижесіне тікелей қатысты емес, бұрын зерттелген абстракты түсініктерді ары қарай дамыту нәтижесіндегідей оқиғалар қатарында жаңа абстракциялар құрастырылады. Бұрын менгерілген абстракциялар арқылы әрдайым жаңа абстракциялар құрастырылып отырады. Осы түрғыда бар абстракциялардың негізінде құрастырылған әр жаңа абстракциялар бұрынғыдан қараганда жоғарғы дәрежеге ие болады. Математиканы дамытудың ішкі логикасы осыдан тұрады.

Оқу таным – мазмұнының анықталған элементтерін терістейтін қарама-қарсы екі тұтас процесс, онымен қоса бұрын болған оқу танымның жақсы жақтарын сақтап оны одан да жоғарғы дамыту сатысына өзгерту. Оқу танымда қарама-қайшылықты шешу дегеніміз оқытуда сабактастықтың жүзеге асу механизмі ретінде қарастырылады.

Оқытуда сабактастықтың мәні «коқушылармен студенттердің даму аймағының бірқалыпты және занды өзгерісін қамтамасыз ететін, оқу есебінің тізбектеп күрделене түсүін көрсететін және оқытудың әр қадамының өлшемнің өзгерту мақсатына бағытталған (акпараттың) өзгерудің санының сапалыққа (психикалық даму) ауысу үздіксіздігімен қорытындыланады».

Бұл аймактардың біркелкі өзгеруі педагогикалық процесстің келесі қадамға белсендірек қосылуына себеп болу үшін және тұлғаның даму кезеңінің өзгергендігі болып табылады [1, 17 б.].

Диалектикалық терістеудің мәні тек қана көнергендікті, ескіні жоғанға емес, объектінің үздіксіз даму кезеңінде үйымдастырылуының жаңа деңгейінің үндестігін қамтамасыз етіп жаңаны ескімен байланыстыру кезеңі болып табылады.

Сабактастықты кездейсок процесс ретінде емес, қажетті занды құбылыс ретінде қарастырады. Ол дамудағы ақиқаттың әр түрлі сападағы жағдайы

мен байланыстардың маңызды бейнесі сиякты дамудың енгізу сипаттамасын қамтамасыз етеді. Оның мәні терістеге жүйесінен ақырғы жағдайдаң бірлігін өзгерту, жүзеге асыру және сақтау болады.

Үздіксіз білім беруде педагогикалық процесс диалектикалық түрде дамиды. Оның барлық жағдайлары, компоненттері өзара алдын ала келісілген және сабактаса байланысқан. Педагогикалық процесс үшін үздіксіздік пен дискреттілік бірлігі өзіне тән: бір жағынан білім алушылардың дамуының өлшеу санының өсуінде болса, келесі жағынан – сапалы өтуде болады.

Жүйелі көзқараспен сабактастық феноменінің зерттеуін ескере отырып, сабактастық жүйе деңгейінде екі ішкі жүйенің, екі детерминанттың жиынтығы ретінде жүзеге асатының байқауға болады: бірінші жүйе – ішкі, білім алушылардың оқу-таным қызметтінің сабактастығында көрсетілген және екінші жүйе – сыртқы, үздіксіз білім беру жүйесінің әр түрлі қадамдарындағы білім алушылардың түрлі қызметтеріне байланысты.

Сабактастықты кең мағынада қарастырақ, «ол тек қана ескіні жоған емес, онсыз тұрмыста да, танымда да ешқандай алға қарай жылжуға мүмкіндік болмайтында, алдынғы сатыға болған жетістіктерді, прогрессивті, рациональды ары қарай дамытуды және сақтауды» алдын алатын, «даму процесіндегі ескі мен жаңаның арасындағы объективті қажетті байланыс» деп атаяуга болады [1, 25 б.].

Сабактастықтың екі түрге ажыратылады – конвергенттік және дивергенттік. Егер біріншісінде жаңа білім дәстүрлі турде алынумен жүзеге асса, ал оның құрылымы бар теория мен парадигмалар арқылы табылады. Жаңа ғылыми корытындылар ондағы болған даулы сұраптарды шешүге және бәсекелес болған гипотезаларды тандауға арналған негіз береді және кемшіліктерді, киындақтарды және қарама-қайшылықтарды жоютындағы бұл теорияның ережені нақтылайды. Олар бұл теорияны оның негізгі жағдайынан жаңа логикалық салдарлармен және жаңа фактілермен растаумен түсіндіріледі.

Дивергенттік сабактастықта жаңа білім дәстүрлі әдіс аясында түсіндірүгө берілмейді және бұл теория аймағынан шығуды талап етумен ерекшеленеді. Оны бар теорияға икемдеу әрекеті мүмкін болмайды, және жаңа білім бұл теорияларды жалған екеніндігін қарастыра бастайды. Бұл жаңа теориялық концепциялардың немесе ғылыми революцияның бастапқы көзі болады (бұл физикада кванттарды және жарық жылдамдығының түрақтылығын ашудан кейін болса, математикада – жиындар теориясының парадоксы анықталғаннан кейін болған, ал биологияда гендарды ашудан кейін болған т.с.с.).

Конвергентті сабактастық «инерция бойынша» жүзеге асады: ол зерттеу жұмыстарында белгілі теориялар мен әдістерге сүйенген кезде өзінен өзі пайда болады. Осылан «Егер мұнда жаңа теория ескі теорияны өзгерте қарама-қайшылықтар ма?» деген сұрақ туындаиды. Тіпті ескі теорияны бекерге шығарғаның өзінде оны жай ғана жойып жіберуге болмайды. Егер де қандай бір ғылыми жаңа ғана кейбір эмпирикалық растау алса да, ол сол шеңбер аясында оны растайтын берілгендер және жаңа теория пайда болғаннан кейін де өзінің күшін сақтайды. Ақырында, ол біріншісіне қарсы келіп тұрса, тек қана алдынғы теория неге тәжірбемен расталған екеніндігін түсіндіргеннен кейін ғана ғылымға енгізіледі. Демек, ескі теория сүйенген барлық фактілер жаңа теорияда ескіріліп, лайықты түсініктеме алынып, жаңа теория ескі теорияға түсініктеме беру керек. Онымен қоса белгісіз фактілерді алдын ала болжауга да болады, яғни жаңа теория ескі теорияның жинағы да бола алады. Осылайша, ескі және жаңа теория арасында дивергенттік деп аталағы «өзіндік» сабактастық туындаиды.

Математикада XIX ғасырдың сонында – XX ғасырдың басында болған ғылыми революция оның негізінде қайтадан байыпты қарастыруға әкеліп соқты. Бірақ математикалық анализдің бір де бір теоремасының жалған екеніндігі табылған жок. Математиканың тарихында математиканың негізі өзгерсе де көптеген дәлелденген теоремалардың жиынтығы сақталғандығы көрсетіп отыр. Шынымен де, екі жұз жыл шамасында көп рет бір Эйлер теоремасының дәлелдеуі өзгеріп отырды, бірақ теореманың өзі өзгеріссіз қала берді [2].

Қазіргі заманда математика философиясының тұрақты адасуы, «олар аксиомаларды кейбір ақықат ретінде бастанғы берілгендер сияқты қарастырады. Олар бір нақты теоремаларға дейін ғана қолданылады және анықталған және оған теорема не келеді немесе келмейді. Алайда, тарихи және логикалық қарым-қатынас көрісінше көрсетеді [3, 45 б.]. Аксиомаларды олардың көмегімен теоремаларды негіздеуге болатындағы етіп тандау керек, яғни аксиомалар емес теоремалар бұлжымас болу керек. Соңықтан синақтан өткен дәлелденген теорема, аксиомалардың негізінде оның дәлелдеуі өзгерсе де, мәнгі ақықат болып қалады [3, 51 б.]. Осылан егерде бұрын дәлелденген теоремалардың негізгі жиынтығы инвариантты болып қалса, онда математиканың негізін қайта қарастауға болады.

Осылан теорияның сабактастық принципі шығады: Жаңа теория ескі теорияға түсініктеме беру керек және негізденменің өзгеруі де мүмкін, бірақ бұрын расталған зандаудың негізгі жинағы (басқаша айтылса да) сақталады; бұрын табылған фактілер, ескі теориялар жаңа теориялармен түсіндірілу керек. Сәйкестік принципі бойынша (нақты ғылымдарға арналған

теориялардың сабактастық принципі) : «Бұрынғы теориялар, жаңа теория пайда болысымен шегіндіріліп тасталмайды, бірақ бұрынғы құбылыс аймағында жаңа теорияның дербес жағдайы және ақырғы пішіні ретінде өзінің мәнін сақтайды» [4, 6 б.].

Осының салдары ретінде келесі қорытындыға келуге болады: теориялар жеткілікті қатаң математикалық пішінге келтірілген нақты ғылымдарда, іргелес теорияның математикалық аппараттар арасындағы байланысты көрсету қажет; жаңа теория өзінде бұрынғы теорияда жоқ кейбір параметрден түру керек; бұл параметр ақырғы мәнге, яғни шекке үмтүлғанда ол бұрынғы теорияға ауысатын болып жаңа теория құрастырылу қажет. Осындай шарттардың орындалу кезінде жаңа теория ескі теорияны жинақталған түрі ретінде қарастырылады және өзінің дербес немесе ақырғы жағдайы, шегі ретінде оны өзіне косады. Эрине бұл параметрдің мәні немесе анығырақ айтсақ, ескі теорияның қорытындысының бағыттың алдын-ала болжуа мүмкін емес. Физиктерге бұл принцип құрастыратын теорияның дұрыстығын тексеруге мүмкіндік береді. Егер олар өздерінің құрастырған теориясымен Ньютоның теориясы арасындағы сәйкестікті таба алмаса, онда олардың конструкциялары дұрыс болмайтындығын түсінген. Физикалық теориялардың даму шамасы бойынша бұл принцип классикалық және постклассикалық физика арасындағы сәйкестікті, олардың логикалық байланысын және бірінен екіншінә оты шартын анықтаушы үғымы ретінде қалыптаса бастады.

Сәйкестік принципі математиканың тілінде жазылған ғылыми теорияның шекарасынан шығып кетпей оның сандық тұжырымдамасына ғана әсер ететінін атап айтуды керек.

Ғылымда математиканың формула түрінде көрсетілмейтін негізгі түсініктер, өзінің жалпы түрінде, жекелеп айтқанда білім беру теориясында теорияның сабактастық принципімен жұмыс істейді.

ПАЙДАЛАНФАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Мубараков, А. М. Научно-методические основы преемственности обучения математике в системе непрерывного образования. Автореферат диссертации на соиск. ученой степени доктора пед. наук. – Алматы, 2003. – 51 с.

2 Лакатос, И. Доказательства и опровержения. – М., 1967.

3 Перминов, В. Я. Развитие представлений о надежности математического доказательства. – М., 1986.

4 Принцип соответствия. Историко-методологический анализ / отв. ред. Б. М. Кедров, Н. Ф. Овчинников. – М., 1979.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

A. M. Мубараков, Ж. Б. Копеев

Конвергентная и дивергентная преемственность

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

A. M. Mubarakov, Zh. B. Kopeyev

Convergent and divergent continuity

L. N. Gumilev Eurasian National University, Astana.

Material received on 07.02.17.

Статья посвящена анализу принципа преемственности в научном исследовании. На основе философской, психологической и педагогической литературы, опыта обучения предметам естественно – математического цикла выявляются основные характерные черты и особенности проявления преемственности в образовании. Показывается как педагогический процесс в непрерывном образовании развиваетсяialectически. При этом этот процесс характеризуется с точки зрения единства прерывности и дискретности. Авторы различают также два вида преемственности – конвергентную и дивергентную. Если первая реализуется, когда новое знание добывается традиционными средствами, то вторая отличается тем, что новое знание не поддается объяснению в рамках традиционных методов и требует выхода за пределы данной теории.

This article analyzes the principle of continuity in research. On the basis of philosophical, psychological and pedagogical literature, learning of the experience of science and mathematics revealed the main features and characteristics of manifestations of continuity in education. Shown as a pedagogical process in continuous education develops dialectically. At the same time, this process is characterized in terms of the unity of continuity and discontinuity. The authors also distinguish between two types of continuity – convergent and divergent. If the first is realized when new knowledge is produced by traditional means, the second is characterized by the fact that new knowledge can not be explained within the framework of traditional methods and requires going beyond the theory.

Г. Е. Мукатаева¹, С. Е. Балгожина², А. А. Смагулова³

¹магистр; ^{2,3}Учебный центр МВД РК, г. Павлодар

e-mail: ¹i.k.t777@mail.ru

КУРАТОРСКАЯ РАБОТА КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧЕБНЫХ ЦЕНТРАХ МВД РК

В данной статье рассматриваются проблемы воспитания обучаемых на курсах специального первоначального обучения как будущих сотрудников органов внутренних дел РК, для поднятия правового статуса и нравственного авторитета как представителя государственной власти.

Ключевые слова: воспитание, кураторская работа, куратор.

ВВЕДЕНИЕ

Важное место в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста занимает воспитательная деятельность. Бесспорно – главной целью профессионального образования обучаемого является овладение им теоретическими и практическими знаниями, умениями и навыками, которые приобретаются, в процессе обучения, однако наряду с ними у обучаемых формируется опыт внутригруппового общения, взаимодействия с разными социальными институтами, организации совместной работы с обучаемыми других взводов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проблема воспитания обучаемого на курсах специального первоначального обучения как будущего сотрудника полиции связана с решением трех основных задач. Первая поднять ее правовой статус и нравственный авторитет как представителя государственной власти. Вторая перенести центр правового воздействия института полиции с карательной функции на профилактическую функцию. Третья задача – обеспечение охраны не только прав и свобод, жизни, здоровья людей, но и исторического национально-культурного наследия нашего казахстанского народа. Для эффективной реализации данных задач – кураторская работа является одной из основных направлений. Анализируя теоретическую и практическую

педагогику можно сделать вывод, что только личность может воспитать личность и личность как личность может формироваться только в коллективе.

В энциклопедическом словаре слово куратор определяется в двух значениях (от лат. curator – попечитель):

- лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы;
- в некоторых учебных заведениях – преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением школьников (студентов).

В толковом словаре русского языка: куратор (книжн.) – человек, который курирует кого-то, что-нибудь.

Таким образом, смысл понятия «куратор» заключается в пассивном наблюдении за ходом какой-либо работы или процессом обучения.

Кураторам как связующему звену предъявляются серьезные требования. Здесь учитываются такие качества как: уровень образования и квалификации, наличие жизненного опыта, интерес к проблемам кураторства, наличие педагогических способностей, практического опыта в работе, степень развития идеально-нравственных, профессиональных, психологических качеств личности, а так же специфических черт куратора, таких как выдержка, терпение, забота, чуткость, отзывчивость, готовность помочь.

Формируя профессионально важные качества у обучаемых, офицер – куратор должен помочь организовать их собственную учебную (познавательную, творческую) деятельность, научить ставить цель, планировать свои действия, выбирать средства и способы ее достижения.

Рассмотрим основные цели кураторства: создание благоприятных условий для адаптации слушателей курируемого взвода, воспитательная работа в процессе развития профессионально-значимых и морально-нравственных качеств у слушателей, воспитательная работа в процессе подготовки выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности.

Офицер – куратор в своей деятельности в отличие от начальников курса и командиров должен руководствоваться в общении со слушателем принципиально новыми личностно-ориентированными отношениями. Взаимосвязь начальников курсов и командиров со слушателями носит распорядительный характер (субъект – объектные отношения), то есть в основе лежат приказы, расположения, указания с целью соблюдения служебно-войнской дисциплины и внутреннего распорядка. А в деятельности куратора в основу должны лечь субъект – субъектные отношения т.е в отношениях ни что не должно ущемлять его желания, потребности и т.д. Куратор должен только направить а слушатель сам работает над изменениями своих принципов и ценностных установок. Осуществляется это все через

пожелания, советы, рекомендации, создание общественного мнения и положительного психологического климата.

В процессе адаптации оказывается помочь слушателю в освоении новой сфере жизнедеятельности, таких как служебно-функциональную, общественно-психологическую и морально-бытовую, основные процессы должны заканчиваться к концу курса.

Развитие личности в современных условиях требует учета недостатков в ранее существовавшей воспитательной системе, основанной на формировании убежденности и сознательности. Основные условия сосредотачивались на передачи информации о морали, нравственности, убеждении в целесообразности гуманного, социально-нравственного поведения и деятельности. Не учитывалось, что в основе поведения человека изначально лежат личные потребности. Если у человека отсутствуют социальные потребности, то никакая убежденность и никакие логические доводы не дадут стимулы выполнять нормы социального поведения и общественно-полезной деятельности. Поэтому основным направлением в развитии личности следуют считать создание условий для трансформации имеющихся и приобретения новых потребностей. Только при их формировании можно рассчитывать на результативность убеждения создания социально-нравственных норм поведения и деятельности.

ВЫВОДЫ

Основными направлениями работы куратора следует считать:

- формирование у слушателей научного мировоззрения на основе изучаемых дисциплин в ходе учебного процесса
- формирование у слушателей профессиональных, морально-волевых и психологических качеств, необходимых офицеру ОВД
- нравственное, эстетическое и физическое воспитание
- воспитание у слушателей уважения и любви к избранной профессии путем ознакомления их с традициями, подвигами сотрудников ОВД

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Демакова, И. Д. Воспитательная деятельность педагога. Профессиональное образование, – № 10. – 2002.
- 2 «Жалпы медицина факультеті бойынша студенттік жастар үйымдарының жинағы». – Семей, 2012. – С. 42–50.
- 3 Рыкова, Е. А. «Новые педагогические исследования» Профессиональное образование, – № 4. – 2003.

4 Сластенин, В. А. Педагогика профессионального образования: Уч. пособие для студ. вузов / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и колл. авторов; Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.

5 Маленкова, Л. И. «Методика и техника планирования воспитательной работы» Народное образование. – № 1. – 2006.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Г. Е. Мукатаева, С. Е. Балгожина, А. А. Смагулова

Кураторлық жұмыс ҚР ПМ оку орталықтарындағы тәрбиелену процесінің негізгі бағыттарының бірі

ҚР Ішкі істер Министрлігіның Оқу орталығы, Павлодар қ.

Материал 07.02.17 баспаға тусти.

G. E. Mukatayeva, S. E. Balgozhina, A. A. Smagulova

Curator work as one of the main directions of the educational process in the educational centers of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan

Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Бұл мақалада арнайы алғашқы оқыту курстарында білім алушыларды ҚР ішкі істер органдарының болашақ қызметкерлері, мемлекеттік билік оқыл ретінде құқықтық мәртебесі мен адамгершілік беделін көтеріп, тәрбиелудің проблемалары қарастырылады.

This article describes the problems of education of students in the courses of special initial training as future employees of interior enforcement officers of the Republic Kazakhstan, for the concept of legal status and moral authority as the representative of the government.

Д. П. Мучкин

к.п.н., доцент, кафедра педагогики, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар
e-mail: pochta_dem_m@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье автором аргументируется актуальность изучаемой проблемы и затем, на основе анализа источников научной информации, даётся определение понятия эмоциональный интеллект, исследуются и предлагаются методы диагностики и пути формирования эмоционального интеллекта в процессе образования.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, структура, диагностика и формирование эмоционального интеллекта.

ВВЕДЕНИЕ

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы отмечается, что Казахстан в рейтинге ВЭФ «Исследование расхождений в навыках 21 века» находится в группе стран с низким уровнем эмоционального интеллекта школьников [1]. Стоит отметить, что необходимость решения выше указанной проблемы является новой для системы образования Республики Казахстан. В связи с этим, становится закономерным вопрос о том, готовы ли к этому наши педагоги?

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для того что бы ответить на этот вопрос, попытаемся сначала определиться с тем, что же такое «эмоциональный интеллект». В рамках данной работы, ввиду предъявляемых к ней требованиям по максимальному объёму, мы не можем подробно останавливаться на анализе научной литературы посвященной эмоциональному интеллекту. Лишь отметим, что проведённый нами сравнительный анализ содержания ряда работ различных авторов из дальнего и ближнего зарубежья, а так же отечественных (Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Каузо, Дж. Мейер, П. Словей, Рувен Бар-ОН, У. Пэйн, И. Н. Андреева, И. И. Ветрова, Е. С. Иванова, Д. В. Люсин, Е. А. Сергиенко, Д. В. Ушаков, А. М. Кустубаева, Д. Г. Наурзалина,

А. А. Толегенова и др.), позволил нам прийти к заключению, что позиции исследователей могут иметь некоторые различия, как в подходах определения содержания самого понятия «эмоциональный интеллект», так и в определении его структуры и выборе методов диагностики. Но, в основном, большинство авторов объединяет то, что человек, обладающий эмоциональным интеллектом, способен управлять эмоциями, а так же понимать как свои эмоции, так и эмоции других людей. Исходя из выше обозначенных данных, в нашей работе, мы решили согласиться с точкой зрения Д. В. Люсина, который предлагает следующее определение: «эмоциональный интеллект – способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [2].

По мнению Д. В. Люсина, способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- может распознать эмоцию, т.е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт [там же].

В свою очередь, способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызывать ту или иную эмоцию [там же].

Так же Д. В. Люсин отмечает, что способность к пониманию и способность к управлению эмоциями может быть направлена и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Таким образом, можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако должны быть связаны друг с другом [там же].

Определившись с definицией «эмоциональный интеллект», мы перешли к следующему этапу нашего исследования. Нами был проведён анализ Государственных общеобязательных стандартов образования педагогических специальностей (с 2012 года и позже) и выяснилось, что в них нет ни одной дисциплины, усвоение содержания которой, способствовало бы адекватной подготовке студентов к развитию эмоционального интеллекта у школьников.

Таким образом, из выше сказанного можно заключить, что возникло противоречие между необходимостью развития эмоционального интеллекта у учащихся и отсутствием адекватной подготовки студентов будущих

учителей к достижению этой цели в современных высших педагогических учебных заведениях нашей страны. Выявленное противоречие определило одно из направлений нашей работы, которая была продолжена в рамках научно-исследовательского проекта «Инновационные когнитивно – поведенческие и рациональные технологии развития личности», который выполнялся на базе Павлодарского государственного педагогического института.

И так, можно утверждать, что в Республике Казахстан на данный момент нет общепринятого подхода к решению проблемы развития у учащихся эмоционального интеллекта, а так же отсутствует единый подход к подготовке будущих учителей к этому аспекту педагогической деятельности. Так как содержание среднего образования строго регламентируется ГОСО, мы, на данном этапе, не стали направлять усилия на попытки разработать методику развития эмоционального интеллекта у школьников. Свои усилия мы направили на то, что бы попытаться вооружить студентов будущих педагогов теми компетенциями, которые, как мы считаем, помогли бы им самим более успешно понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, а так же развивать эти способности в дальнейшем у своих будущих подопечных. Для этого мы решили разработать комплекс учебных занятий, целью которого было бы – ознакомить студентов с основами понимания и управления эмоциями как на внутриличностном, так и на межличностном уровне. Исходя из поставленной цели, мы сосредоточились на том, что бы предоставить студентам такое содержание на занятиях, усвоив которое они бы:

- выяснили что такое эмоции, и насколько важную роль они играют в жизни человека;
- поняли, каковы механизмы возникновения эмоций;
- узнали о способах регуляции реактивных эмоций и овладели ими;
- выяснили, как можно управлять эмоциями и были готовы применять эти знания на практике (в частности применять методику «РЭПТ» А. Эллиса);
- узнали о наиболее продуктивных в повседневной практике способах понимания и интерпретации эмоций других людей и научились применять их на практике (на примере языка жестов).

В основу содержания комплекса учебных занятий легли труды таких исследователей как: А. Пиз, А. Эллис, Г. Вильсон, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Моррис, Дж. Фаст, К. Макклэфлин, М. Аргайл, М. Макдональд, П. Экман, Р. Лэйард, Р. Фрэнкин, А. Н. Леонтьев, А. С. Батуев, В. А. Лабунская, В. П. Косинский, Г. М. Бреслав, Е. П. Ильин, Л. С. Выготский, Н. И. Козлов и др. Само содержание учебных занятий нашло свое отражение

в подготовленном нами учебном пособии: «Инновационные когнитивно-поведенческие и рациональные технологии развития личности».

Необходимо подчеркнуть, как мы считаем, что диагностичность является важнейшим требованием, предъявляемым к целям образования. Она означает вполне определённое, однозначное описание целей, способов их выявления, измерения и оценки. Если требование диагностичности целей не выполнено, элемент «цели» не может стать системообразующим для совершенствования педагогической системы. В связи с этим стал актуален вопрос о том, как диагностировать уровень развития эмоционального интеллекта?

Анализ источников научной информации позволил нам заключить, что для диагностики эмоционального интеллекта, в основном, применяются личностные опросники. Наибольшей популярностью, среди русскоязычной аудитории, пользуются:

- методика М. Холла, которую представил Е. П. Ильин (она является почти идентичной методике EQ, опубликованной на сайте www.queendom.com/);
- методика SREIT (Self Report Emotional Intelligence Test) сконструированная Н. Шуте с коллегами;
- методика ЭмИQ – 2 разработанная В. В. Одинцовой под научным руководством А. Г. Шмелева;
- тест ЭмИн разработанный Д. Люсиным;
- тест MSCEIT V. 2.0. разработанный Дж. Мэйером, П. Сэловеем и Д. Карузо.

В целом следует заключить, что при всей разработанности теоретического конструкта, положенного в основу вышеперечисленных методик, они предоставляют исследователю результаты субъективного восприятия испытуемыми самих себя. При этом, как и все опросники, остаются весьма подверженными влиянию феномена социальной желательности и не защищены от стремления испытуемых произвести по итогам диагностики благоприятное впечатление на окружающих, а также поддержать самооценку и позитивный «Я – образ». Нашу точку зрения подтверждает исследование, проведённое А. М. Белобородовым и Е. С. Ивановой, которые заключили, что: «В целом самооценочные методики (опросники) и тесты как реальные пробы, дающие представление об уровне сформированности того или иного навыка, остаются в настоящее время двумя не связанными подходами в измерении эмоционального интеллекта, отображая глобальную проблему действующего субъекта – несовпадение его представлений о себе и объективированных показателей способности к преобразованию действительности – внешней и внутренней [3, с. 112]. Таким образом, учёт выше сказанного, подтолкнул нас к тому, что бы начать поиск других методов диагностики эмоционального

интеллекта. Анализ источников научной информации позволил нам остановиться на таком методе диагностики как дидактические тесты. Свой выбор мы аргументируем тем, что «тесты достижений позволяют измерять воздействие специальных программ обучения, профессиональной и других видов подготовки на эффективность усвоения того или иного комплекса знаний, формирование различных специальных умений и навыков» [4]. Нами были разработаны дидактические тесты соответствующего содержания и с их помощью проведён констатирующий этап эксперимента, в котором приняли участие 118 студентов ПГПИ учащихся 2-3 курсов. Выяснилось, что уровень сформированности основ понимания и управления эмоциями (как на внутриличностном, так и на межличностном уровне) у 39,1 % респондентов оказался на неудовлетворительном уровне, у 43,2 % на удовлетворительном, у 17,7 на хорошем уровне, а отличный уровень не продемонстрировал ни кто из студентов. Далее мы решили провести формирующий этап эксперимента. Для практической проверки разработанного нами комплекса учебных занятий мы располагали возможностью внедрить их в один из элективных курсов ВУЗа. В качестве экспериментальной группы выступили студенты одной из академических групп 3 курса (всего 16 человек). С использованием разработанных нами ранее дидактических тестов мы провели констатирующй эксперимент в экспериментальной группе и получили следующие результаты: неудовлетворительный уровень – 25 %, удовлетворительный уровень – 75 %, хороший и отличный уровень не продемонстрировал ни кто из студентов. На формирующем этапе мы предложили студентам экспериментальной группы усвоить содержание учебного материала, который, в итоге, как мы ожидали, должен был помочь им вооружиться компетенциями позволяющими понимать и управлять эмоциями как на внутриличностном, так и на межличностном уровне.

По окончании формирующего этапа эксперимента нами был проведён контрольный эксперимент, который проводился с использованием диагностики применённой на констатирующем этапе. Были получены следующие результаты: удовлетворительный и неудовлетворительный уровни – 0 %; хороший уровень – 81,25 %; отличный уровень – 18,75 %.

ВЫВОДЫ

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов, очевидно, демонстрирует положительную динамику и, следовательно, успешность проведённого нами эксперимента. Важно подчеркнуть, что, несомненно, мы отдаём себе отчёт в том, что объём выборки участвовавшей в формирующем эксперименте был весьма скромным,

а применяемый для диагностики метод дидактического тестирования не в силах полностью адекватно измерить такой многоаспектный феномен как эмоциональный интеллект. Но, тем не менее, публикуя результаты нашего исследования, мы надеемся привлечь внимание педагогической общественности, найти единомышленников и, возможно, в перспективе наладить взаимовыгодное сотрудничество со всеми кто не равнодушен к этому направлению исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> – (Загл. с экрана).

2 Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования [Текст] / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН» (Труды Института психологии РАН), 2004. – 176 с. – ISBN 5-9270-0058-4. – С. 33.

3 Белобородов, А. М., Иванова, Е. С. Сравнительный анализ результатов диагностики самооценки и объективных показателей эмоционального интеллекта [Текст] / А. М. Белобородов, Е. С. Иванова // Научный диалог, 2014. – № 11 (35) : Психология. Педагогика. – С. 103-113.

4 Ахметова, Г. К., Пфейфер, Н. Э., Бурдина, Е. И. Азбука для начинающего исследователя [Текст] / Г. К. Ахметова, Н. Э. Пфейфер, Е. И. Бурдина. Методическое пособие. – Павлодар : Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, 2003. – 108 с. – ISBN 9965 – 568-65-7. – С. 8.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Д. П. Мучкин

Білім беру үрдісінде эмоционалды интеллекттің дамыту мәселесі

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

Материал 07.02.17 баспаға тұсті.

D. P. Muchkin

To the problem of emotional intelligence development in the educational process

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Автор мақалада мәселені зерттеу барысында гылыми ақпараттарды пайдаланудың озектілігін дәлелдей, эмоционалды интеллект үгымына сипаттама беріп, білім беру үрдісінде эмоционалды интеллектіні диагностикалау әдістерін және қалыптастыру жолдарын ұсынған.

In this article, the author proves the relevance of the researched problem and then the definition of emotional intelligence is given that is based on the scientific information sources analysis. The diagnostic methods and the ways of building emotional intelligence in the educational process are researched and offered.

УДК 377

Ф. Б. Нугманова

к.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: farida.nugman@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НА ОСНОВЕ УСИЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Мотив нельзя представить себе узко и односторонне, как некий физический предмет. Мотивом может быть любая духовная ценность; знания, переживания, отношения, идеалы, убеждения, т.е. мотив – это осознанное побуждение, которое обуславливает целенаправленную деятельность учащихся.

Ключевые слова: мотив, воспитание, личности учащихся, переживание, отношения, идеалы, убеждения.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы отмечается тенденция все более широкого проникновения математики в различные области науки, на первый взгляд, казалось бы, далеких от математики, таких, как химия, биология, социология, медицина, лингвистика, экономика и многие другие. Расширились

прикладные возможности математики в индустриальной и информационной сферах. Поэтому необходимо в программах средних учебных заведениях отправить эти возможности в образовательном процессе и подготовить учащихся к использованию математических знаний в качестве инструмента познания.

Особую значимость для любого направления в системе профильной дифференциации обучения в школе имеют потребности общества, связанные с соответствующей сферой деятельности, и специфические образовательные цели, такие, как развитие экономического стиля мышления, закрепление интереса к экономике с помощью математики, и, в частности, понимания роли и места математики в деятельности, связанной с экономикой, овладение умениями и навыками применения полученных знаний при постановке и решении экономических задач и так далее.

Введение рыночных отношений, повлекшие за собой изменение социальной структуры общества в сторону увеличения численности группы предпринимателей и количества занятых в различных экономических структурах, требует глубокого реформирования образования. На уровне средней школы возникают различные модели экономической подготовки учащихся, одной из которых является экономическое направление в системе профильной дифференциации обучения. Такая структурная единица, которая направлена на оптимальное развитие индивидуальных способностей подрастающего поколения, учитывает социально – экономические нужды общества. Обучение школьников, чьи интересы лежат в области экономики, может ориентировать их на широкий выбор дальнейшего обучения в вузе или в среднем профессиональном учебном заведении с экономической специализацией, или какой-то деятельностью непосредственно в экономической сфере. Таким образом, анализ видов экономической деятельности с точки зрения знаний, практических и интеллектуальных умений является одним из источников формулировки требований к выпускникам колледжей экономического профиля.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Под мотивацией понимают обычно совокупность побуждений к деятельности. Основным видом побуждений являются разного рода потребности, выражающие объективные нужды в определенных объектах и условиях, обеспечивающих жизнь и развитие личности. Для того, чтобы потребность вызывала определенную деятельность, должен найтись соответствующий ей предмет. Этот предмет, который отвечает данной потребности, или, как говорят, определяет данную потребность, становится побуждением к конкретной деятельности и носит название мотива. Мотив

нельзя представить себе узко и односторонне, как некий физический предмет. Мотивом может быть любая духовная ценность; знания, переживания, отношения, идеалы, убеждения, т.е. мотив – это осознанное побуждение, которое обуславливает целенаправленную деятельность учащихся. Сам же мотив возникает на основе потребности и формируется в процессе осознания учеником противоречий между возникшей познавательной потребностью и возможностью ее своими силами.

Для мотивационной сферы учащихся средних профессиональных учебных заведений характерно сочетание и взаимопроникновение широких социальных мотивов и познавательных мотивов, характерных для учебного процесса по избранной специальности. В этом возрасте на первый план выдвигается произвольная мотивация, т.е. все чаще учащиеся руководствуются сознательно поставленной целью, своими намерениями. Ведущее место занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся действенными. Высокое место в мотивационной структуре занимают такие широкие социальные мотивы, как стремление стать полноценным членом общества, приносить пользу людям, убежденность в практической значимости науки для общества. Сохраняют свою силу и мотивы, лежащие в самой учебной деятельности, интерес к содержанию и процессу обучения.

Познавательная мотивация может распространяться на все предметы, на цикл каких-либо предметов или на отдельный предмет. Такая избирательность часто связана с жизненными планами, профессиональными намерениями, которые в свою очередь способствуют формированию учебных интересов, изменяют отношение к учебной деятельности. Анализируя условия, мешающие учиться, учащиеся профессиональных учебных заведений указывают на проявление у них таких отрицательных черт характера, как лень, безвоздие, неуживчивость, неумение организовать свое свободное время и самоконтроль, т.е. свое отношение к учению учащиеся связывают с присущим им индивидуальным особенностям.

В массовых обследованиях учащихся наиболее приемлемым оказывается определение таких видов мотивов учебной деятельности, как отрицательное отношение к учебе, индифферентность, ситуативный интерес и потребность [1]. На первом этапе формирования новой мотивационной структуры, когда преобладает отрицательное отношение или индифферентное отношение учащихся к учебным действиям, преподаватель, применяя задания с профессиональной направленностью, демонстрирует необходимость математических знаний для овладения профессией. Под

влиянием побуждений преподавателя и его контролем учащиеся включаются в воспроизводящую деятельность, в которой форсируются соответствующие этой деятельности умения.

Первым этапом можно считать применение в учебном процессе наряду с инструктажем и показом готовых образцов деятельности таких форм работы, которые предполагают самостоятельную деятельность, вызванную ситуативным интересом, который также может быть вызван применением материалов с профессиональной направленностью. При необходимости преподаватель может помочь выполнить задание советом, напомнить применение известных ранее способов, чтобы возникший интерес не угас из-за возникших в ходе решения сложностей и неясностей.

На втором этапе преобладает потребность в творческих действиях, он характеризуется высоким уровнем само регуляции. Учащиеся, достигшие такого уровня мотивации, самостоятельно формулируют проблемы, выдвигают гипотезы, обсуждают, а затем реализуют в самостоятельном составлении задач с профессиональной направленностью, в разработке проблемных ситуаций, в подготовке докладов с профессиональной направленностью, требующих математических обоснований. Педагогическое руководство таким действием заключается в основном в создании необходимых условий для проявления творчества учащихся, в рекомендациях по самообразованию и воспитанию [2].

Одним видом побуждений, входящих в мотивацию, является интерес. Когда интерес служит побуждением к деятельности, то его рассматривают как особую психологическую потребность личности в определенных предметах и видах деятельности, которые являются источниками желанных переживаний и средствами достижения желанных целей.

Когда человек получает информацию об определенных побуждениях – потребности, мотиве, интересе, – она перерабатывается с помощью мышления и эмоций. Эмоциональные переживания выполняют не только функции оценки ценности тех или иных объектов для удовлетворения потребности, оценки соответствия деятельности поставленной цели и т.д., но в ряде случаев они сами становятся самостоятельной ценностью, ради которой человек выполняет зачастую работу не меньшую, чем ради удовлетворения естественных потребностей. Эмоциональные переживания, чувства выступают в роли мотива, ради достижения которого у человека возникает особая специфическая потребность.

В системе профессионального образования интересы учащихся в определенной степени уже определены, они направлены на определенную профессию. Одним из мотивов, стимулирующих интерес к изучению

предмета, является его практическая значимость, связь с будущей профессией. Об этом свидетельствуют некоторые исследования [3, с. 40], беседы с преподавателями профтехучилищ и собственный опыт преподавания в средних профессиональных учебных заведениях. Учащиеся профессиональных учебных заведений оценивают содержание учебного материала по его связи с жизнью, профессией. Иначе говоря, потребность к математическим знаниям и активизацию познавательной деятельности у учащихся может вызвать материал, имеющий профессиональное значение.

Иногда ученик долго решает трудную, профессионально – значимую задачу, наконец, он ее самостоятельно решил. При этом он пережил сопровождавшие успех чувства, которые оказались настолько сильными, что после этого у него появилось желание снова пережить такие же чувства. Тем самым у ученика зародилась пока еще смутная потребность в эмоциональных переживаниях успеха от решения профессионально – значимых задач. Если ученик в дальнейшем снова испытает такие же чувства успеха, удовлетворения, радости, гордости за самостоятельное преодоление трудностей, то указанная потребность закрепится и станет весьма значимой для этого ученика. Это один из механизмов формирования мотивации.

Другой способ заключается в усвоении воспитуемым предъявленных ему в готовой форме побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешнего понимаемых во внутренне принятые и реально действующие.

Следовательно, для формирования у учащихся нужной мотивации учения, стойкого и серьезного желания учиться учителю математики необходимо использовать оба механизма формирования новых мотивов и потребностей. Надо, опираясь на имеющиеся у учащихся потребности (потребности в активной деятельности, в эмоциональном насыщении, в самоутверждении в коллективе и т.д.), вызвать у них нужную деятельность и сделать так, чтобы эта деятельность приносила им самим эмоциональные переживания, удовлетворяла их интересы, развивала их, вселяла в них веру в возможность преодоления всех трудностей, веру в свои способности и радость и гордость за свои успехи. Одновременно с этим надо создать обстановку глубокого уважения и почитания математических знаний и умений как особой ценности, когда овладение этими знаниями и умениями рассматривается не как обыденное, мало значащее дело, а как важнейшее общественное и профессионально – значимое, высоко оцениваемое дело, дело чести каждого ученика.

При этом следует иметь в виду, что нужные потребности и мотивы могут быть сформированы у учащихся только в процессе их собственной деятельности. Вне деятельности, одними «заклинаниями», принуждением к нужной мотивации стойкого желания сформировать нельзя. Для этого необходимо, чтобы содержание обучения, цели и задачи, которые ставит учитель перед учащимися, имели для них ясно понимаемый и лично значимый смысл. Это положение особенно подчеркивал С. Л. Рубинштейн. Он писал: «Для того чтобы учащийся по – настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые перед ним ставятся в ходе учебной деятельности, были не только поняты, но и внутренне приняты им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании» [4, с. 604].

Применение профессиональной направленности при обучении математике создает богатую почву для различных механизмов формирования мотивации, способствует появлению и закреплению стойкого интереса к математике.

Важнейшим условием повышения эффективности обучения является умение преподавателя руководить познавательной деятельностью учащихся на уроке, будить их мысль, развивать умственные способности. Это, пожалуй, самое главное в работе преподавателя. Однако часто развитие у учащихся способности мыслить и сам процесс усвоения знаний отождествляют, а они далеко не всегда совпадают. К.Д.Ушинский подчеркивал, что преподаватель не должен давать готовые знания, а должен учить добывать знания.

Познавательный интерес носит избирательный характер. Большой интерес можно возбудить к тому, в чем возникает потребность, что имеет жизненно важное значение. Вот почему, если у учащихся не вызван познавательный интерес к предмету, к профессии, он носит случайный, нестойкий характер. Познавательный интерес как бы согревает своим активным участием весь процесс познания, благодаря чему он становится особенно продуктивным.

Познавательный процесс – это всякий интерес к предмету, это интерес, связанный с ядром познавательной деятельности, с вечным бесконечным приближением мышления к объекту. Переход от явления к сущности, установление глубоких связей, раскрытие закономерностей являются характерными признаками познавательного процесса.

В то же время познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. Его психологическую природу составляет нерасторжимый комплекс жизненно важных для личности процессов (интеллектуальных, эмоциональных, волевых). Опираясь на интерес, учитель может рассчитывать на то, что одновременно

он содействует интеллектуальной активности, эмоциональному подъему, волевым устремлениям учащихся. Именно интерес и комплекс связанных с ним состояний личности и образуют внутреннюю среду ученика, столь необходимую для полноценного обучения.

Как мотив учения познавательный интерес в современной Психологопедагогической науке охарактеризован довольно широко. В последние годы теоретическому обобщению мотивации учения в плане познавательных интересов учащихся посвятили свои исследования Г. И. Щукина, В. Б. Сидельников, В. Ф. Башарин и другие.

Значительная роль познавательного интереса в структуре учебной деятельности, включенной в учебный процесс. Как доказано исследованиями В. Ф. Башарина [6, с. 40], познавательный интерес проникает в каждый компонент учебно – познавательной деятельности, создает благоприятный климат учения и повышает его эффективность.

Познавательный интерес – один из самых значимых мотивов учения, в общей структуре мотивации познавательной деятельности и ранее всего осознается учащимися, которые, не задумываясь, могут указать на интересы для них уроки, учебные предметы, занятия.

Не менее важным является то, что познавательный интерес выступает как мотив совершаемых учебных действий, которые должны осуществляться с охотой, а не по принуждению. В этом плане процесс обучения, располагая учащихся к решению всех учебных задач, активизируя его внутренние процессы, достигает несравненно более высоких результатов, нежели постоянные указания учителей: делай, пиши, считай, читай и т.д.

У значительной части учащихся профессиональных учебных заведений познавательный интерес направлен на практическое использование знаний. Изучение общеобразовательных предметов представляет для них ценность не в тех принципах и законах, которые открываются перед ними, а в том, что знания помогают им с большим эффектом совершать практические действия, способствуют повышению их профессиональной квалификации.

Содержание как структурный компонент деятельности в учебном процессе является важнейшим источником интереса к познанию. Оно заключает в себе богатейший потенциал для привлечения, укрепления, обогащения познавательного интереса, поскольку содержание деятельности постоянно обновляется, углубляется, раскрывается перед учащимися в новом ракурсе, усложняется.

Для учителей познавательный интерес выступает одним из существенных показателей того, что содержание учащимися понятно, осмысленно и не оставил их равнодушным к последующему изучению. В практике работы

учителей есть множество приемов, «оживляющих» содержание материала для привлечения к нему интереса [7]. В системе профессионального образования одним из эффективных приемов является реализация меж предметных связей между общеобразовательными предметами, в частности математикой, со спец предметами. Это дает возможность скучные, абстрактные темы сделать профессионально – значимыми, а значит, более интересными.

Интерес – это сосредоточенность на определенном предмете мыслей, помыслов личности, вызывающая стремление ближе познакомиться с предметом, глубже в него проникнуть, не упустить его из поля своего зрения. Познавательный интерес – высшая стадия интересов, он активен, обязательно связан с волей, устремлением личности к деятельности. Поэтому обучение и воспитание надо строить так, чтобы развивать и углублять познавательные интересы учащихся, тысячами нитей связывая обучение с жизнью, чтобы перед учащимися вставали задачи значимые, притягательные, в решение которых он включался бы активно. Л. А. Иванова отмечает, что «очень большое влияние на формирование интересов школьников оказывают формы организации учебной деятельности. Четкая постановка познавательных задач урока, доказательное объяснение материала, четкая структура урока, использование в учебном процессе разнообразных самостоятельных работ, творческих заданий и т.д. является мощным средством развития познавательного интереса» [7, с. 15].

Активизация учащихся в процессе обучения означает усиленную познавательную деятельность на всех этапах обучения, осуществляющуюся путем применения более совершенных методов и организационных форм обучения. Этого можно достичь, соблюдая следующие условия:

Многосторонне раскрывать отдельные важные для профессиональной подготовки вопросы в разных учебных предметах и осуществлять на этой основе меж предметные связи в обучении.

Тесно связывать в процессе обучения теорию с практикой.

Совершенствовать методы и методические приемы обучения.

Обеспечивать индивидуализацию обучения.

Все условия активизации учащихся не изолированы, а тесно связаны между собой как стороны одного и того же процесса. Чувственное ознакомление с материалом (процессы ощущения, восприятия) является необходимым моментом познания. Если обучение лишено наглядности, т.е. не организовано восприятие и наблюдение реальных объектов или их изображений, то знания учащихся могут оказаться оторванными от жизни. Эти предметы и их изображения учащимся необходимо запомнить так же, как необходимо запомнить объяснения преподавателя.

Правильное применение методов и приемов активизации учащихся в процессе обучения приводит не только к сознательному и прочному усвоению материала, но и развитию познавательных способностей: у учащихся воспитывается наблюдательность, умение анализировать, сравнивать, обобщать, выделять существенное, понимать закономерности.

К сожалению, в системе образования сложилась такая закономерность, что в средние профессиональные учебные заведения, в основном, приходят учиться слабо успевающие в школе учащиеся, потерявшие интерес к учению, имеющие большие проблемы в знаниях, невидящие необходимости в изучении многих предметов, утратившие веру в свои способности. Поэтому проблемы формирования положительной мотивации и познавательного интереса наиболее актуальны при разработке методики работы с этой частью контингента.

Отстающий учащийся – не ущербная личность, не человек с патологическими отклонениями. Чаще всего он – результат слабости педагогического влияния школы, семьи в области освоения знаний, способов познавательной деятельности, недостатков и формировании его мотивационной сферы [7, с. 150].

В формировании познавательного интереса учащихся средних профессиональных учебных заведений важное место принадлежит созданию благоприятной эмоциональной атмосферы деятельности, снимающей у них состояние тревожности, страха перед вызовом для ответа, боязни опять получить плохую оценку. На первых этапах стимулирования познавательного интереса у учащихся профессиональных учебных заведений весьма полезной оказывается занимательность, черпающая из условий внешней среды побуждения, оказывающие непосредственное действие на появление интереса.

Положительному изменению мотивации учения способствует продуманная система работы, обеспечивающая успех учебной деятельности. Проектируя успех учебной деятельности, необходимо учитывать реальный уровень знаний и умений учащихся, их возможности и особенности. Учащимся дают задания на повторение определений, понятий, на тренировку в практических умениях. Так, например, регулярное применение карточек – заданий на расчет количества отделочных материалов способствует отработка профессионально – значимых знаний и навыков, а также является базой для создания ситуаций успеха, дающих учащимся состояние эмоционального удовлетворения своей работой.

Успешная деятельность учащихся средних профессиональных учебных заведений часто тормозится пробелами в знаниях, восполнение которых осуществляется благодаря идеальной работе на уроках и дополнительных занятиях. С интересом учащиеся относятся к групповым формам

дополнительных занятий. На занятиях важно использовать информацию, лично значимую для подростков, близкую их опыту, отвечающую увлечениям, расширяющую кругозор. В средних профессиональных учебных заведениях экономического профиля привлечение учащихся к работе кружка «Математика в профессии экономиста» поможет в интересной форме получить не достающие знания.

ВЫВОДЫ

За последние годы наметилась значительная перестройка в методике преподавания математики в средних профессиональных учебных заведениях. Профессиональная направленность в обучении общеобразовательным предметам стала совершенно необходимой по мнению подавляющего большинства преподавателей и методистов. В методической литературе уделяется больше внимания содержанию профессионально – направленного преподавание математики, которое создается на основе меж предметных связей между курсом математики и спец курсом, изучаемых в средних профессиональных учебных заведениях конкретного профиля. Анализ передового педагогического опыта и методической литературы позволяет сделать вывод, что экономическое образование молодежи является актуальным на сегодняшний день, а изучение основ наук с рассмотрением их применения к действительности является более прогрессивным методом обучения, чем если учащиеся будут получать формализованное образование. Рассмотренные в литературе дидактические основы реализации профессиональной направленности обучения – математики включают этот предмет в систему подготовки будущих специалистов. Большое внимание уделяется меж предметным связям и формам их реализации.

Многие авторы отмечают повышение эффективности преподавания математики при помощи профессиональной направленности, так как она тесно связана с развитием познавательного интереса и формированием положительной мотивации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Николаева, Н. С. Дидактическое условия реализации профессиональной направленности обучения математике (на материале металлобрабатающих профессий) : автореф.канд.пед.наук. – Казань, 2001. – 16 с.

2 Махмутов, М. И. О совершенствовании общего образования в средних ПТУ (проблемы процесса обучения) // Совершенствование общего образования в средних профтехучилищах. – М., 1999. – С. 5-22.

3 **Паздерилова, Л. В.** Прикладные задачи в осуществлении профессиональной направленности преподавания математики в средних ПТУ нефтяного профиля: автореф.канд.пед.наук. – М.,1998. – 16 с.

4 **Махмутов, М. И.** Методы проблемно-развивающего обучения в средних профтехучилищах: Метод, рекомендации. – М. : Изд – во АПН СССР, 1991. – 63 с.

5 **Махмутов, М. И.** О совершенствовании общего образования в средних ПТУ (проблемы процесса обучения) // Совершенствование общего образования в средних профтехучилищах. – М., 1995. – 5-22 с.

6 **Махмутов, М. И.** Современный урок. – М. : Педагогика, 1991. – 200 с.

7 **Колягин, Ю. М. и др.** О создании курса математики для школ и классов экономического направления // Математика в школе, 1993. – № 3. – 43-45 с.

8 **Шахмаев, Н. М.** Дифференциация обучения в средней школе //Дидактика в средней школы // Подред. Скашкина М. И. – М. : Педагогика, 1992. – 269-290 с.

9 **Гальперин, П. Я.** Организация умственной деятельности и эффективность учения / Возрастная педагогическая психология. – Перев, 1981. – С. 32-59.

10 **Талызина, Н. Ф.** Управление процессом усвоения знаний. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 343 с.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Ф. Б. Нугманова

Оқытудағы кәсіби бағытты қүшету негізінде колледж студенттерінің математиканы оқуға деген жағымды себептерін қалыптастырыу

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

F. B. Nugmanova

Forming of the positive motivation to study mathematics in college students through strengthening of the professional orientation of educating

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Бұл мақалада автор кәсіби бағытты қүшету негізінде колледж студенттерінің математиканы оқуға деген жағымды себептерін қалыптастырудың мотивациялары қарастырылған.

In this article the author revealed the formation of positive motivation to learn mathematics among the college students through strengthening of the professional orientation training.

UDK 372.881.1

S. Nurgaliyeva¹, I. Rovnaykova², E. Ganiyeva³

¹candidate of pedagogic sciences, assistant professor of teacher education and management, ²candidate of pedagogic sciences, assistant professor of teacher education and management, East-Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, ³master of education, lecturer (assistant), «Psychology and Pedagogy» department, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar e-mail: ¹sanianur@mail.ru; ²ivr1906@mail.ru; ³elmira_1992@mail.ru

TO THE ISSUE OF PROFESSIONAL-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE UNIVERSITIES OF KAZAKHSTAN

The article considers the problem of professional-oriented foreign language training of students in the universities of Kazakhstan, which has recently acquired a special importance due to the increasing role of foreign language communication in a professional activity of modern professionals.

Key words: professional training, professional-oriented training, competitive specialist, professional competence.

INTRODUCTION

Professionally-oriented foreign language training is now recognized as a priority to update the content of the Kazakhstan higher school.

Modernization policy documents of higher education as a priority objective determine the training of qualified specialists, able to work effectively of the specialty at the level of world standards, ready for constant professional development, social and professional mobility, fluent in at least three languages: Kazakh, Russian and English.

However, despite on the above positive developments, the organization of foreign language education in the Republic is characterized by a number of negative phenomena.

The absence of common methodological platform for continuity and succession – variable foreign language education and its unified regulatory

provision (state standard and software requirements) entailed random selection of educational institutions of foreign educational programs and teaching materials without any correlation with their domestic conditions of foreign language teaching, a clear idea of the planned results of the trainees and the criteria for their assessment, natural growth of innovative experiments on the development of a foreign – language chaotic market of educational services for the ‘fill’ gaps foreign – language public educational sphere.

The situation is complicated by the shortage of personnel, capable to fully provide training of foreign language, the LSP and LAP in the entire palette tiered foreign language education, the abolition of state – funded system of training educational personnel in FL, their weak reproduction, and as a consequence – low level of secondary schools availability by foreign language teachers. All this has a negative impact on the quality of foreign language teaching at all levels of the national foreign language education: most of the graduates, referring to the conditions of the sovereignty of the Republic real possibilities for personal and professional contacts with native speakers, find some difficulties in the implementation of full communication in a foreign language [1].

Methodology:

Analysis of the scientific and methodological sources indicated that currently in the pedagogical science developed a sufficient number of FL teaching models on non – language faculties of universities. In this connection it is necessary to analyze some models that deserve special attention in this problem. For example, a model by L. Ye. Alekseyeva, of the learning process foreign language professional – focused dialogue of students of the Faculty of International Relations, which is as follows: task – link – stage [2]. The author proceeds from the fact that the model of each class or several classes, thematically integrated into a single unit, consists of several stages: introduction, training and speech practice. Each stage is proposed to expand the introduction of units of a smaller than the step units of the educational process. The inclusion of these links in the model provides formation and speech skills training. Each link in turn, aims to fulfill a number of tasks, combined with one specific requirement. The effectiveness of the use of the model proposed by the author in the learning process depends on how the teacher will choose the right training techniques based on psychological characteristics and behaviors of students.

A model of professional Business English training system developed by O. N. Khaustov designed considering the social demand for education and person formation of a qualified specialist in economics [3]. In its justification by the author used the provisions of the system approach, the basic methods of module and problem – based learning. In this model, the following items are highlighted:

targeted, motivational, informative, personal – activity, procedural – communicative, management, assessment – productive. Designed model of professional training system of Business English involves three basic stages of training and one extra that correlate with levels of professional competence of experts in the field of Business English. According to the author, the training objectives are students’ formation of basic, functional and vocational levels of professional competence in the field of business English. Unfortunately, the implementation of this model of professional training system in business English is only possible in the departments of economics.

Generalized model of professional teacher communication appears in a different way, promotes the communicative abilities formation of language specialties students represented by L. A. Hohlenkova [4]. The basis of the model is its intense – communicative professionally oriented teaching of oral and written communication, which consists of two units: 1 unit – information – theoretical – includes highly descriptive characteristics of teacher’s personality, drawing a psychological portrait of the trainee, the motivation creation of educational activity, taking into account the role of non – verbal means of communication, creating a positive emotional background; 2 block is represented by a speech – activity component of lingua – didactic model of foreign languages teaching.

Of particular interest is a theoretical model of the professional competence development process of foreign – language specialist during a multi – level training in modern university developed by Z. I. Konnova [5]. The foundation of it is a complete system of continuous language training, including all levels of education (bachelor – specialist – master) and aimed at the development of professional foreign language competence of the future expert. The main components of this model are motivation – evaluative, informative, procession – administrative, communicative. Particular attention is paid to the role of a substantial component in the structure of foreign language professional competence.

A huge contribution to the development of the theory of professionally oriented foreign language teaching introduced P. I. Obraztsov and coworkers. They justified the principle of a professional orientation of educational material in teaching foreign language in not language high school. The authors emphasized that the study of a foreign language should not be an end in itself, but a means to achieve the goal of raising the level of education, knowledge within their specialty. Consideration of specificity of major specialties, in their view, should be conducted in the following areas: work on specific texts, study of special themes for the development of oral language, studying the dictionary – minimum in the relevant specialty, creating benefits to strengthen grammatical and lexical material of students by teachers [6].

Professionally-oriented training provides professional direction not only of educational content, but also activities, including techniques and transactions, forming professional skills. Activity professional orientation, first, requires the integration of discipline «Foreign Language» with the majors; second, poses the problem for the teacher of foreign language to teach future specialist on the basis of interdisciplinary connections use a foreign language as a means of systematically replenishing their professional knowledge, as well as formation means of professional skills; third, it involves the use of forms and methods of learning, capable of forming the necessary professional skills of the future specialist.

If in the language high school a foreign language is a special base, in other universities – is an application to the general culture, so in a technical college the wording of the final goal requires specificity. Practical mastery of a foreign language is only one aspect of professionally – oriented subject education. According to A. A. Rybkina, a foreign language may be not only the object of assimilation, but also a means of professional skills development. This involves the expansion of the concept of «professional orientation» of foreign language teaching, which included one component – professionally focused orientation content of the material [7].

Professionally – oriented foreign language teaching in technical universities requires a new approach to the selection of the content. It should be focused on the latest developments in a particular sphere of human activity, in a timely manner to reflect the scientific advances in the areas, directly touches the professional interests of students, to provide them with the opportunity for professional growth [8].

Thus, it is lawfully to consider the content of foreign language teaching as a totality of what students should learn in the learning process, the quality and level of foreign language appropriate to their needs and goals, as well as the goals and objectives of the training level. The selection of content is intended to promote a diverse and holistic development of the student's personality, its preparation for future careers.

According to N. D. Galskoy content of foreign language teaching should include:

- communication activities spheres, themes and situations, speech acts and speech material, taking into account the professional orientation of students;
- linguistic material (phonetic, lexical, grammatical, spelling), the rules of its design and skills of its operation;
- a set of special (verbal) skills that characterize the level of practical mastery of a foreign language as a means of communication, including situations of professional and business communication, cooperative production and research;
- a knowledge system of national and cultural characteristics and realities of the country the language is spoken [9].

The essence of professionally oriented foreign language teaching lies in its integration with subspecialties in order to obtain additional professional knowledge and formation of professionally significant qualities of the person.

In this case Foreign Language is a means of enhancing professional competence and personal-professional development of students, and is a prerequisite for successful professional activity of a modern high school specialist – graduate, capable of performing business contacts with foreign – language partners.

Thus, in describing the fundamentals of professionally-oriented foreign language teaching can be, on the one hand, not only on the delimitation of general linguistic and professional language training to a foreign language, but also, on the other hand, on the principles of the development of the work program and the curriculum, administration and training teaching material, the selection of principles and definitions of didactic core of professionally – oriented foreign language learning (thematic and lexical material), etc. The most significant element in the planning of the professionally oriented foreign language teaching course – the definition of learning objectives. It is known that goal setting is the basis for planning, developing training materials, as well as a factor in determining the motivation of learning. By definition of G. Funk [10], professionally directed training of foreign language (or learning a foreign language of professional communication) – it is learning a foreign language, which is part of the curriculum is aimed at the mastery of a foreign language in accordance with the requirements of a particular professional field. Its purpose is to develop the language competence at work in the specialty and in the special education and, in addition, the continuous improvement of qualification in the specialty. In this sense, it comes from the professional and general pedagogical learning objectives and includes a professionally – specific and general aspects of communicative competence. Therefore, a key element in Professor Funk's definition are pragmatic and focus on the goal, and the author comes from the fact that the requirements for professional language in various professional fields are more similar than different, both in terms of practical application and interactive scenarios of professional communication and with reference to the lexical and grammatical material.

The result of specialized oriented foreign language teaching appears professionally oriented foreign language competence includes the following types of it: the information and thematic (substantive plan); notional; conceptual; verbal (the ability to build a coherent expression in oral and written forms, to express their thoughts in the process of communication); sociolinguistic (possession of speech registers according to the communication situations); Cultural-culturological (knowledge of traditions, customs, way of life). These kinds of professionally oriented foreign language competence are successfully implemented in the system

of interdisciplinary learning a foreign language, based on socio – educational, psychological, didactic – methodological and general methodological principles [116 p. 42].

Consequently, taking into account the above, we can conclude that the main and ultimate goal of foreign language professional – oriented teaching in high school is to provide an active language skills of students as a means of forming and formulating thoughts in everyday communication and in the relevant specialty; the achievement of a level sufficient for practical use of a foreign language in the future professional activity.

Thus, the existing approaches to the understanding of professionally oriented foreign language teaching in the domestic and foreign methodology of foreign language teaching points to the need to develop a single model of professionally oriented foreign language training and requirements information for the language skills of students of national universities in line with global standards.

The research results

Analyzing the concept of foreign language professional-oriented training goal, multicomponent and ambiguity of the concept should be noted. There are the following goals components: educational, educative, developmental and practical. For implementation of educational goals expected students acquisition of a certain volume of linguistic knowledge related to the chosen field of future professional activity, as well as regional geographic information.

Under the conditions of the republic orientation on the path of scientific, technological and industrial development of the social order in the educational field of «foreign language» in the system of divers language high schools is to prepare professionals who speak a foreign language as a means of establishing personal, scientific and cultural contacts with native speakers and the main way – as a tool to establish professional communication for efficient exchange of experience in the future practical production activities.

For students achievement of these institutions set of the parameters of international standard foreign language teaching should be carried out in two stages: the first stage (1st year) students expected to master the fourth (B2) European level. Foreign language on the 4th (B2) level means the ability of the student to understand complex information on the themes of personal, social, academic or professional areas of life, to note the allocated position in the argument, and in general to understand the implied, as well as to openly declare position in texts and direct messages; to use the language fluently, grammatically correct and effectively in a conversation on personal, general and professional topics, noting the relationship expressed by regulations, to communicate without a noticeable restraint when attempting to express themselves, highlight the personal significance

of events and express their position clearly by providing relevant explanations; to produce a clear, systematically developed text with adequate allocation of significant provisions, necessary parts, developing the ideas and positions.

The second stage envisages the training of professionally – oriented communication within a particular specialty by using a foreign language for specific purposes (LSP).

Students mastering of the professional-communicative abilities is impossible without purposeful formation of conceptual-terminological apparatus of specialty, expanding the knowledge base on the material of the authentic texts, mastering the strategies of teaching, skills to interpret, to debate, to argue, to solve the typical standard and professional-oriented tasks.

Foreign language education in the different profiles of not language high schools meaningfully and structurally can be represented as a formula: the level of B2 + LSP, which corresponds to the international standard of foreign language proficiency.

Reorientation in selected universities on language training for special purposes (LSP) requires the establishment of certain conditions:

- translation of a foreign language as an academic subject of the educational social-humanitarian disciplines in a block of general;
- rational definition of temporary learning boundaries (1-4 c.);
- appropriate regulatory, educational and information support of the educational process.

Planned extension of time limits and the periodization of foreign language education for the complete satisfaction of the modern social order for specialists with practical and professional of international standard level of one or more foreign languages require a major upgrade of the quality management system of foreign language education, which in turn implies the need for:

- a qualitative review of the national foreign language education policy;
- a significant upgrade of methodological, content, technological and resource bases of foreign language education;
- creating a single, structurally and meaningfully unified foreign language – educational space for all forms and levels of education;
- systematic organization of training and retraining of personnel for each model of foreign language education (early, profile, variability – professional);
- the creation of teaching materials for each of these educational programs on the basis of standardizing regulations – the content database for each level;
- the construction of a unified system of ranking and evaluation of levels of foreign language learning oriented to international standards.

Achievement of the marked problems, in turn, is impossible without the use of various technologies in the educational process based on the principles

of problematic, interactivity, situationality: modeling professionally – context situations, most related to future professional and practical activities of students, the problem method and project work.

CONCLUSION

Nowadays, professionally oriented foreign language teaching is recognized as a priority direction in the renewal of education.

However, foreign language professional oriented teaching at not language faculties requires a fundamentally new approach to the selection of content and new challenges. It requires a natural change of the learning process, during which students can feel all the necessity of learning foreign languages, not only from a theoretical point of view, but also to apply their knowledge in practice. Such an innovative move will generate natural motivation to learn a foreign language of future specialists and share their inventions and discoveries at the international level, overcoming language barriers freely and happily poured into the act of communication. Such education should be focused on the latest advances in any sphere of human activity, in a timely manner reflect scientific discoveries, directly forming the professional interests of students and to provide them with the opportunity for further professional growth.

REFERENCES

1 «Концепция развития иноязычного образования РК». – Алматы : Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006.

2 Алексеева, Л. Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению студентов факультета международных отношений: Дис. к.п.н. – СПб., 2002. – 313 с.

3 Хаустов, О. Н. Моделирование системы профессионального обучения деловому английскому языку специалистов экономического профиля в условиях высшей школы: Дис. к.п.н., – Тамбов, 2001.

4 Хохленкова, Л. А. Технология профессионального педагогического общения при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей: Дис.... к.п.н., – Тольятти, 2000. – 299 с.

5 Конникова, З. И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе. Автореферат ... д.п.н., – Калуга, 2003. – 36 с.

6 Образцов, П. И., Ахулкова, А. И., Черниченко, О. Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. – Орел, 2005. – 61 с.

7 Рыбкина, А. А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку. – Саратов : Саратов. юрид. ин-т МВД России, 2005. – 152 с.

8 Образцов, П. И., Иванова О. Ю. Профессионально – ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.

9 Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя. – М. : АРКТИ – Глосса, 2000.

10 Funk, H. Berufsbezogener Deutschunterricht. Grundlagen – Lernziele – Aufgaben // Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift fur die Praxis des Deutschunterrichts. Sondernummer, 1992. – S. 4–15.

11 Хусаинова М. А. Становление профессиональной позиции студентов – будущих менеджеров средствами иностранного языка: Дис. канд. ... пед. наук. – Самара, 2006. – 165 с.

12 Волкова А. Ю. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Молодой ученый. – 2015. – № 15. – С. 575 – 577.

Material received on 08.02.17.

C. A. Нургалиева¹, И. В. Ровнякова², Э. С. Ганиева³

Қазақстан ЖОО-да шет тілін көсіби-бағдарланған оқыту мәселесі

^{1,2}С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен к.;

³С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар к.

Материал 08.02.17 баспаға түсті.

C. A. Нургалиева¹, И. В. Ровнякова², Э. С. Ганиева³

К вопросу о профессионально – ориентированном обучении иностранному языку в вузах Казахстана

^{1,2}Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск;

³Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 08.02.17.

Қазірдегі заманғы мамандардың көсіби қызметі аясында шетел тіліндегі сойлеуroliniң артуына орай, мақалада Қазақстан ЖОО-да шет тілін көсіби-байдарланған багытта оқыту мәселесі қарастырылған.

В статье рассматривается проблема профессионально – ориентированного обучения иностранному языку студентов в вузах Казахстана, которая в последнее время приобрела особую актуальность в связи с возрастающей ролью иноязычного общения в профессиональной деятельности современных специалистов.

ӘОЖ 37.013(574)

Д. Ф. Нурсеитов, Ж. Б. Байсеитова, М. Ф. Нурсеитова

магистр, Химия-биология бағытындағы Назарбаев зияткерлік мектебі, Павлодар қ.

e-mail: nurseitov@mail.ru

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК МЕКТЕПТЕРИ ОҚУШЫЛАРЫН САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫНА ҮНТАЛАНДЫРУДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Бұл мақалада зияткерлік мектептің оқушыларын салауатты өмір салтына үнталандыруды қалыптастырудагы ерекшеліктері қарастырылған. Зияткерлік мектептерінде оқушыларының салауатты өмір салтын сақтауга үнталандыруды қалыптастыруға қажеттілік сыртқы (әлеуметтік) және ішкі (тұлғалық) факторлар арқылы айқындалады деп көрсетілген.

Кілтті сөздер: үнталандыру, салауатты өмір салты, зияткерлік мектеп, дарындылық, әлеуметтік-психологиялық факторлар.

КІРІСПЕ

Зияткерлік мектептері білім беру мазмұнын байыту арқылы тұлғаның жан-жакты дамуын қалыптастыра отырып, кен ауқымда білім беру қызметтерін көрсетеді. Алайда бұл процесстің оқу – қабылдау ісін қынданаттыны анық. Өз кезегінде ол да қатысушылардың денсаулығына әсер етпей қоймайды. Зерттеулердің нәтижесіне көз жүгіртсек, жалпы білім беру мектептерімен салыстырғанды зияткерлік мектептеріндегі шамадан

тыс жүктің оқушылардың физикалық, әлеуметтік, психологиялық, рухани жағдайларына әсері үлкен. Қоғамда зияткерлік мектептерінің оқушылары жайлы елдің болашақ зиялы қауымы деген көзқарас қалыптасқан. Дарынды балаларды анықтау әрі оларды одан әрі жан-жакты дамыту қолға алынған. Сонымен қатар осы жолда туындастын кедергілерді, оның ішінде оқушылардың денсаулық жағдайының ақауларын тиімді болжай және шешу жолдары өзекті мәселе ретінде қарастырылады. Әсіресе, Қазақстан Республикасының зияткерлік мектептері оқушыларының салауатты өмір салтына қызығушылықтарын ояту өте маңызды жұмыс.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Білім беру орындарында денсаулықты сақтау ортасын қалыптастыру – Қазақстан Республикасының білім беру саясатының маңызды бағыттарының бірі. Жалпы білім беру мектептеріндегі құрбыларына қарағанда ауқымды материалдар ағынын игерулеріне тұра келетін зияткерлік мектеп оқушыларына қолайлы, денсаулықтарына закым келмейтін орта ауадай кажет.

Зияткерлік мектептерінің оқушыларының салауатты өмір салтын сақтауға ынталандыруды қалыптастыруға қажеттілік сыртқы (әлеуметтік) және ішкі (тұлғалық) факторлар арқылы айқындалады. Денсаулық сақтау сұрақтарын зерттеу анализі зияткерлік мектеп оқушыларының басым болігіне жоғары талаптардың әсерінен үлкен салмақ түседі, нәтижесінде денсаулықтарында кінараттар пайда болатынын көрсеткен.

Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, Қазақстанда соңғы бес жылдың ішінде оқушылардың сырқаттануы 22 %-ға, оның ішінде қаназдық – 2,5 есе, тыныс алу жолдары аурулары – 1,5 есе, эндокриндік аурулар мен асқорыту жүйесінің бұзылуы – 1,4 есе, жүйке жүйесі аурулары – 1,5 есе, түрлі жаракаттар, улану, қайғылы оқигалар – 1,2 есеге артқан. ҚР Денсаулық сақтау жылы деп жарияланған 2002 жылдың өзінде 1 млн 700 мың оқушыны диспансерлеу кезінде 12-18 жастағылардың 44,6 %-ының денсаулықтарында ауытқулар бар екендігі анықталған. Қазіргі жағдай одан жақсы емес. Тізімді асқорыту мүшелерінің аурулары бастап тұр, онымен әрбір алтыншы оқушы ауырады. Одан әрі тыныс алу, жүйке жүйесі және қимыл – тірек аппараты аурулары келеді. Жоғарыдағы мәліметтердің көрсетуінше, оқушылардың, әсіресе, зияткерлік мектептердегі оқушылардың уақыттарының көп болігі сабак оқуға кетеді де, денсаулықтарына қауіп тудады.

Білім беру жүйесінің міндеттерін анықтайтын әлеуметтік факторлар қоғамның интеллектуалдық, физикалық және рухани дені сау азаматтарға қажеттілігі болуымен байланысты. Бұл мемлекеттің басты құжаттарында да көрсетілген. Қазақстан Республикасының 2016-2019 жылдарындағы

білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында мектеп оқушылары арасында салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыруға ерекше көніл бөлінген өрі бұл мақсатқа жету үшін нақты қадамдар анықталған [1]. «Ресей Федерациясының 2025 жылға дейінгі демографиялық саясатының концепциясында»былай делінеді: «тұрғындардың денсаулығын жақсарту, әлеуметтік маңызы бар сырқаттардың дентейін төмендету мақсатында азаматтарды салауатты өмір салтын сактауға ынталандыруды қалыптастыру бұқаралық ақпарат құралдары арқылы жағымсыз факторлардың әсері мен олардың алдын алу шараларын, дene шынықтыру жаттығуларымен, туризм және спорт пен айналысады үгіттеу, тұрғылықты мекенге қарамастан демалыс және бос уақытты тиімді үйымдастыруды, халық денсаулығын жақсартуды көздейтін қоғамдық бастамаларды қолдау механизмін құруды насиҳаттау арқылы жүзеге асырылады» [2].

Қазіргі таңда салауатты өмір салтын айқындаудың екі жолы қалыптасқан. Біріншісі, дәстүрлі, бәріне бірдей «дұрыс» әрекеттерді реттейді: шылым шегуден және ішімдік пайдаланудан бас тарту, қозғалыс белсенділігін арттыру, қанықтан майлар мен ас тұзын пайдалануды азайту және т.б. Салауатты өмір салты мен халықты жаппай сауықтыруды насиҳаттауда мұндай бағдарламалардың тиімділігі осы қағидаларды үстанатын адамдардың санына қарап бағаланады. Жоғарыда келтірілген жолдың кемшілігі, адамдар барлық қағидаларыды бірдей ұстанғанымен, олардың әртүрлі тұлғалық морфогенетикалық ерекшеліктерін болуына байланысты сырқаттану дәрежелері де әртүрлі. Бұл жол жалпы халықтың бірдей қағидаларды үстанып өмір сүруіне әкелуі мүмкін, алайда бәрінің бірдей дені сай болуына жеткізе алмайды.

Екінші жол адамның белгілі бір өмір сүру үзактығы мен өмір сүру сапасына деген қалауының болуына негізделеді. Сондай-ақ, бұл дұрыс әрекет деп саналады. Адамдардың әрқайсысының тұлғалық ерекшеліктері болатындықтан, сәйкесінше, олардың өмір сүру салтында және салауаттылық қағидаларын үстану дәрежесінде өзгешеліктер болады.

Салауатты өмір сүруді қалыптастыруды көптеген ғалымдар зерттеген. Атап айтқанда, А. А. Ошкина, О. И. Платонова, Н. В. Седых, А. А. Токарев және т.б. мектепке дейінгі балалар арасында салауатты өмір сүру салтын қалыптастыру мүмкіндіктерін іздеген. Н. В. Анушкевич, А. А. Иванова, Р. Н. Терлецкая, Т. В. Яковleva және т.б. балалар мен мектеп жасындағы жасөспірімдер арасында сауатты өмір салтын қалыптастырудың мәселелерді талдаған. Ф. А. Курбоев, М. К. Салаватова, С. А. Федоткина, Л. Н. Яцковская және т.б. тәлімгерлер мен жастар арасында салауатты өмір салтын қалыптастыруды кедергілермен айналысқан. Айта кететіні, енбектерде

«қалыптастыру» термині шектеусіз колданылған, себебі салауатты өмір салтын қалыптастыру процесі онтогенез кезіндегі дамып жатқан тұлғаға әсер ету арқылы жүзеге асады.

Салауатты өмір салтына ынталандыруды қалыптастыру мәселесіне қатысты түрлі көзқарастарға анализ жасай отырып, мынадай қорытындыларға келдік:

1 Күндыштықтар бағытын қайта бағалау, оларды деперсонификациялау (жеке тиістілікті жою). Бұл референттік топтардан бөлінумен байланысты. Зияткерлік мектептер жағдайында бұл процесс оқушылардың мамандандырылған мектептерге 7-сыныпта, яғни жасөспірімдік кезеңнің күндықтары құрдelenген шақта ауысуынан көрініс табады.

2 Үлгі болу қызметінің ата-анадан референттік топқа көшү: ата-аналардың «моральдық» эталон ретінде күнінің жоғалуы. Құрдастар тобы қоғамның ішінде құрылады. Сондықтан балалық шакта қалыптасқан күндыштық жайлы түсінік жасөспірімдік кезінде де сакталады. Жасөспірімдік кезінде зияткерлік мектебіне түскен оқушылар арасында жана референттік топтар құрылады және ол топтар бұл жағдайда білім алудағы жетістіктерге негізделеді.

3 Біздін зерттеуіміз салауатты өмір салтына ынталандыруды Қазақстан Республикасының зияткерлік мектептері оқушылары арасында қалыптастыруды негізделгендіктен, салауатты өмір салтына қажеттіліктің қалыптасу жетістігі окуға деген дұрыс көзқарасының болуына тікелей байланысты.

4 Сондай-ақ, зерттеулерімізде біз А. К. Громцевамен келісеміз, яғни «тікелей әрекеттің өзіне қатыстырмaston» қатысушыларды белгілі бір қызметке дайындау мүмкін емес [3]. Сәйкесінше, салауатты өмір салтына ынталандыруды қалыптастыру дene шынықтыру сабағында көрініс табуы керек.

5 Мәдени салт-дәстүрмен үштасқан құндылықтар мен мұраттардың ассимиляциялануы (бірігу). Зияткерлік мектептеріне түскеннен кейін де орын алуды мүмкін болған үрей, қарсылық, бұлік шығару сатыларынан кейін жасөспірімдердің көшілігі өздерінің мәдени ортасындағы, мектеп ішіндегі құндылықтардың көбісін мойындауды.

6 Жоғарыда келтірілгендерге байланысты еселеу мен менмендіктен бас тарту дентейіне қарай өзара моральдық міндеттер алдынғы орынға шығады. Дарынды жасөспірім менмендіктен айығады, яғни зияткерлік мектептебі қабырғасындағы жалпыға бірдей қолданылатын бағалау критерийлерін, адамгершілік құндылықтардың өзіне де қолдана бастайды. Сондай-ақ, өзгениң ойымен санаса бастайды.

7 Мамандандырылған мектеп оқушылар арасында салауатты өмір салты мәдениетін орнықтыруға, денсаулық, өзін-өзі үстau, мотивация негіздері жайлы терең түсініктерін қалыптастыруға қауқары жетеді. Өз кезегінде бұл мектеп түлегінің болашакта үлкен өмірге сінісп кетуіне өрі күнделікті

тұрмыстан бастап мемлекеттік мәселелерді де шеше алуға зор септігін тигізді. Оқушылар арасында салауатты өмір салтына ынталандыруды қалыптастырудың маңызды істердің бірі – білім беру ортасындағы субъектілерді өзара жұмылдырып, салауатты өмір салтын қалыптастыруды мектеп ортасының рөлін күшету.

Жоғарыда көлтірлгендерге анализ жасау арқылы келесідей қорытындылар шығарамыз:

1 Фалымдар денсаулықты тұлғаның көп қырлы сипаттамасы ретінде қарастырады, оның ішіне тұлғаның ішкі жан дүниесі мен сыртқы ортамен физикалық, психикалық, әлеуметтік және рухани байланысы кіреді.

2 Денсаулық мәселесін шешу кезінде әр адам өз денсаулығына деген көзқарасы, өз ағзасын зерттеуі мен өмір сүру салтын ескеруі қажет. Денсаулықты сактауда басты рөлді адамның өзі атқарады.

3 Дағынды балалар – мемлекеттің адами ресурстарының дамуының потенциалы, сондықтан мемлекет және қоғам тарапынан дағындылық мәселелеріне алаңдаушылық байқалады. Дағынды балалардың салауатты өмір сүру салты олардың жалпы дамуына тікелей әсер ететін фактор.

4 Салауатты өмір салтын қалыптастыруды физиологиялық және әлеуметтік – психологиялық факторлар ғана емес, денсаулықты бағалау, салауатты өмір салтына ынталандыру, жағдай жасау да маңызды. Ересектік кезеңінде адамның құндылықтарды өзі саналы түрде қалыптастыруы орын алады, тұлғаны жеке дамуы да осы және жасөспірімнің ынталандыруға қажеттілігі осы жерде көрініс табады.

5. Қазақстан Республикасының зияткерлік мектептерінде салауатты өмір салтына ынталандыруды қалыптастыру жүйелілікті қажет ететін процесс, үлкендер мен жасөспірімдер тарапынан ретпен қадамдар жасауды керек етеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл зияткерлік мектеп жағдайында денсаулықты сактауға мүмкіндік береді. Жасөспірім үстаздардан тиісті мәліметтерді алып, есте сақтап, қорытып, оны нақты іс-әрекеттермен бекітіп, өзін-өзі сезінуін және физиологиялық көрсеткіштерді есепке ала отырып анализ жасайды. Зияткерлік мектептерінде білім алу жағдайында жасөспірімнің денсаулық сактаудың маңызын түсінумен қатар, денсаулықты жақсартуды практика жүзінде игеру маңызды. Әрине, жоғарыдағы процесстің дамуы белгілі бір педагогикалық талаптардың орындалуы арқылы жүзеге асады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының 2016-2019 жылдарға арналған білім беруді дамыту бағдарламасы, № 205 Қазақстан Республикасының Президенті бекіткен жарлығы 1 наурыз 2016 жыл. [Электронды ресурс]. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>

2 Ресей Федерациясының 2025 жылға дейінгі демографиялық саясаты концепциясы // Образование в документах. – 2007. – № 20. – С. 29-43.

3 Громцева, А. К. Оқушылардың өздегенен білім алуға дайындығын қалыптастыру. – М. : Просвещение, 1983. – 155 с.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

Д. Ф. Нурсеитов, Ж. Б. Байсеитова, М. Ф. Нурсеитова
Особенности формирования мотивации к ЗОЖ у школьников в условиях интеллектуальных школ Казахстана

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

D. F. Nurseitov, Zh. B. Bayseitova, M. F. Nurseitova
The peculiarities of forming motivation towards healthy lifestyle among schoolchildren at the sites of intellectual schools in Kazakhstan

Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Авторы в данной статье раскрывают понятия особенности формирования мотивации к ЗОЖ у школьников в условиях интеллектуальных школ Казахстана. Так же было выявлено, что потребность в формировании мотивации к ведению ЗОЖ у обучающихся интеллектуальных школ обусловлена как внешними (социальными) так и внутренними (личностными) по отношению к этой цели факторами.

The authors of this article reveal the peculiarities of the concept of motivation to healthy lifestyle among schoolchildren at the sites of intellectual schools of Kazakhstan. It was found out that the need for motivation towards keeping a healthy lifestyle among students of intellectual schools stems from both external (social) and internal (personal) factors.

С. Т. Сенкубаев¹, И. А. Бухарбаева², А. К. Канапина³

¹П.Ф.К., доцент, ²окытушы, педагогика және психология магистрі,

³окытушы, магистрант, А. Мырзахметов атындағы Қоқшетау университеті, Қоқшетау қ.

e-mail: ²b.indira78@mail.ru

ЗАМАНАУИ МҰГАЛІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА XIX-XX ғғ. АҒАРТУШЫЛАРЫНЫҢ ІЛІМДЕРІН ҚОЛДАНУ

Бұл мақалада білім беру саласындағы мұгалимдерге қойылатын талаптардың күрделілігі, жаңа форматтағы мұгалим моделі анықталады. Жаһандану кезеңіндегі жаңа-жакты тәрбиелі, білімді, қоғам талаптарына жасап беретін азаматты тәрбиелейтін жаңа гасыр мұгалимдерін жоғары оқу орындарында даярлау қажеттілігін қарастырады.

Кілтті сөздер: заманауи мұгалим, жаңаша оқыту, тәрбиелеу.

KIPIСПЕ

Еліміз егемендік алғаннан бері, білім беру саласында түбекейлі өзгеріс тапты. Яғни, білім мазмұнының жаңаруы, оның ішінде оқу жоспарының онтайлануы, бүгінгі мұгалим қауымының алдына зор мақсаттар қоюда.

Осы тұрғыдан келгенде, мұгалимге қойылатын талаптардың күрделілігі сондай, олар білім беру саласының барлық жағына жаңаша көзқараспен қарап, оқушымен тиісті қарым-қатынас орната білуін қажет етеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

XXI-ғасыр мұгалимі, жаһандану жағдайындағы, жаңа форматтағы мұгалим бола білуі заман талабы. Ендеше, бүгінгі мұгалимнің көтерер жүгінің жеңіл болмасы анық.

Заманауи ұстаздың бейнесі қазіргі уақытта кенінен талқылануда. 12-жылдық білім беруге көшудегі мұгалимнің моделін білеміз [1].

Айттар болсак, ертегі мұгалим, ол, үйимдастыруши, бағыттауши, зерттеуші, сараптаушы, жобалаушы, жаттықтыруши, кеңесші т.б. функцияларына ие болуға тиісті. Ал, осы тұрғыдан келгенде бүгінгі мұгалимдер жаңаша жұмыс аткаруға дайынба, мәселе міне, осында болып тұр. Жаңаша оқыту, тәрбиелеу бұл оңай іс емес. Құні бүгінге дейін, көп жағдайда мұгалимдер ертеден келе жатқан сиынп – сабактық жүйемен оқытуда. Эрине,

ескі әдіс, тәсілдердің берері де мол. Дегенмен де, халықаралық стандартқа иек артсақ, бүгінгі қолданып жүрген әдіс-тәсілдеріміз аздық етеп анық. Бүгінгінің басты талабы, соңғы тұжырымдамаларда көрсетіліп жүргендей, ол оқушыны жан-жакты білімді, тәрбиелі, қоғам талаптарына сай азамат етіп шығару. Бұл оңай жұмыс емес. Мұғалім бұл жағдайда ғылыми білімді, әлемдік білім жүйесін терең менгерген, жан-жакты, тәрбиеліде, ұлагатты адам бола білуі тиіс. Яғни, заманауи мұғалімнің ұстанымына сүйенсек, ол, бүйрықшыл емес – басқарушы, тыйым салушы емес – бағыттаушы, бағындырушы емес – бірігіп орындаушы, т.с.с. ұстанымы мол ақылшы, дарынды адам болуы қажет. Әсірсе, жаһандану заманында жастарға ұлттық тәлім – тәрбие беру үлкен мәселе [2].

Жалпы, тәрбие мәселеңі қай ұлттың болмасын аса қадірлеп қарайтын ұлы қағидаларының бірі. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев «Біздің алдымызда бабаларымыздың ігі дәстүрлерін сақтайдың күллі әлемге әйгілі, әрі сыйлы, өз елінің патриоттары болатын үрпақ тәрбиелеу міндеті тұр» – деген болатын.

Тәрбиеде адамға ықпал ететін білімдер саны алуан. Солардың ішіндегі ен парасаттысы, өміршеш білім – халықтың өзі жинақтаған тәлім-тәрбие жайлы білімдер. Тәрбие бесіктен басталады. Қазақ этнопедагогикасы тәрбиені бесік жырымен бастайды. Ұлттық мәдениетімізді – инабаттылықты, имандылықты, қайырымдылықты, мейірімділікти, ізеттілікти, меймандастықты, тіл өнерін балаға балдырыған кезінен бастап үйрету – өркениеттік дәстүріміз. Осы тұрғыдан келгенде республиканың Жоғары оқу орындарында бұл құндері оқытылып жатқан «Этнопедагогика», «Қазақ тарихы» т.б. ұлттық нақыштағы пәндердің жастар бойында патриоттық сезімдерді тудыруы шындық. Дегенмен, жастар арасындағы кейбір жағдайдағы мәдениетсіздік, дөрекілік, білім аясының төмөндігі, дүниетанымдарының тарлығы ойландыратын мәселелер. Қазіргі жаһандану заманындағы бәсекелестік тұрғысынан келсекте, осы мәселелер алдымыздан кесе көлденең шығары сөзсіз. Білімі төмен, мәдениеттен жүрдай, дүниетанымы өз ауласынан аспайтын жастар бойында бәсекелестікке қарсы тұратын, күш куат болмақта емес. Осы тұрғыдан келгенде, мектептерде болсын, ЖОО-да болсын, терен шынайы білім беріп, жастар бойына мәдениет калыптастыру мәселесі күн тәртібіндегі келелі істер болуға тиіс [3].

Ендеше, Қазақстан өз егемендігін алғаннан кейін, бүгінгі таңын өзекті мәселесі жан-жакты, көп мәдениетті, білімдар дара тұлғаны қалыптастыру. Оқушыны алғыр ойлы, жан-жакты дамыған, ұлттың ұлы азаматы етіп тәрбиелеуде мұгалимнің шеберлігі, шығармашылығы қажет. Бүгінгі мектеп оқушыларына жүйелі де сапалы білім, саналы тәрбие беруде жана талап

тұрғысынан келу қажет. Ол үшін пәндік оқыту мен тәрбие жұмысының сапасын мектептерде жақсарту, бүгінгі күннің басты проблемаларының бірі. Әсіресе, бүгінгі таңда Батыс пен Шығыстың, Еуропа мен Азияның идеологиясының қарама-қарсы қайшылығының кезеңінде, ұлттық идеологияны қалыптастыру ең өзекті мәселе. Әр нәрсеге еліктегіш келетін жастарды, Батыстың бейресми мәдениеті мен моральдық азғындаушылық іс-әрекетінен аман алып қалудың бірден-бір жолы – ұлттымыздың тарихы мен халық педагогикасы арқылы тәрбиелеу болмақ. Рухы биік, діні мен ділі, тілі, патриоттық сезімі жоғары халықты ешқандай күш теңселе алмайтыны шындық. «Мәңгілік ел» құру стратегиясы осы тұжырымдар негізінде құрылуы да зандылық. Тарихи тамыры теренге бойлаған ұлттың тұғыры да биік. Оның айбыны алыстан бой көрсетіп, өзін асқақ, басқамен терезесін тен үстайды. Оған ешкім бата да алмайды. Ел бабының елінің алдына қойған айқындауыш бағдарыда осы.

Бұл тұрғыдан келгенде, ата-бабаларымыз, ұлы ағартушыларымыз көп жағдайларды ескертіп кеткендері белгілі.

Осы орайда, қазақ халқының бір туар ұлдарының өмірі мен шығармашылығын оқып үйрену, жас жеткіншектерді үлкен патриоттық сезімге баулып тәрбиелейді. Қазақ халқы бағзы заманнан бері тәрбие проблемаларын өзінің өзекті істерінің бірі деп санап келеді. Бұл мәселелеге байланысты ой қозғап, қалам тартпаған адамдар да кемде – кем. Әсіресе үрпак тәрбиесінде қазақ халқынан асар ұлт көп те емес. Ұлттымыздың тәлімгерлік тәжірбиесі өте бай. Мәселе сол байлыкты ел иғілігіне айналдырып, бүгінгі окушы жастардың бойына сініру болып табылады. Жасыратыны жоқ, жаһандану заманында, Қазақстан әр түрлі діндер мен саяси – экономикалық жағдайы әр түрлі мемлекеттердің коршауында тұрғанда, тәрбие проблемасының да күрделене түсере даусыз. Қазіргі басты мақсат – ел тәуелсіздігін, оның бірлігі мен жасампаздығын, ата-баба салт-дәстүрі мен ұлттық қағидаларды аман сақтап қалу.

Осы тұрғыдан келгенде, қазақ мектептеріндегі оқу-тәрбие мәселесі өзекті болуы занды. Өйткені әр ұлт өз болашағын ойласа, ең алдымен үрпағын ата-баба дәстүріне лайық етіп тәрбиелеуі керек. Сондықтан да, ұлт педагогикасының негізгі мәселесі ұлтжанды, ар-ұяты мол, саналы азамат тәрбиелеу қажеттілігін XX-ғасырдың ұлы тұлғасы, педагог-ақын М. Жұмабаев, өзінің сол жылдары жазып кеткен «Педагогика» оқулығында нақты айтқан болатын. [4]

М. Жұмабаевтың әдеби-поэзиялық еңбектерін шолу жасағанда тағы байқағанмыз, оның барлық шығармалары ұлттық нақышта жазылып, патриоттық руққа толы, отансұйғыштік, түрікшілдік идеялар өзекті орын

алған. Педагог – ақын өзінің әрбір шығармасы арқылы оқушыларды отансұйғыштік қасиеттерге тәрбиелеуге бағыттады. Оның «Педагогика» атты оқулығы тұнып тұрған халықтық педагогика мен психологиясы. Онда халықтың мінез-құлқы, әдет-ғұрпы, бала тәрбиелеу тәсілдері ерекше нақышпен суреттелген. Педагог-ғалым М. Жұмабаев халық педагогикасын ғылымилықпен баяндай отырып, оларды қолданудың әдіс-тәсілдерін жаңаша жағдайда пайдаланудың қажеттілігін ұсынды. Сол мұралар арқылы оқушыларды ізгілікке, адамгершілікке, адами ұлы қасиеттерге тәрбиелеудің жолдарын көрсетті.

Әсіресе, тіл мәселесіне келгенде баланың бастапқы (1-4) сыйныптарда тек қазақша оқу керектігін дәлелдеді. Сонымен бірге, баламен жұмыс істейтін үлкендердің таза әдеби қазақ тілінде сөйлеп, тіл тазалығын сақтау қажеттілігін алдыңғы орынға қоя білді. Мағжан: «Тіл жок ел, тілсіз ел – болашағы жоқ ел, оның болашағы бұлынғыр, ол ел бола алмайды» деген. Тұптің түбінде, түркі тілдес елдердің тілі бірігеді, оның көш басында қазақ тілі тұруы да мүмкін», – деген ойларды айтады. Ел басының «Мәңгілік ел» тұжырымдамасын негізі бір бөлшегі, осы тіл аумағында жатқанын білеміз. Мәңгілік елдің – мәңгілік тілінің болуы. Ол тіл – Қазақ тілі. Өткенде ғабапараларымыздың сондағы мұндарының орындалып, бүгіндері іске асып, ел ігілігіне жарап жатқаны осы егемендіктің арқасы. Мақсат – осы келген егемендікті мәңгі аман сақтап, атадан балаға, үрпактан-үрпакқа жеткізу. Оны жеткізетін –бүгінгі үрпак.

Ендеше, Мағжандай дара тұлғаның шығармашылығын оқытып, үйрету оны үлті ету бүгінгі мемлекеттің алдында тұрған келелі іс. Міне, М. Жұмабаевтың ұлттық тәлім-тәрбие, тіл, дін, діл, мәдениет туралы айтқан ойларының осы заманда да өміршен екендігін осыданда көруге болады.

КОРЫТЫНДЫ

Қазіргі жаһандану дәуірінде, Қазақстан бірнеше сырт мемлекеттердің коршауында тұрғаны анық. Олай болса, Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың сөзімен айтсақ: «...біздің үрпағымыз өзіне тән тектілігімен, бұлалығымен, жасқануды білмейтін тәкаппарлығымен, батылдығымен, айлалығымен дараланатын Барыс болмақ. Ол, ешкімге бірінші болып шабуыл жасамайды, әрі тікелей соғыстардан тартынатын болады. Бірақ, ол өзінің еркіндігі, тұрағына, үрпағына қатер төнген жағдайда, ол бұларды басын тігіп, бойындағы барын салып корғайтын болады. Ол сыштай да, серпінді болуға және семіздік пен жалқаулыққа бой алдырмауға тиіс, әйтпеген күнде ол қатаң табиғи ортада өмір сүре алмайды» – деп тұжырымдаған [5].

Ендеше, бүгінгі жас үрпакты ұлттың ұлы зиялдыларының үлгісінде оқытып, тәрбиелеу – қазіргі заманның алға қойып отырған міндеттерінің бірі болса керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 № 1118 2010 жылдың 7 желтоқсанындағы Қазақстан Республикасының Президентінің Жарлығымен бекітілген білім берудің Мемлекеттік Бағдарламасы.

2 Иванова, Н. Қоғамбаева, М. «Оқыту процесінің мәні». – Алматы, 2010.

3 Жарықбаев К., Қалиев С. «Қазақстандағы педагогикалық ойдың антологиясы». – Алматы, 2010.

4 Жұмабаев, М. «Педагогика». Оқулық. – Алматы : Кітап, 2011.

5 Назарбаев, Н. Ә. «Қазақстан – 2030». – Алматы : Білім, 1998. – 3 б.

Материал 07.02.17 баспаға түсти.

С. Т. Сенқубаев, И. А. Бухарбаева, А. К. Канапина

Влияние учения просветителей XIX-XX веков в формировании современных учителей

А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

S. T. Senkubaev, I. A. Bukharbaeva, A. K. Kanapina

Influence of the XIX-XX centuries enlighteners studies on forming of modern teachers

A. Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau.

Material received on 07.02.17.

В этой статье определяется ряд требований, которые ставятся к учителям в сфере образования, модель учителя в новом формате. В период глобализации общества в ВУЗ-ах должны готовить учителей нового века, воспитанных, образованных и отвечающих всем требованиям общества.

In this article a number of requirements put to teachers in education, the teacher's model in a new format is defined. During globalization of

society, higher education institutions shall train teachers of a new century, well-mannered, educated and meeting all requirements of society.

УДК 37.013

B. B. Сергеева

к.п.н., г. Павлодар

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ 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 педагогического вуза, выделены принципы формирования патриотической культуры, представлены и описаны этапы ее формирования в рамках модели.

Ключевые слова: патриотическая культура, воспитательно-образовательный процесс, педагогический вуз, патриотическое воспитание, модель формирования, педагогическая технология.

Тенденции современного общества актуализировали проблему формирования личности педагога как человека культуры. В связи с этим требуется превращение педагогических вузов в институт ее воспроизведения и развития. Разработанная нами концепция формирования патриотической культуры будущих педагогов дает возможность реализовать данное положение, через модель и технологию ее реализации в условиях педагогического вуза.

Анализ подходов авторов к определению понятия «модели» [3, 5, 6, 8, 9, с. 47] позволил нам определить ее как систему в виде мысленного и схематично представленного процесса, имеющего внешние и внутренние контуры.

При построении модели мы использовали следующие методологические подходы: системный; личностно-ориентированный; культурологический; цивилизационный; этнопедагогический; интегративный и личностно-деятельностный подход.

Вышеописанные подходы послужили основой выделения принципов формирования патриотической культуры будущих педагогов.

1 Принцип интернациональности, который предполагает ориентацию воспитательно-образовательного процесса педагогического 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.

С учетом закономерностей, методологических подходов и принципов нами была сконструирована модель формирования патриотической культуры и представлена в определенной последовательности ее этапов.

Этапы представлены нами следующим образом: 1) диагностический; 2) мотивационно-целевой; 3) содержательно-процессуальный; 4) результативно-оценочный. Каждый этап решал 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, был 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 формирования патриотической культуры нами определен как мотивационно-целевой, который реализуется через ценностно-мотивационную готовность субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры будущих педагогов в ходе итериоризации, когда субъекты принимают объективную цель, понимают ее и, она переход во внутреннюю, субъективную, личностно – значимую цель [11]. В результате этого процесса у будущих педагогов формируется потребность в формировании патриотической культуры, реализации своей патриотической активности и осуществлении деятельности патриотической направленности.

К содержательно-процессуальному этапу формирования патриотической культуры в условиях педагогического вуза мы отнеслись 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.

Заключительным этапом нами определен результативно-оценочный этап. Его целью была проверка эффективности выделенного комплекса педагогических условий и выявление уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов на заключительной стадии эксперимента. Изменение уровня патриотической культуры будущих педагогов сопровождалось повышением патриотической активности всех субъектов воспитательно-образовательного процесса вуза, совершенствованием методик профессионально-патриотической деятельности будущих педагогов, активизацией процесса самовоспитания патриотических качеств у будущих педагогов, совершенствованием их патриотических опыта. Результативно-оценочный этап предполагал как итоговую диагностику и констатацию изменения уровней сформированности искомого типа культуры, так и анализ достигнутых результатов. Нами использовались методы анализа ситуаций, сопоставительный анализ, диагностика уровня патриотической культуры (экспертная оценка и самооценка) через коллективную и индивидуальную формы работы.

В нашем исследовании на протяжении всех этапов субъекты воспитательно-образовательного вали совместную деятельность, взаимодействуя манипулятивно, имея одну общую цель; планировали, координировали, регулировали и стимулировали совместные действия. Субъект – субъектные отношения представляли для нас 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 придерживались 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 сложноорганизованным 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 отобранные 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 позволила нам представить процесс формирования патриотической культуры как систему, обосновать и раскрыть ее внутреннюю структуру, отражающую единство компонентов. Конструирование модели дало возможность свести в единый документ информацию, рассредоточенную в учебных планах и программах и, тем самым, систематизировать ее, исключить дублирование, вставить

недостающий учебный материал. Все это подтвердило необходимость конструирования модели как информационной базы осуществления процесса формирования патриотической культуры будущих педагогов в условиях современного педагогического вуза.

Задачи практической реализации модели обусловили необходимость разработки педагогической технологии. В рамках нашего исследования педагогическая технология трактуется как комплекс необходимых средств для осуществления поставленной педагогической цели.

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 педагогическим вузом в плане подготовки будущих педагогов к воспитательной работе патриотической направленности 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 святынь 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 нашей работы явилось вовлечение специалистов воспитательного отдела вуза и преподавателей в активную деятельность патриотической направленности, с целью поиска и апробации путей ее совершенствования. Преподавателями разрабатывались и обсуждались на круглых столах, научно-методических семинарах и научно – практических конференциях проблемы формирования патриотического сознания будущих педагогов путем приобщения студентов к патриотическим ценностям, их духовного освоения; разрабатывались комплексы учебных и специальных программ и методик по организации патриотического воспитания личности в ракурсе патриотической культуры; обобщались результаты внедрения учебно-методических разработок и инноваций в патриотическом воспитании.

С целью систематизации деятельности по реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов нами была определена педагогическая технология, представленная четырьмя компонентами: диагностическим, целевым, процессуальным и результативно-оценочным.

Выделение компонентов технологии реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов обосновывалось следующими позициями:

1) выделяя диагностический компонент, мы учитывали тот факт, что отправной точкой педагогической деятельности является диагностика исходного состояния проблемы исследования. В рамках данного компонента нами разрабатывалась методика диагностики уровня патриотической культуры, проводилась диагностика исходного уровня патриотической культуры педагогов школ, специалистов воспитательных отделов вуза и будущих педагогов.

2) целевой компонент обосновывался необходимостью формирования ценностно-мотивационной готовности субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры. В рамках данного компонента решалась задача формирования у субъектов воспитательно-образовательного процесса патриотических знаний, методических умений и навыков организации патриотически – ориентированной деятельности при решении конкретных педагогических задач как в процессе учебной, так и внеучебной деятельности. Происходил процесс формирования у преподавательского состава вуза навыков информационно-методического обеспечения педагогической теории,

способствующей формированию патриотической культуры у будущих педагогов.

3) с целью формирования целостной системы патриотических знаний, умений и навыков патриотически – направленной деятельности будущих педагогов был выделен процессуальный компонент. Он включает два направления работы: а) с преподавательским составом вуза; б) с будущими педагогами. Направления объединены интеграцией информационно-методического обеспечения. Компонент предполагает формирование у субъектов воспитательно-образовательного процесса личностного смысла осуществляющей деятельности (как профессиональной, так и патриотической); обеспечение процесса самовоспитания и саморазвития; организацию в процессе теоретических и практических занятий эмоционально – интеллектуального взаимодействия «преподаватель – будущий педагог», направленного на формирование патриотической деятельности будущих педагогов.

4) четвертый – результативно-оценочный компонент выделен с целью определения результата исследования. Он включает оценку проведенной опытно – экспериментальной работы и определение уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов на основе авторской и частных методик диагностики.

Характеристика технологии представлена нами следующими структурными элементами: компоненты – цель – поле деятельности – содержание деятельности.

В диагностическом компоненте технологии был 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 было создание соответствующей мотивации студентов – будущих педагогов к формированию патриотической культуры. Целью мероприятий было оценка студентом уровня своих знаний в патриотическом направлении. Все вопросы были сформулированы с акцентом на будущую профессионально – патриотическую деятельность. Например, были задания, включающие вопрос – просьбу: «Выскажите Ваше мнение о

патриотических качествах личности». Такая форма заданий предполагает актуализацию и применение индивидуального опыта студента. В процессе опытно – экспериментальной работы задания менялись, но не отличались при этом по содержанию и сложности. Данный вид контроля позволил «отследить» прирост знаний студентов и определить уровень эффективности обучения. Исходной предпосылкой формирования патриотической культуры явилась ориентация будущих педагогов на максимальное использование своих возможностей в воспитательно-образовательном процессе вуза и во внеучебной деятельности. С этой целью студентам предлагались тесты на выявление уровня патриотических отношений, свойств и качеств патриота, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Следствием стали выделение будущими педагогами личностных особенностей, которые способствуют или мешают их профессиональному росту.

Особое внимание уделялось системе отношений «специалист воспитательного отдела – будущий педагог – преподаватель» в сфере организации патриотически – направленной внеучебной деятельности. Это определялось в процессе разработки воспитательных планов, как структурных подразделений, так и вуза в целом с учетом организации процесса формирования патриотической культуры.

В рамках процессуального компонента – формирование патриотической культуры рассматривалось нами как элемент профессиональной подготовки будущего педагога. Технологическая подготовка на этом этапе складывалась из ряда последовательных ступеней. На первой ступени – препедевтическая, где активизировалась деятельность, как преподавателя, так и студента. На этой ступени у тех и у других была сформирована теоретическая база знаний о патриотической культуре. На второй ступени, опираясь на личностно – смысловой подход, нами определены 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. Для решения этих задач мы использовали задания, содержащие вопросы по каждой теме семинарских занятий и содержания внеучебных патриотических мероприятий. По завершению данного этапа студенты овладели системой

патриотических знаний и смогли распознавать элементы патриотических отношений и патриотической культуры, строить патриотические отношения.

Используя метод анализа патриотических ситуаций, деловые, эвристические, ролевые игры мы наблюдали положительное отношение к формированию патриотической культуры со стороны будущих педагогов.

Процессуальный компонент предполагал работу и с преподавательским составом вуза по подготовке их к реализации модели формирования патриотической культуры. Данный вид работы включал следующее:

- наполнение содержания учебных дисциплин дидактическим материалом патриотической направленности;
- внедрение на учебных занятиях образовательных технологий, содействующих формированию патриотической культуры, таких как : проектная технология, педагогическая технология полного усвоения знаний, технология проблемно – модульного обучения, кейс – педагогическая технология, технология образования в глобальной проективной сети, технология электронных средств и др.;
- использование преподавателями современных воспитательных технологий при проведении внеаудиторных мероприятий: коллективное творческое дело (КТД); тренинг общения; шоу – технологии (организация публичных конкурсов, соревнований, КВН); групповая проблемная работа (диспуты, дискуссии, обсуждение ситуаций, разработка проектов); диалог «педагог – воспитанник»; «информационное зеркало» (различные формы настенных объявлений, стенды и др.);
- проведение научно-методического семинара «Теоретические аспекты подготовки учителя к реализации воспитательной стратегии Республики Казахстан»;
- реализация спецкурса «Патриотическая культура личности», блок II «Методологические и теоретические основы патриотического становления личности будущего педагога в учебно-воспитательном процессе».

Третий компонент предполагал включение будущих педагогов в профессионально-педагогическую деятельность средствами педагогической практики, где они обучались проектировать патриотические отношения, развивали умение самостоятельно осознавать и оценивать патриотические отношения и патриотическую культуру учащихся, реализовывать образовательные и воспитательные технологии применительно к условиям среднего образования. Тем самым мы наблюдали развитие у студентов целостной системы патриотических знаний; овладение ими действиями и умениями выбирать наиболее рациональные и адекватные в определенных условиях способы решения патриотических задач, направленных на

развитие патриотических качеств учащихся; умение применять изученный теоретический материал на практике; прогнозировать результаты своих действий; способности осознавать и присваивать ценности.

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 мы обосновали Психологопедагогические условия эффективной реализации модели к которым отнесли 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.

В рамках данного компонента мы опирались на положение о единстве теории и практики, их взаимосвязи и взаимодействии. Процесс формирования патриотической культуры в условиях современного вуза реализуется не столько путем усвоения студентами патриотических знаний и формирования патриотических взглядов, сколько путем активного участия их в деятельности вуза и общества, так как мы считаем, что патриотическая культура личности проявляется в осознанности повседневных патриотических дел и поступков. Среди, студенчества единство патриотического сознания и действия прослеживается в их добросовестном и ответственном отношении к учебе, стремлении к самообразованию, инициативности в патриотически – направленной деятельности и активном участии в общественной жизни вуза.

В нашем исследовании мы уделили 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 выделили основные принципы, которыми являются: 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.

Скорректированный нами план воспитательной работы учитывал вышеназванные факты. На каждом курсе цели и задачи патриотично – воспитательной работы решались средствами, соответствующими возможностям студентов, уровню их знаний, умений и навыков. План для каждого последующего курса составлялся с учетом результатов воспитательной работы на предыдущих курсах.

В плане четко были 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, были даны 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 Республики Казахстан» для педагогов вузов в рамках повышения квалификации; 5) создание в к 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.

Данные рекомендации обоснованы результатом анализа воспитательной деятельности педагогических вузов Павлодарской и Аркалыкской областей Казахстана, который показал, что «патриотическое» часто является синонимом «государственные праздники» и носит в основном характер разовых мероприятий, которые не преследуют цели формирования какого

либо вида культур. Воспитательная деятельность патриотического характера осуществляется в форме акций, посвященным юбилейным и историческим датам государственного масштаба, кураторских часов и др.

Обращает на себя внимание, во-первых, «мероприятийный» характер работы всех структурных подразделений вуза. Во-вторых, мероприятия не имеют цели формирования конкретных свойств и качеств личности, в-третьих, преобладает расплывчатость тематики в воспитательной работе, в общем, и, в патриотическом блоке в частности, в-четвертых, количественность мероприятий преобладает над качеством и содержанием. Воспитательные планы вуза и структурных подразделений (деканатов и кафедр), а затем и кураторов дублируются. Цели данных планов разнятся, методы и средства не соответствуют задачам и выбраны без учета возрастной периодизации.

Исследование показало, что необходимо вернуть воспитательно-образовательному процессу вуза главенствующую роль в становлении патриотической личности специалиста, сделать процесс воспитания молодежи важнейшим фактором становления специалиста. На наш взгляд, этот процесс необходимо начать с педагогических вузов путем реализации модели формирования патриотической культуры. С этой целью необходимо выстроить систему воспитательной работы педагогического вуза на пересечении четырех направляющих, которые выделены И. М. Сиземской: «критическое осмысление современной действительности; сохранение – восстановление традиций отечественной общественной мысли; учет положительного социокультурного опыта накопленного в предшествующие годы; освоение мировой общественной мысли применительно к культурным традициям народа и потребностью современного развития общества» [7, с. 16].

В нашем исследовании работа структурных подразделений вуза строилась с учетом этого положения и была ориентирована на духовное развитие будущего педагога, так как главное средство в воспитании учащегося – это внутренняя духовная сила педагога и готовность ее передать ребенку.

Работу кафедр мы ориентировали на положение, что каждый педагог должен чувствовать необходимость формирование культуры учащегося [13]. 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.

Воспитательным отделам вузов, было предложено подчинить большинство воспитательных мероприятий цели формирования патриотической культуры будущих педагогов, вооружившись высказыванием В. А. Сухомлинского: «Школа становится подлинным очагом культуры, когда в ней царят четыре культа: куль родины, куль человека, куль книги, куль родного слова» [10, с. 13].

Следующим путем формирования патриотической культуры мы определили общественную работу 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 включала 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 педагогического 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.

Таким образом, модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и педагогическая технология ее реализации, позволили

нам 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., 2001. – 26 с.
- 7 Сиземская, И. Н., Новикова, Л. И. Проблемы современного воспитания в философском аспекте // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 16.
- 8 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.
- 9 Скибицкий, Э. Г. Дидактическое обеспечение дистанционного образования// Социально-экономические проблемы совершенствования управлеченческой деятельности. Теория и опыт: тезисы докл. Межд.нар.практ. конф. – Новосибирск, 2008. – С.47.
- 10 Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – С. 13.
- 11 Филипченко, С. Н. Формирование патриотической культуры курсантов в процессе обучения в военном вузе: Дисс. ... док-ра. пед. наук. – М., 2007. – 350 с.
- 12 Филипченко, С. Н. Формирование патриотической культуры курсантов в процессе обучения в военном вузе: дисс. ... док-ра. пед. наук: 13.00.08. – М. : РГБ, 2007. – С. 132.

- 13 Юркевич, П. Д. Философские произведения / П. Д. Юркевич. – М., 1990. – 423 с.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

B. V. Сергеева

Педагогикалық ЖОО-дағы ертеңгі оқытушыларының отанышылдық мәдениетінің қалыптастыру моделі және оның жүзеге асырудың технологиясы

Павлодар к.

Материал 07.02.17 баспаға тұсті.

V. V. Sergeyeva

Model of formation of the patriotic culture of the future teachers and technology of its realization in a pedagogical higher education institution

Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Осы мақалада авторлық қозқарас ЖОО-ның білім-тәрбиелік кеңістігінің аясында жастардың отанишылдық тәрбиесінің мәселесінің тиімді шешімінің корсетілген. Педагогикалық ЖОО-дағы ертеңгі оқытушыларының отанышылдық мәдениетінің қалыптастыру моделі және оның жүзеге асырудың технологиясы ашылған. Отанишылдық мәдениеттің қалыптастырының қагидалары берілген. Модельдің аясында оның қалыптастырудың кезеңдері корсетіліп сипатталған.

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 the future teachers and technology of its realization in the conditions of pedagogical higher education institution is opened, the principles of formation of patriotic culture are allocated, the stages of its formation within the model are presented and described.

Г. С. Таженова

докторант, Педагогика және психология мамандығы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.
e-mail: karakulovagulsara@bk.ru

МЕДИАБІЛІМДЕР – МЕДИАҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРАТЫН НЕГІЗІ

Мақалада студенттердің медиақұзымдарының қалыптастырудың маңыздылығы айылады. Медиабілімнің мәніне түсінік беріледі. Олардың бұқаралық ақпарат құралдарымен жұмыс жүргізе алуға жан-жсақты дайындығын қамтамасыз ететін медиабілімдері мен медиақұзыреттіліктерін қалыптастырудың теориялық және қолданбалы жолдарын қарастыру соғ етіледі.

Кілтті сөздер: БАҚ, Интернет, медиабілім, медиасауаттылық, ақпараттық қауіпсіздік.

КІРІСПЕ

Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің «Біздің бағдарымыз – бірігу, қоғамдық прогресс және әлеуметтік серікtestіk болуға тиіс» тақырыбындағы мақаласында ақапарattyқ қоғамдағы медиабілімді одан әрі жетілдіру қажеттілік міндеттің қояды. Сондай-ақ, «Баспасөз, өсіресе, электронды баспасөз, бүгінгі танда Қазақстанның ақпарат кеңістігінде қалыптасқан үйлесімсіздіктерді дұрыс бағалай алмай, олардың шешімін таба алмай отыр. Қазір Республикамыз алыс және таяу шет елдерден жетіп жатқан телепроограммалары несерінің астында қалды. Оларды ешкім талдап жатқан жоқ» – деп атап көрсетеді [1]. Осы ретте мемлекет пен қоғам, билік пен халық, БАҚ пен адам арасындағы коммуникация барысында көрініс табатын ақпарат толқындарын медиабілімнің мемлекет және білімді дамытудағы рөліне талдау жасаудың маңыздылығының арта түсетіндігін пайымдаймыз.

Педагогикалық энциклопедияда медиабілім (ағылш.media education, лат. media – құралдар), оқушылар мен студенттердің бұқаралық коммуникация заңдылықтарын оқытуға арналған педагогиканың арнайы бағыты деп түсініледі [2, 555 б.].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

А. В. Федоров медиабілім, «медиамен қарым-қатынас мәдениетін, шығармашылық, коммуникативтік қабілеттерді, креативті ойды, түсіндіру біліктіліктерін және медиамәтінді талдау мен бағалауды қалыптастыру, медиатехника көмегімен өзін-өзі көрсетудің әртүрлі формаларына үйрету максатында бұқаралық коммуникациялық құралдар көмегімен және солардың материалдары арқылы білім беру және тұлғаны дамыту үрдісі», деп түсінуді ұсынады [3].

Басқа мемлекеттердің медиабілім тәжірибесін зерттеп, медиабілімнің ресейлік мәселелеріне аналитикалық талдау жасап қараша, отандық медиабілім теориясының кеңеюі мен қалыптастырылған дамуына ықпал етеді, сондықтан біз Канада, АҚШ, солтүстік европалық (Германия, Финляндия, Дания, Норвегия, Швеция) елдері және Ресей сияқты елдердің білім жүйесіндегі медиабілімнің даму деңгейін қарап шығуды жөн деп көрдік.

Қазіргі кезеңде Канада медиабілімі өз дамуының ете жоғары деңгейінде, педагогтарының медиасауаттылықты насиҳаттау бойынша үлкен жемісті еңбегі оң нәтиже берді. Канаданың 1987 жылдан бастап – ақ, ен қалқы көп – Онтарио провинциясының мектеп біліміне медиабілім кіріктірілген болатын.

1989 жылдан бастап, 2004 жылға дейінгі кезеңде аумақтық білім департаменттері мен министрліктері медиабілімді өнер және ағылшын тілі курстарына біртіндеп енгізді. 1999 жылдың қыркүйек айынан бастап, Канаданың барлық аумақтарында медиамәдениет мектеп оқу бағдарламасының міндетті компонентіне айналды. Сөйтіп, Канада дүниежүзінде медиабілім реңсі статусын алған ең бірінші ел болып танылды.

Осылайша, медианы оқу үрдісінде міндетті оқыту бағалаудың объективті критерийін жасау қажеттілігін туындасты. Медиабілім саласында оқушының білімін бағалау үшін, бағалау критерийін құрылып, бағалаудың бес деңгейлі шәкілі жасалынды. Оның міндетті талаптарына: шынайылық, жеткіліктілік, шындық (негізділік), түпнұсқалық жатты. Олар идея (мазмұн), үйлемдастыру, тіл құралдарын пайдалану, пікір айту және техникалық орындау параметрлері бойынша бағаланылды. Сабактарда шығармашылық және практикалық тапсырмаларға басымдылық көрсетілді. Практикалық сабак барысында оқушыларға өз пікірлерін еркін және ашық айтуға (белгілі бір қалыпты сақтамай – ақ) мүмкіндік берілді. Сабакқа қажетті заманауи техникалық аппаратура болмаған жағдайда, мұғалім баспа өнімдерін (газет, журналдарды), репродукцияларды, фотографияларды және т.б. пайдалана алды [4, 67-71 б.].

АҚШ орта мектебінің барлық сатыларында дерлік міндettі медиабілім беру мәселелерімен айналысуды салыстырмалы түрде Канададан көп кейінғана дұрыстап қолға алына бастады.

Алайда, медиабілімді мектеп бағдарламасына кіріктірудің алғышарттары – жекелеген зерттеушілер мен педагогтардың, бүкіл елдегі медиасауаттылық орталықтары мен ассоциацияларының белсенді күш салуының арқасында жүзеге асты. Бұғынгі таңда барлық 50 штатта да Language Arts пәннің білім стандарттарына, қандай да болмасын формада медиасауаттылыққа үйрету енгізілген («визуалды медиамәтіндерді түсіну мен кіріктірудің визуалды біліктілігі мен стратегиясын пайдалану» және «әртүрлі медиамәтіндердің ерекшеліктері мен компоненттерін түсіну» маңызды болып табылады).

АҚШ-тағы медиабілім қозғалысы медиа өсерінің жағымсыз мәселелерін қарастырғанына қарамастан, жалпы антимедиалық қозғалыс болып табылмайды. Керісінше, медиасауаттылықтың жас үрпакты өлеуметтендіруде ажырамас бөлігі ретінде қарастырылатын, педагогтар мен әртүрлі типті үйымдардың (азаматтық құқық пен тұтынушылар құқықтарын қорғайтын білім, діни, денсаулық сактау, экологиялық үйымдарды қоса) коалициясы болып табылады.

Америка университеттерінде медиабілім бұрыннан бері-ақ, өте қарқынды дамып келе жатқан сала. Сонау 60-жылдардан бастап, іс жүзінде барлық америкалық университеттер мен колледждерде (олардың саны бірнеше жүзден артық) әртүрлі формада медиа бойынша курстар жүргізіледі (журналистика, коммуникация, кинематография, өнер, мәдениеттану, саясаттану және т.б. факультеттерде). 46 штатында медиабілім ағылшын тілі мен өнерді оқытумен байланысты, ал 30 штатта медиабілім өлеуметтік ғылымдар, тарих және азаматтық құқық, экологиялық-медициналық цикл пәндері бойынша сабактарда пайдаланылады. Осыған қосымша мұғалімдердің кәсіби ассоциациясы медиабілімді мемлекеттік стандарттарға енгізуге тырысада [5, 68-75 б.].

Солтүстік европалық елдерде медиабілім – қоғамды түсіну, демократиялық өмірге белсенді және саналы катысу үшін өлеуетті инструментарий болып табылатын медианың барлық түрлеріне қолжетімді болу мақсатында – тұлғаның дәстүрлі және заманауи ақпараттық, коммуникациялық және телематикалық технологиялармен өзара әрекеттесуі арқылы даму; оқу ортасын, оқыту мен білім беру үрдісін жетілдіру; тәуелсіз және белсенді медиапайдалануышы позициясын қалыптастыру; әртүрлі медиамәтіндерді жасау бойынша шығармашылық дағды мен өндіріс дағдыларын алу және жетілдіру үрдісі ретінде түсіндіріледі.

Солтүстік еуропа елдерінде медиабілім дамуының табиғи үрдісі, медиабілім саласындағы өзара әрекеттестігі, ынтықтастығы мен тәжірибе алмасулармен негізделетін мақсаттардың, жүзеге асыру мазмұны мен формаларының ұқсастығы О. В. Печинкинаға бұл елдердің мектеп медиабілім жалпы заңдылықтарының бар екендігін негіздеуге мүмкіндік береді.

Біріншіден, медиабілімнің бұқаралық коммуникация құралдарынан (оларды қабылдау, түсіну, талдау және т.б.) реципиентке, аудиторияға (жас, тендерлік және өзге ерекшеліктерді зерттеу, тұлғаның аналитикалық, эмоционалдық, этикалық, шығармашылық қасиеттерінің дамуы, т.б.) қайта бағытталуы.

Екіншіден, кіріктірілген және қосымша медиабілімнің міндettі білім сатысында, ал кіріктірілген – арнайы және қосымша медиабілімнің мектеп білімнің жоғарғы сатысында біріктірілуі. Бұл ретте, кіріктіру – іс жүзінде Ұлттық оқу жоспарының барлық пәндерімен жүргізіледі; арнайы медиабілім жалпы (сыни ойлауды дамыту, мәтіндерге семиотикалық талдау жасау, өз позициясын анықтау және т.б.) және тар кәсіби (фотоаппаратурамен жұмыс істей білу, мультимедиялық технологияларды білу және т.б.) сипатта болады; қосымша медиабілім мектептің білім үрдісі мен мектептен тыс үйымдарда үйымдастырылып, өткізетін қосымша бағдарламалар мен жобалар аясында жүзеге асырылады. Ерекшеліктер ұлттық оқу жоспарлары мен оларды медиабілім статусы құрылымындағы азантайғандағы азантай ғана айырмашылықтармен анықталады [6, 20-22 бб.].

Біз үшін Германия мен Ресей медиапедагогика теориясы мен практикасын оқып – зерттеу ерекше қызығушылық тудырады, оның себептері төмендегідей:

Біріншіден, Германия мен Ресейді бұрыннан келе жатқан тарихи жағдайлар байланыстырады.

Екіншіден, соғы он бес жыл ішінде Германияда медиақұзіреттілікке аса көп көңіл аударылды, ал оны олардың теориялық және практикалық жұмыстарынан көруге болады.

Германия білім үрдісіндегі медиамәдениет мәселелерімен медиапедагогика айналысады (медиапедагогиканы біз педагогика саласы ретінде, медиабілімді тұлғаны медиа көмегімен және оның материалдары негізінде оқыту және тәрбиелеу үрдісі ретінде қарастырамыз). Осыған толығырақ токталуды жөн көрдік.

«Медиапедагогика» сөзі неміс тілінің медиадидактикасы бойынша базалық басылымында көрсетілген (Ф. Фредеркинг, А. Кроммер, К. Майвальд), «балалар мен жасөспірімдердің өмір кеңістігіндегі

медиаттауды сипаттау және оқыту, білім беру мен тәрбиелу үшін жалпы қорытындылар жасау» [7, 74 б.].

Олай болатын болса, медиапедагогика – өз мәні ретінде медиа өндіру талаптарын, медиа өнімдерінің формасы мен мазмұнын аштын, ал объектісі ретінде балаларды, жастар мен өмір бойы білім алатындарды анықтайтын тәрбие туралы ғылым.

Медиапедагогика жалпы педагогикамен байланысты, ерекше мәндік және әрекеттік өрісі бар пән саласы ретінде анықталады. Референттік топ – жалпы педагогикаға қатысы барлар – білім алушылар ішіндегі медиапайдаланушылар.

Педагогикалық үрдістегі медианы ескере отырып (Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DgFE – Неміс ғылыми педагогикалық қоғам), оның мақсаты тиімді әрекеттік опциялар мен құзіреттіліктерді қалыптастыру болып табылады. Медиапедагогика Сондай-ақ, медиа ұғымынан шығатын коммуникативистика саласы және медиапедагогиканы медиа үшін жауапты үйімдар әрекеттінің ерекше өрісі болып табылады (Fachgruppe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kulturspielkultur 18 зерттеулерде БОРиК – Публицистика мен коммуникативистика бойынша неміс қоғамының секциясы).

Германияда медиабілім мен медиабілім позицияларын институттау әртүрлі. Жүргізілген талдау барысында медиабілімге педагогикалық қауымдастықтың үш түрлі көзқарасын анықтауға мүмкіндік берді. Педагогика медиаға қарсы. Қоғамдағы зорлық – зомбылық туралы дауыстар саяси деңгейге шыға бастаған уақыт (мысалы, Виненндегі қанды трагедиядан кейін), бұл позиция медианы одан әріге белсендері түседі. Бірінші позицияны медиатәрбиеден сабак мазмұны ретінде бас тартатындар қолдайды, өйткені: а) мектептен тыс шараларға тән, б) медиаттыну білім мекемелерінде терендетілмеу керек деп санайды. Екінші медиапедагогтар, медиабілім мен медиақұзіреттілік ен алдымен, практикалық түрде орындалу керек, деген көзқарастағылар. Институционалды түрде ол мектепте немесе а) тікелей пәнде, б) сабактан тыс уақыттағы жобаларда жүзеге асырылу керек (Д. Бааке, Г. Тулоджики, Х. Нисито, В. Шиль и др.). Ушінші позиция медиабілімдік – жауапкершілікті антропологиялық мәнмәтінде. Бұл жерде когнитивтік қабілеттер әрекеттік – практикалық аспектімен біріктірледі. Сондай-ақ, коммуникацияның мазмұны мен құрылымын көрсететін басқа ғылыми мәнмәтіндерге кіркітіру де пайдалы (Д. Шпанхель, С. Ауфенангер, М. Рат, Г. Марси-Бенке, А. Кепсер және т.б.). Медиабілім әрекеттінде практикалық және сыни – рефлекстік қабілеттер туралы сөз болады.

Г. Марси-Бенке мен М. Рат ғылымның материалдық объектісі, ғылым топтамасының анықтаушы факторы, деп түсіндіре отырып, медиапедагогиканы конвергентті пән деп тұжырымдайды.

Медиаттыну (және тек сандық пайдалану ғана емес) көптеген жағдайда, пайдаланылатын медиаға, медиапайдалану мүмкін болатын (немесе мүмкін болмайтын) техникалық, экономикалық және саяси жалпы жағдайларға қатысты, пайдаланудың мәдени, бастапқы және тендерлік формаларына қатысты, медиаконтенттерді жасау, тарату мен қабылдауға қатысты конвергентті болып табылады. Осы медиапайдалануды назарға алатын пән ретінде, медиапедагогика тек тәсілдер мен формалды объектілерді ғана емес, ол сонымен катар медиамен байланысты ғылымдардың да әдістерін кезектестіріп отырады [8, 11-27 б.].

Демек, Генри Дженкинстің логикасын қабылдай отырып, оның өзі конвергентті құрылған деп айтуда болады. Ол өзінің материалдық объектісін: «Мен, конвергенция деп, медианың көптеген жүйелері арқылы келетін ақпарат ағынын, медианың әртүрлі салалары арасындағы ынтымақтастықты және жаңа әсерлер іздеу барысындағы тұтынушылар қызығушылығының тұрақсыздығын санаймын. Конвергенция – кім айтқанына және не айтқаны, олардың не ойлайтынына байланысты технологиялық, өндірістік, мәдени және әлеуметтік өзгерістерді сипаттай алатын сөз» деп, балама түсіндіргісі келеді [9, 2 б.].

Кең мағынада алғанда, медиақұзіреттілік осы конвергенцияны мазмұнды бағыттау үшін жарамды категория болып табылады.

Неміс білім кеңістігіндегі жоғары білімнің медиажабдықталуы, яғни компьютерлер мен басқа медиаларды пайдалану, аса қындық тудырмайды. Студенттер қажет болған жағдайда өз әрекеттерінің түрлеріне электрондық медиаларды тез енгізе алады. Олардың тұлғалық құзіреттілігі – ен алдымен, медианы рецептивті пайдалану кезінде өте жоғары. Жекелеген медиа мен форматтарға қатысты, тендерлік ерекшелік оларды пайдаланудағы, ен алдымен компьютерлік ойындарды пайдаланудағы айырмашылықтарға негіз болады [10].

Әрине, Германия экономикалық жағдайға ғана емес, көбіне дәстүрлі отбасылық жағдайларға байланысты, медиалық әлеуметтендірілуі тәмен студенттердің үлкен тобы – мигранттардың бар екендігін естен шығармауымыз керек. Түркиядан келетін қазіргі студенттер, бұқаралық – медиаға қосылу үшін көптеген кедергілерден өтулері қажет. Жеткіліксіз медиаәлеуметтену отбасылық дәстүрлермен негізделеді.

Әртүрлі қауымдастықтар жүргізген медиапедагогикалық зерттеулер (JFF – Institut für Medienpädagogik (München) – Медиапедагогика институты

(Мюнхен); Medienkompetenz – Netzwerk NRW – Нордрайн – Вестфален Жерінің Медиақұрреттілік желісі; GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (Bielefeld) – Медиапедагогика және Коммуникация мәдениет қоғамы (Билефельд); Landesanstalt für Kommunikation LFK Baden – Württemberg – Баден – Вюртемберг Жер Коммуникациялық Институты және т.б.) балалар мен жастардың оку және сабактан тыс әрекеттеріне табысты енгізілуде. Медиапедагогикалық міндеттердің нәтижелі шешіліп жатқанына қарамастан, Германияның медиапедагогтары, елдегі білім саясатына белсенді өсер ете отырып, балалар мен жастардың медиақұрреттілігін көтеру мүмкіншілігін жақсартуға тырысады. Демек, сандық мәдениетте окушылар мен студенттерге қажетті құзіреттіліктер Германия қоғамының да, мемлекеттік білім саясатының да басты назарында.

Қазақстан мен Ресей медиасының дамуы да, медиабілім қозғалысының дамуы да үзак жылдар бойы тоталитарлық режимнің қатаң цензуралық бақылауында болды. Тек, демократиялық реформалар басталғаннан кейін гана, медиабілім – идеологиялық тыйымдар салынып, шектелмеген ашық «мәдениеттер диалогы» мәннәтінінде дами бастады.

«Мәдениеттер диалогы» теориясының өзекті бола бастауы, XX ғасыр жаңа медиасының (теледидар, бейне, Интернет және т.б.) пайда болуына ықпал етті. В. С. Библер, экран өнерін (атап айтқанда – кино мен теледидарды) әрбір мәдени феноменің түбінде үнемі сакталатын өркениеттің ретінде мәдени қызметтің «өркениетті «қаруы» деп атаған. Өзінің негізі ретінде мәдениет призмасында мәдениеттің барлық анықтамаларында жетілуге, орындалуына мүмкіндік беретін өркениеттің қандай да болмасын жаңа аспабы болады делінген [11, 288 б.].

Қазақстан мен Ресей медиабілімінің даму тарихы бойынша жасалынған зерттеулер, бізге қазіргі жағдайда, түрлөрі, мүмкіншіліктері мен әрекет ету диапазондары үнемі кеңітіліп және толықтырылып отыратын басты «аспаптарының» бірі ретінде бұқаралық коммуникация құралдары екендігін анықтауға мүмкіндік берді. Бұлар ғасыр басында: фотография, пресса, радио, кинематограф болған болса; көп кейін: теледидар, видео болды; ал ендігі кезек әлеуметтік желілеріне компьютер, Интернетке, DVD және т.б. келді. Бұл тенденцияларды іс жүзінде екі елдегі медиабілім даму кезеңдерінің барлығынан көруге болады:

I кезең – 1900-1918 жылдар – медиабілімнің (МБ) пайда бола бастауы; МБ кино, пресса, радио материалдарында;

II кезең – 1919-1934 жылдар – МБ қалыптаса бастауы; киноөуескілар бірлестіктері, жас корреспонденттер қозғалысы және т.с.с.;

III кезең – 1935-1955 жылдар – практикалық МБ кезеңі; лъзования кино/радио/ фото – аппаратураларды пайдалану дағдыларын менгеру;

IV кезең – 1956-1968 жылдар – МБ қайта өркендеуі, білім саласында «идеологиялық» бақылаудың әлсіреуі; фото/радио/кино – үйірмелер мен факультативтер, мектеп прессасы;

V кезең – 1969-1985 жылдар – эстетикалық бағыттағы МБ; киноклубтардың, өуескілар киностудияларының, мектеп кинотеатрларының белсенді қызметі, медиабілім әдебиеттерінің басылымдары, МБ саласындағы ғылыми зерттеулер;

– VI кезең – 1986 жылдан бастап – мультимедиалық МБ қазіргі кезеңі: видеонаң таратылуы, компьютерлердің пайда болуы, оларды білім үрдісінде пайдалануды бастау; фестивальдар, халықаралық мектептер, медиабілім конференцияларын және т.б. откізу.

Қазақстан және Ресей медиабілімінің қалыптасуын талдау, медиа көмегімен әртурлі елдердің өзара әрекеті мен қарым-қатынастары, сонын ішінде әртурлі мәдениеттердің қарым-қатынасы саласында XX-XXI ғасырлардың мүмкіншіліктері – мәдениеттердің, ұлттар мен халықтардың әрі қарай ынтымақтастығын дамыту үшін (атап айтқанда, медиабілім саласында) жаңа перспективалар аштындығын көрсетті. Мысалы, заманауи компьютерлік телекоммуникациялар «осы мүмкіншіліктерді толық жүзеге асыруды, класс бөлмелерінің қабырғаларын жылжытуға, танымның көң әлеміне, оған қоса «мәдениеттер диалогына» шығуға жол ашуды қамтамасыз ететін құралдарға» жатқызуға болады.

2003 жылды медиабілім саласында А. В. Федоров жетекші ресей және шет елдік сарапшылар арасында сауалнама жүргізді. Бұл сауалнама корытындысы бойынша, сарапшылардың көпшілігі ЮНЕСКО анықтамасының тұжырымдамасына жақтас екендігін көрсетті. «Медиабілім медианың барлық түрлерімен (баспа және графикалық, дыбыстық, экранды және т.б.) және әртурлі технологиялармен байланысты; ол адамдарға бұқаралық коммуникация социумда қалай пайдаланылатынын түсінуге, басқа адамдармен коммуникация барысында медианы пайдалану қабілеттерін менгеруге мүмкіндік береді.

Медиабілім көпшілікке тәмендегілерді білуге мүмкіндік береді:

- а) медиамәтіндерді талдау, сыни түсіну және жасау;
- ә) медиамәтіндердің дереккөздерін, олардың саяси, әлеуметтік, коммерциялық немесе мәдени мүдделерін, олардың мәннәтінін анықтау;
- б) медиа тарататын медиамәтіндер мен құндылықтарды түсіндіру;
- в) өзінің жеке медиамәтіндерін жасау және таратуға сейкес медиаларды тандау және оларға қызығатын аудиторияны табу;
- г) қабылдау үшін де, өнім үшін де медиага еркін қолжетімділік алу.

ҚОРЫТЫНДЫ

Медиабілім дүниежүзіндегі кез-келген елдің әрбір азаматының өз ойын еркін айтуы және ақпарат алуы бойынша негізгі құқықтарының бірі және демократияны колдау құралы болып табылады. Медиабілімді барлық мемлекеттердің үлттық оқу жоспарларына, қосымша, формалды емес және бүкіл өмір бойы білім алу жүйесіне енгізу ұснылады [12, 331 б.].

Медиабілім окушылар мен студенттерге медиамәдениет әлеміне бейімделуге, бұқаралық ақпарат құралдарының тілін менгеруге, медиамәтіндерді талдап үйренуге және т.с.с. көмектесуге арналған.

Жоғарыда айтылғандарды корыта келе біздің өзіндік көзқарасымыз бойынша, студенттердің медиақұзыреттілігі – БАҚ мәтіндерін, Интернет материалдарын, саналы қабылдау, сынни талдау, таңдау, баға беру, негізінде қолдануына ықпал ететін, нәтижесінде медиапайдалануға деген ақылға салынған, салмақты мотивтерді, ақпараттық қауіпсіздікті, психологиялық тұрақтылықты қамтамасыз ететін білімдер, біліктер, дағдылар, қасиет – сапалар жиынтығы. Оның құрамына медиабілімдер, оларды қолдана алушады сауаттылық енеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Назарбаев, Н. Э. Біздің бағдарымыз – бірігу, қоғамдық прогресс және әлеуметтік серіктестік болуға тиіс // Егемен Қазақстан. – 1993, мамыр – 13.

2 Давыдов, В. В. Медиаобразование / В. В. Давыдов // Российская педагогическая энциклопедия. – М. : Большая Российская энцикл., 1993. – Т. 1. – 555-556 б.

3 Федоров, А. В. Медиаобразование в России: краткая история развития / А. В. Федоров. – Таганрог : Познание, 2002. – 266 б.

4 Колесниченко, В. Л. Канада – лидер медиаобразования / В. Л. Колесниченко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2005. – № 4 (24). – 67-71 б.

5 Новикова, А. А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции / А. А. Новикова // Педагогика. – 2000. – № 3. – 68-75 бб.

6 Печинкина, О. В. Школьное медиаобразование в североевропейских странах : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Печинкина. – Архангельск, 2008. – 24 б.

7 Frederking, V., Krommer, A., Maiwald, K. (Hg.). Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung (Grundlagen der Germanistik, Bd. 44). – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2008. 319 S.

8 Marci – Boehncke, G., Rath, M. Wissenschaftskonvergenz Medienpadagogik. Medienkompetenz als Schnittfeld von Medienpadagogik, KMW und anderer Wissenschaften. In: Medienjournal 3/2009, S.11-27.

9 Detlef, Horster. Moralentwicklung von Kindern und Jugendlichen von Vs Verlag, 2007, 124 S.

10 Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2000. – 272 б.

11 Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний / А. В. Федоров // ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. – М. : Изд – во Ин – та развития информационного общества, 2005. – 329-339 бб.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

Г. С. Таженова

Медиазнания – основа формирования медиакомпетентности

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

G. S. Tazhenova

Mediaknowledge – the basis for the formation of media competence

Abai Kazakh Notional Pedagogical University, Almaty.

Material received on 07.02.17.

В статье раскрывается важность формирования у студентов медиакомпетентности при работе студентов со СМИ, чтобы получить всестороннюю подготовку на их пути к формированию теоретической и прикладной медиакомпетенности.

The article deals with the importance of formation of students' media competence when dealing with the media to receive comprehensive training on their way to formation of the theoretical and applied media competence

Б. М. Тажигулова

к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана
e-mail: tachigulova@mail.ru

РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ МАГИСТРАТУРЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

В настоящей статье предоставлены результаты обучения образовательной программы магистров специальности «Физическая культура и спорт». Даны определения понятию «результаты образования». Для разработки образовательной программы проанализированы научные работы авторов по результатам обучения. Поставлена цель, определены модули с результатами обучения образовательной программы специальности с учетом современных требований. Также даны описания всем модулям и некоторым дисциплинам модулей.

Ключевые слова: образовательная программа, результат обучения, модули, содержание образовательной программы

ВВЕДЕНИЕ

Образовательная программа – единый комплекс основных характеристик образования, включающий цели, результаты и содержание обучения, организацию образовательного процесса, способы и методы их реализации, критерии оценки результатов обучения. Для разработки образовательной программы по специальности «Физическая культура и спорт» был проведен тщательный теоретический анализ результатам обучения.

Понятие «learning outcomes» было введено в обиход в 2005 году рабочей группой по разработке европейской структуры квалификаций и получило четкое определение в Руководстве пользователя ECTS: результаты обучения – это «формулировки того, что, как ожидается, будет знать, понимать и/или будет в состоянии продемонстрировать (делать) обучающийся после завершения периода обучения» [1].

Как говорится в материалах Болонского семинара «Применение результатов обучения» (Эдинбург, 2004 г.), «Результаты обучения

формируются на опыте и достижениях студентов и поэтому более точно отражают ценность квалификации для студентов, предпринимателей и работодателей» [2]. При описании характеристик учебных предметов четко формулируются стандарты и определяется, каким ожиданиям должен удовлетворять выпускник с точки зрения применяемых методик, навыков, интеллектуальных возможностей и потребностей [3].

Проектированием модулей с использованием результатов обучения – это движение в сторону более студентоцентрированного подхода в высшем образовании.

Результаты обучения обычно выражаются в терминах компетенций. При употреблении терминов «компетенции» и «результаты обучения» часто наблюдается смешение этих понятий.

Результаты обучения могут относиться к периоду обучения, либо к отдельной курсовой единице или модулю. Результаты обучения определяют требования для присуждения кредитов и формируются профессорско – преподавательским составом.

Четкая формулировка результатов обучения способствует, с одной стороны, точному пониманию преподавателем того, в каком объеме и форме (и др.) необходимо преподавать и оценивать программный материал, а с другой стороны, ясность для обучающегося – что именно он будет изучать, какого уровня достижений он должен достичь и как должен демонстрировать свои достижения [4].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Учитывая Общеобязательный государственный стандарт (Магистратура) (приказ № 1080 от 23.08.2012 г.) и типовую учебную программу (Приложение № 169), требования работодателей при обсуждении проекта модульной образовательной программы, предложения и замечания при экспертизе работодателей была составлена образовательная программа специальности.

На основе анализа вышеперечисленных научных исследований, документов, содержащие рекомендации по структуре подготовки магистров для сферы физической культуры и спорта, опроса магистров, выпускников, работодателей были разработаны и выделены результаты обучения по специальности 6M010800 – Физическая культура и спорт.

Целью образовательной программы специальности 6M010800 «Физическая культура и спорт» является подготовка магистров педагогических наук по физической культуре и спорту, обладающих углубленными, системными теоретическими знаниями и практическими навыками по актуальным направлениям физической культуры и спорта,

способных к саморазвитию и реализации в научно-исследовательской, аналитической и педагогической деятельности.

Были определены результаты обучения по четырем основным модулям образовательной программы. : Методология магистерской подготовки, Технологии обучения в профессиональном образовании физической культуры и спорта, Медико – биологические технологии в науке физическая культура и спорт, Математическо – статистические исследования,менеджмент и маркетинг в физической культуре и спорте (Таблица 1).

Таблица 1 – Основные модули и результаты обучения образовательной программы

Модульдін атапу / Название модуля / The name of the module	Результаты обучения
Методология магистерской подготовки	Уметь креативно мыслить и творчески подходить к решению новых проблем и ситуаций, иметь навыки научно-исследовательской деятельности, выполнения научных проектов и исследований в профессиональной области. Знать нормы и владеть навыками академического письма в английском языке, подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографий по тематике проводимых исследований, анализа научных статей, написания академических текстов различного объема и жанров по научной тематике.
Технологии обучения в профессиональном образовании физической культуры и спорта.	Знать анализ и представлять интегративную информацию по вопросам теории и методики физической культуры и спорта; способность творчески решать современные научные проблемы и практические задачи в сфере физической культуры и спорта на основании теоретико-методологического мышления; осуществлять оперативное и стратегическое прогнозирование в планировании деятельности спортивных, физкультурно-оздоровительных организаций.
Медико-биологические технологии в науке физическая культура и спорт	Знать и применять на практике медико-биологические измерения для обеспечения качества тренеровочного процесса, физиологические методы контроля; способность разрабатывать целевые тренировочные программы и планы в подготовке спортсменов различной квалификации; способность решать нестандартные проблемы в процессе подготовки спортсменов; способность интерпретировать результаты собственных научных исследований и выявлять их практическую значимость, учитывать гендерные отношения в спорте

Математическо -статистические исследования, менеджмент и маркетинг в физической культуре и спорте.	<p>Способность анализировать полученные статистические результаты технологии освоения и переработки объемов информации в ходе научно-исследовательской работы в виде законченных разработок (статьи, тезисы, отчет и НИР); владеть современными инновационными технологиями, интерактивные методы используемые в области ФКиС; способность разрабатывать планы, программы и методики проведения исследований и обработки полученных данных в области ФКиС.</p> <p>Контролировать, проводить мониторинг деятельности физкультурно-спортивной организации и использовать полученную информацию для развития организации; уметь организовывать углубленную фундаментальную и профессиональную подготовку специалистов к научно-педагогической и исследовательской деятельности в качестве менеджеров и научных сотрудников в различных звеньях системы управления физкультурными и спортивными организациями в условиях рынка и Психологово-педагогические направления в паралимпийских видах спорта, знать нормативно-правовые документы, владеть теоретическим знанием в антидопинговом контроле в спорте</p>
--	--

Каждый модуль состоит из 6 дисциплин по 3 кредита согласно типовой учебной программе. В каталоге элективных дисциплин учебной программы были указаны цель, краткое содержание дисциплины, знания, умения и навыки которыми должен владеть магистрант при завершении дисциплины.

ВЫВОДЫ

В течение учебного года перед проектированием образовательной программы были проведены кафедрой научно-методические семинары с приглашением работодателей, выпускников бакалавров и магистров, преподавателей, где были четко предложены результаты обучения специальности. Также были получены от работодателей экспертные заключения на образовательную программу с предложениями и рекомендациями. Ведется постоянный мониторинг результатов обучения, востребованных работодателями, и оперативно осуществляется корректировка результатов обучения для следующего приема на обучения.

В настоящее время работодатель становится доминирующим заказчиком и оценщиком качества образования. Следовательно, учебные заведения, разрабатывая и реализуя образовательные программы, должны ориентироваться на потребности работодателей и студентов и создавать механизмы, позволяющие непрерывно отслеживать изменения конъюнктуры рынка труда и требований основных потребителей к результатам обучения.

При разработке образовательных программ по специальности учитывались требования работодателя в сфере физической культуры и спорта, который выдвигал своеобразный заказ на результат обучения и виды трудовых ресурсов, востребованных на рынке труда. Работодатель получает квалифицированные кадры по физической культуре и спорту, в которых испытывает необходимость (учителя, преподаватели физической культуры и спорта, тренеры, методисты, спортивные менеджеры и другие) без собственных вложений и средств на их образование; заметно повышается ценность и качество профессионального образования; у выпускников – магистров появляется возможность непрерывного профессионального роста благодаря полученным результатам обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Байденко, В. И.** Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга – приложение 1) – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с

2 Bologna Seminar on ‘Development of a Common Understanding of Learning Outcomes and ECTS’. Final Report and Recommendations. Porto, Portugal, 19-20 June 2008. (Болонский семинар «Выработка общего понимания результатов обучения и ECTS». – Порту, 19-20 июня, 2008. № 11. – С. 93–101).

3 **Kennedy, D., Hyland, B., Ryan, N.** Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide. 2006 (Кеннеди Д., Хайлэнд Э., Райан Р. Написание и применение результатов обучения: практическое руководство. № 12, – С. 476–502).

4 **Fry, H., Ketteridge, S., Marshall, A.** (2000) Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. – London: Kogan Page, 2000.

Материал поступил в редакцию 09.02.17.

Б. М. Тажигулова

«Дене шынықтыру және спорт» мамандығы магистратурасына арналған оқыту нәтижелері оқу бағдарламасын құрастыру құралы ретінде

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Материал 09.02.17 баспаға түсти.

B. M. Tazhigulova

Results of training as a tool for development program educational Master's degree in speciality «Physical Culture and sport»

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 09.02.17.

Бұл мақалада «Дене шынықтыру және спорт» мамандығы бойынша магистрлік оқу бағдарламасының оқыту нәтижелері үсінілган. «Оқыту нәтижелері» үгымына анықтама берілген. Оқу бағдарламасын құрастыруда оқыту нәтижелері бойынша бірнеше авторлардың гылыми жұмыстары саралған. Заманауи талаптарды ескере отырып оқу бағдарламасының мақсаты мен модульдың оқыту нәтижелері анықталған. Сонымен қатар барлық модульдар мен бірнеше пәннеге сипаттама берілген.

In this article, we provided the learning outcomes of the educational program for Master of specialty «Physical culture and sport». There are given the definitions of the concept «learning outcomes». For the development of the educational program the authors' scientific works are analyzed. The aim is determined with the units of the learning outcomes of the educational programs specifically tailored to modern requirements. Also, all modules and several disciplines' modules are described.

Ж. М. Тентекбаева, З. С. Бекжигитова

^{1,2}м.п.н.; дра РИЯ, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда
e-mail: ¹zhuldyz_83@mail.ru, ²zarinchchen@mail.ru

УСЛОВИЯ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВНЕДРЕНИЯ МЕХАНИЗМА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются условия для объективного контроля знаний и умений студентов полиязычных групп. Авторами раскрыты ряд условий эффективного осуществления мониторинга учебных достижений студентов. Подробно рассмотрены основные группы условий эффективного осуществления мониторинга учебных достижений студентов.

Ключевые слова: мониторинг, учебные достижения, субъектное взаимодействие.

ВВЕДЕНИЕ

В программе Правительства РК по реформированию образования на период 2000-2015 гг. представлены несколько основных направлений модернизации образования, в частности развитие национальной системы оценки качества образования, система промежуточного государственного контроля студентов вузов, система мер по государственной аттестации выпускников вузов т.д. Для этого необходимо создать условия для объективного контроля знаний и умений студентов, мониторинга и диагностики качества обучения. Механизмами эффективного управления образовательными системами и оценки качества образования выступают педагогический мониторинг, педагогическая диагностика, контроль знаний и умений обучаемых, которые могут осуществляться различными методами.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Работа по созданию условий для эффективного внедрения механизма оценки результатов учебных достижений студентов в условиях полиязычного образования осуществляется на разных факультетах вузов. Сравнение результатов внедрения механизма оценки результатов учебных достижений на разных факультетах позволяют сформулировать ряд условий эффективного осуществления мониторинга учебных достижений студентов.

Первая группа условий направлена на обеспечение благоприятного эмоционально-психологического климата на занятиях для позитивного восприятия студентами результатов мониторинга учебных достижений, которые в дальнейшем используются для принятия управленческих решений. Среди них:

- организация субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов;
- создание ситуаций успеха на основе результатов мониторинга;
- возможность выбора способа отчетности по итогам изучения темы, раздела.

Как отмечает И. А. Зимняя [3, 280] для обеспечения субъект-субъектного взаимодействия преподаватель, работая с группой студентов, должен ставить педагогическую задачу по формированию этой группы как совокупного субъекта, чьи учебные усилия также должны быть направлены на достижение общей цели, на установление психологического контакта между всеми участниками взаимодействия. Такой контакт возможен в результате общности состояния людей, вызванной их взаимопониманием и связанной с обобщенной заинтересованностью и доверием друг к другу взаимодействующих сторон. Контакт осознается и переживается субъектами как положительный подкрепляющий взаимодействие фактор. В условиях контакта наиболее полно проявляются все личностные свойства субъектов взаимодействия, сам факт его установления приносит им интеллектуальное и эмоциональное удовлетворение от занятия. Другими словами, внутренними механизмами контакта являются эмоциональное и интеллектуальное сопереживание, содействие. Эмоциональное сопереживание субъектов учебного взаимодействия является одновременно и фоновым, и основным механизмом контакта. Следует отметить, что эмоциональное сопереживание как механизм контакта вызывается, в первую очередь, личностными особенностями взаимодействующих субъектов, значимостью предмета взаимодействия, отношением сторон к этому процессу. Это обеспечивает взаимопонимание и общность, согласованность взаимодействия.

Другой механизм подлинного субъект-субъектного взаимодействия на занятиях представляет собой мыслительное содействие, смыщление, определяемое включенностью обеих сторон в одну и ту же активную деятельность по рассмотрению той или иной проблемы. Реализация этого механизма возможна лишь при диалогичном способе общения между преподавателем и студентами.

Преподаватель на занятиях обеспечивает внутренние условия возникновения взаимодействия путем проявления искреннего, подлинного

уважения к студентам, эмпатийности и толерантности. Важными внешними проявлениями является поведение преподавателя: поза внимания, напряженное, несколько направленное вперед положение тела, взгляды и жесты одобрения, удержание необходимых для размышления пауз и т.д.

Такой стиль взаимодействия позволяет снять повышенную тревожность у студентов, возникающую при оценивании их достижений, установить рабочую атмосферу на занятиях, при которой наблюдение за деятельностью студентов становилось более результативным за счет более естественного поведения студентов и благоприятного климата для проявления творческой активности.

Вторым важным условием является создание ситуаций успеха на основе результатов мониторинга, для запуска механизма стимулирования к новым достижениям. По словам А. С. Белкина «ситуация успеха может стать своего рода спусковым механизмом дальнейшего движения личности».

С точки зрения анализа успеха как переживания состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами (с уровнем притязаний), либо превзошел их, предполагает возможность формирования на базе этого состояния устойчивых чувств удовлетворения, формирования новых, более сильных мотивов деятельности, изменения уровня самооценки, самоуважения.

На занятиях используются такие приемы создания ситуации успеха как «снятие страха»; «авансирование»; «персональная исключительность»; «педагогическое внушение» и, конечно же, «высокая оценка деталей». Последний прием имеет наибольшую ценность при организации мониторинга учебных достижений студентов. Указание на сильные стороны работы позволяет студентам лучше воспринимать отмеченные области для улучшения, мотивирует их на устранение недостатков.

Вторая группа условий нацелена на организацию многоканальной обратной связи между субъектами образовательного процесса:

- педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов;
- обеспечение оперативности обмена информацией, интерактивного диалога между преподавателем и студентом;
- включение элементов взаимо- и самооценивания студентов.

Самостоятельная работа студентов имеет важное значение для профессиональной подготовки. Согласно учебно-методическому комплексу количество времени, отведенное на самостоятельную работу, равняется количеству часов аудиторной работы. От грамотной организации самостоятельной работы студентов существенно зависит качество подготовки

специалистов. Именно в ней более всего проявляются его мотивация, целенаправленность, а также организованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества.

Третья группа условий связана с обеспечением достаточного для осуществления мониторинга уровня профессиональной компетентности преподавателя. При реализации мониторинга учебных достижений студентов преподаватель должен:

- владеть информационными технологиями, использовать программное обеспечение для обработки данных мониторинга;
- владеть методами диагностики личностных качеств студентов, мотивов и успешности их учебной деятельности;
- владеть методами организации работы в группах, модерирования, дискуссии и др. выполнять в образовательном процессе роли консультанта, модератора, тьютора;
- постоянно анализировать эффективность своей педагогической деятельности, быть нацеленным на постоянное улучшение образовательного процесса на основе данных мониторинга учебных достижений студентов.

При реализации компетентностного подхода на занятиях на первый план выходят не столько предметные знания и эрудиция преподавателя, сколько его способности и умения организовать работу студентов, наладить взаимодействие в группах, грамотно распределяя роли, чтобы запустить механизмы самообразования. Преподаватель на занятиях должен больше сопровождать и поддерживать деятельность студентов, чем руководить образовательным процессом. Позиция преподавателя меняется на позицию педагога – консультанта, педагога – модератора и педагога – тьютора.

На занятиях при организации групповой или дискуссионной работы, чтобы осуществить включенное наблюдение как одну из важнейших оценочных процедур мониторинга учебных достижений, преподавателю необходимо исполнять роль модератора. Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей.

Для осуществления постоянной коррекции на основе данных мониторинга учебных достижений преподавателю также необходимо принимать роль педагога – тьютора. Тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. Исполняя роль тьютора, преподаватель анализирует имеющиеся достижения каждого студента, его познавательные интересы, учебную стратегию, уровень сформированности профессиональной позиции и разрабатывает специальные упражнения и задания, продумывает способы мотивации для каждого студента или группы студентов,

предлагает направления проектной деятельности для наилучшего раскрытия способностей студентов, фиксации их достижений. Основная задача преподавателя в роли тьютора – помочь студентам получить максимальную отдачу от учебной деятельности, поддерживать их заинтересованность в обучении на протяжении изучения всей дисциплины, вовлечь их в управление качеством своей подготовки, используя для этого все средства обратной связи (при личных контактах и дистанционно).

Четвертая группа условий нацелена на обеспечение организационно-методическими и техническими ресурсами реализации мониторинга:

- функционирование рейтинговой системы оценки учебных достижений;
- информационно-методическое обеспечение мониторинга учебных достижений студентов: гласность и доступность критериев оценивания;
- обеспечение доступа студентов к сети Интернет.

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили работу по созданию условий для эффективного внедрения механизма оценки результатов учебных достижений студентов путем рейтинговой системы. Рейтинговая система оценки является наиболее адекватным инструментом мониторинга учебных достижений студентов для отображения их прогресса в обучении.

Обязательное условие эффективной работы рейтинговой системы – ее прозрачность и гласность. Это условие предполагает высокую информированность участников образовательного процесса.

Критерии оценки по всем оценочным процедурам также должны быть доступны студентам. Доведение до сведения критериев оценивания делает понятными для студента, как оценивается его работа.

К организационным условиям эффективной реализации мониторинга учебных достижений относится обеспечение доступа студентов к сети Интернет. К примеру, в Карагандинском государственном университете в залах электронных ресурсов студенты имеют возможность получить доступ, в том числе, и к электронному рейтингу, и к электронной почте. Это создает равные условия для всех студентов, вне зависимости от их материального обеспечения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Жетписбаева, Б. А. Положение о Центре развития полиязычного образования в КарГУ им. Е. А. Букетова. – Караганда : КарГУ. – 2008 – С. 11.

2 Нейман, Ю. М. Как измерить учебные достижения? // Вопросы тестирования в образовании. – 2001. – № 1. – С. 40-57.

3 Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : ИЦПКПС, 2004. – 42 с.

4 Белкин, А. С. Мониторинг образовательного процесса вуза. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2000.

Материал поступил в редакцию 11.01.17.

Ж. М. Тентекбаева, З. С. Бекжигитова

Студентердің оқу жетістіктері нәтижелерін бағалау механизмін тиімді енгізуіндің шарттары

Е. А. Букетов атындағы мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

Материал 11.01.17 баспаға түсті.

Zh. M. Tentekbayeva, Z. S. Bekzhigitova

Conditions for an effective introduction of the mechanism of students' educational achievements assessment

E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 11.01.17.

Берілген мақалада көптілді білім беру топтарындағы студенттердің білімі мен дәдіндерін объективті бағалаудың шарттары қарыстырылған. Сонымен қатар, авторлар студенттердің оқу жетістіктерін бағалау мониторингін тиімді жағдайларын анықтаган. Студенттердің оқу нәтижелерінің мониторигін жүзеге асыру мақсатында шарттардың негізгі топтары қарыстырылған.

In the article there are considered the conditions for objective control of knowledge and abilities of polylingual groups students. The authors have opened a number of conditions for the effective implementation of students' educational achievements monitoring. The main groups of conditions for effective implementation of students' educational achievements monitoring are considered in detail.

Г. Т. Тусупбекова

к.б.н., доцент, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

e-mail: g_tusupbekova@mail.ru

О СООТНОШЕНИИ СОДЕРЖАНИЯ НЕКОТОРЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

Развитие в различных областях научного знания сопровождается разработкой своего категориального аппарата, системы понятий, которые указывают на определенный класс сущностно единых явлений, тем самым конструируя предмет данной науки.

В предлагаемой статье анализируется содержания понятий «знания», «умения и навыки», «компетенции», «готовность», на основании чего определяется их иерархическое соподчинение.

Ключевые слова: готовность, компетенция, компетентность, знания, умения, навыки.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие в различных областях научного знания сопровождается разработкой своего категориального аппарата, системы понятий, которые указывают на определенный класс сущностно единых явлений, тем самым конструируя предмет данной науки.

В понятийном аппарате конкретной науки выделяется центральное понятие, которое обозначает всю изучаемую область и отличает ее от предметных областей других наук. Остальные понятия аппарата науки отражают дифференциацию исходного, стержневого, понятия. Логически правильное оперирование понятиями, точное определение их содержания, объема и их взаимосвязи имеют не только чисто теоретическое, но и важное практическое значение. Поскольку наука опирается на сложную систему взаимосвязанных основных и производных понятий, поэтому от того, насколько логически правильно они определены, зависит ясность, точность и согласованность всей системы рассуждений. А ясность и точность рассуждений – непременное условие достижение успеха в практических делах.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Ведущей тенденцией современной педагогической теории и практики является компетентностный подход, согласно которому под компетентностью

понимают качество личности, проявляющееся в деятельности, основанной на знаниях и опыте [1].

Компетентностный подход направлен не просто на усвоение знаний, но и на формирование умений и навыков их применения в будущей профессиональной деятельности. Реализацию данного подхода на государственном уровне обеспечивают Государственные образовательные стандарты, в которых акцентировано внимание на выработку у выпускников целого ряда компетенций в выбранных видах профессиональной деятельности.

На сегодня существуют более двухсот определений понятий «компетенция» и «компетентность». Для того чтобы выявить взаимосвязь этих понятий с традиционными «знаниями», «умениями и навыками», рассмотрим их современные определения.

Как отмечает Харламов И. Ф., знания составляют ядро содержания обучения. «На основе знаний у учащихся формируются умения и навыки, умственные и практические действия; знания являются основой нравственных убеждений, эстетических взглядов, мировоззрения» [2].

По поводу соотношения понятий «умение» и «навык» у педагогов и психологов нет единогласия: суть дискуссий состоит в том, какое из этих понятий является более широкой, а какое – более узкой категорией.

Как определяет Харламов И. Ф. «умение – это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком – либо правиле (знания) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка» [2].

Батышев С. Я., Новиков А. М. определяют умения как «освоенные человеком способности выполнения действий, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков. ... Умения формируются на основе систем знаний и навыков, освоенных в предшествующем опыте обучающегося» [3].

Согласно Рубинштейну С. Л. «навыки это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения» [4].

Таким образом, поскольку непременным условием формирования и умений и навыков является наличие усвоенных знаний, то их (т.е. умения и навыки) можно определить как «знания в действии».

Индикатором образовательной успешности современного школьника являются его компетенции. Рассмотрим некоторые определения этого понятия.

«Компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность... Компетенция –

целостная актуализация в деятельности знаний, умений, опыта и отношений/ценностных установок» [4].

Концептуальное обновление содержания современного образования привело к определению компетенции как результата образования. Группа ученых по разработке казахстанского общеобязательного стандарта общего среднего образования под руководством Нурахметова Н. приняли следующие определения: «Компетентность – результат образования, выражаящийся в владении учащимися универсальными способами деятельности» и «Компетенция – готовность личности к успешной деятельности, способность эффективно мобилизовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели» [5].

То есть, если умения и навыки, как мы определяем, являются «знаниями в действии», то компетенции можно рассматривать как «знания в деятельности».

При определении содержания какого-либо понятия обычно сначала указывается та более общая категория, к которой данный объект относится, затем отмечаются наиболее существенные, но уже частные его признаки. В приведенной выше цитате «компетенция» определяется как «готовность личности к деятельности», что заставляет нас рассмотреть содержание еще одного понятия, а именно – «готовность».

Понятие «готовность» в Психолого-педагогической литературе имеет различный смысл, а сама проблема «готовности» стала объектом специальных исследований. В рамках статьи с целью выявления соотношения и взаимосвязи содержания указанных понятий мы опирались на следующие определения.

В психологии понятие «готовность» определяется как «активно – действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совер什ить эти действия. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает определенные мотивы и способности» [6].

По Царьковой О.В., «готовность – интегральное качество личности, которое характеризуется определенным уровнем ее развития и определяет возможность личности участвовать в каком – либо процессе» [7]. Готовность определяется наличием мотивов и убеждений личности, достаточным уровнем способностей, определенными знаниями, профессиональными навыками, умениями, опытом личности и наличием мотивов [8].

Исходя из содержания рассмотренных понятий (а именно «знания», «умения и навыки», «компетентность (компетенции)», «готовность»), мы предлагаем следующее графическое изображения их соотношения (рис.1).



Рисунок 1 – Соотношение понятий «знания», «умения и навыки», «компетентность (компетенции)», «готовность»

ВЫВОДЫ

Научно-теоретическая подготовка в области педагогики, осознание и осмысление функций педагогики невозможны без осознания сущности законов, принципов, методов, средств образования. В свою очередь познание сущности невозможно без овладения понятийным аппаратом науки.

Современная методология требует при познании явлений и процессов окружающей действительности не ограничиваться описанием их внешних сторон и признаков, а стремиться постичь их сущностные глубинные характеристики. Предложенная нами схема соотношения содержания некоторых актуальных на сегодняшний день педагогических понятий выполнена на основе анализа их взаимосвязи, определения их структуры и функций. По – нашему мнению, такой взгляд будет способствовать углублению и систематизации содержания этих понятий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Акопов, Г. В. Образование и развитие сознания. Проблемы сознания в российской психологии. – М. : МПСИ, 2004. – С. 76.
- 2 Харламов, И. Ф. Педагогика. – М. : Гардарики, 1999. – С. 52.
- 3 Батышев, С. Я., Новиков, А. М. Профессиональная педагогика. Ассоциация «Профессиональное образование». – 2010. – С. 45.
- 4 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – Спб. : Питер, 2002. – С. 553.
- 5 Ниязова, Г. Компетентностный подход в образовании и технология его реализации // Высшее образование в Казахстане. – 2009. – № 6. – С. 77-79.

- 6 Словарь терминов. [Электронный ресурс] URL: <http://psihotesti.ru/>
- 7 Царькова, О. В. Формирование готовности будущего техника к решению инновационных производственных задач: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2009. – С.7.
- 8 Гуртовенко, И. Ю. Теоретический анализ понятия «профессиональная готовность» [Электронный ресурс]. – URL: <http://sociosphera.com>

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Г. Т. Тусупбекова

Кейбір педагогикалық түсініктер мазмұнының ара-қатынасы жөнінде
Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ.
Материал 07.02.17 баспаға түсті.

G. T. Tusupbekova

Correlations of contents of some pedagogical concepts
Innovative University of Eurasia, Pavlodar.
Material received on 07.02.17.

Әр түрлі ғылыми білім саласындағы даму озінің категориялык аппарттың, түсініктер жүйесінің ондеуі мен жүреді де осы ғылымның пәннің құрастырады. Қазіргі заманы педагогикалық теорияның және практиканың негізгі тенденциясы құзыреттілік тәсіл, осы негізінде құзыреттілікке тәжірибе, білім жүзінде іс-әрекетте байқалатың түлға сапасын қарастырып жасатқызымыз.

Мақалада «білім», «білік және дады», «құзыреттілік», «дайындық» түсініктерінің мазмұны талданып, олардың иерархиялық озара бағынуы анықталады.

The development of scientific knowledge in different areas is accompanied by development of the science category, systems of specific concepts for determination of single class phenomena for constructing the science object.

In the offered article there are analyzed the maintenances of concepts of «knowledge», «abilities and skills», «competences», «readiness» in their hierarchical collateral subordination.

УДК 371:351.851

Г. Т. Тусупбекова

к.б.н., доцент, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар
e-mail: g_tusupbekova@mail.ru

ТАКСОНОМИЯ ЦЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Длительное время в педагогике цели образования определялись как «социальный заказ», т.е. как определенные требования к человеку, желающему получить образование независимо от его установок, желаний, возможностей в усвоении содержания образования и организации учебного процесса.

В статье представлены авторские формулировки целей образования на различных уровнях образования.

Ключевые слова: готовность, компетентность, умения, навыки, цель образования.

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях повышение качества образования является одной из актуальных проблем для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования.

Целеполагание, будучи исходной и определяющей функцией в деятельности педагога, отличается сложностью и многообразием проектирования, что, само по себе, требует более глубокого изучения этой проблемы. В условиях реформирования системы общего и профессионального образования проблема целеполагания нуждается в дальнейшем изучении и в новом осмыслении.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Длительное время в педагогике цели образования определялись как «социальный заказ», т.е. как определенные требования к человеку, желающему получить образование независимо от его установок, желаний, возможностей в усвоении содержания образования и организации учебного процесса.

В педагогической практике цели образования описываются, как правило, перечнем знаний и умений или содержат указания на необходимость обеспечения фундаментальной подготовки учащихся, всестороннего их развития и т.д.

В современной педагогике в определении образовательных целей имеются различные подходы. «При традиционном подходе под образовательными целями (ожидаемые результаты образовательной деятельности) понимаются личностные новообразования, которые формируются у обучающихся. Обычно цели формулировались в терминах, которые описывают эти новообразования (обучающиеся должны освоить такие-то понятия, сведения, правила, умения, у них необходимо сформировать такие-то взгляды, качества и т.д.)» [1].

Как видим, содержание традиционного определения образовательных целей составляют характеристики основных функций обучения (образовательной, воспитывающей и развивающей). Также традиционный подход к определению целей образования ориентирован на экстенсивный путь развития образовательного учреждения (чем больше знаний приобрел ученик, тем выше уровень его образованности).

На современном этапе развития педагогической науки существуют несколько подходом к определению целей образования: технократический, гуманитарный и смешанный.

Акопов Г. В. характеризует технократический подход как преобладание идеи материально-технического обеспечения жизни общества с ориентацией образования на подготовку специалистов с фиксированным уровнем знаний и умений. Творчество в этом случае подчинено технологии, которая может лишь совершенствоваться, но не меняется радикально, в том числе и технология образования [1].

По определению Вербицкого А. А. «основная цель вузовского или иного профессионального образования-формирование целостной структуры будущей профессиональной деятельности студента или учащегося ПТУ, техникума в период его обучения» [2].

Противоположный тип целей – гуманитарные-ориентированы на развитие личности, ее творческих сил и самовыражение в деятельности.

Лисовский В. Т. отмечает, что «пересмотр целей высшего образования предполагает выдвижение на первый план среди главных задач вуза задачу реализации потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, создание условий для профессионального роста и совершенствования» [3].

Третья группа определений цели образования характеризуется смешанным подходом, объединением некоторых позиций технократического и гуманитарного подхода. Сюда можно отнести определение Сластенина В. А., рассматривающего главную цель профессиональной подготовки «в высшем синтезе личностной позиции и профессиональных знаний и умений» [4].

Вне зависимости от подхода к определению целей образования в приведенных определениях авторы, тем или иным образом, характеризуют основные функции образования – образовательную, воспитывающую и развивающую, а именно: усвоение суммы знаний, формирование качеств личности и развитие психических процессов.

В данной статье мы предлагаем следующие формулировки целей образования на различных уровнях образования.

Согласно Закону «Об образовании» современная «система образования в Республике Казахстан на основе принципа непрерывности и преемственности образовательных учебных программ включает следующие уровни образования:

- дошкольное воспитание и обучение;
- начальное образование;
- основное среднее образование;
- среднее образование (общее среднее образование, техническое и профессиональное образование);
- послесреднее образование;
- высшее образование;
- послевузовское образование» [5].

Графически эти уровни образования мы предлагаем изобразить следующим образом (рис. 1).

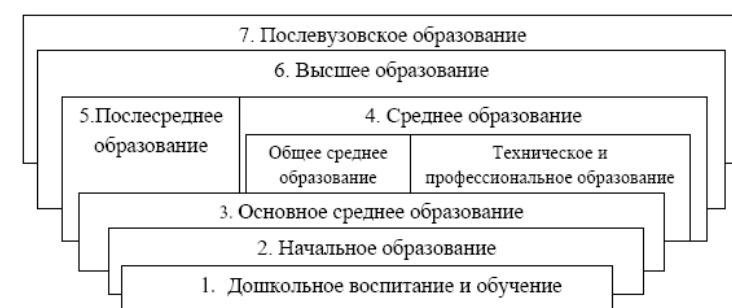


Рисунок 1 – Графическое изображение уровней системы образования РК

Согласно данной схеме определим цели образования каждого уровня.

Каково содержание воспитания и обучения детей на первом уровне образования? Чему учат детей? К чему их готовят? На данной ступени образования детей знакомят со звуками и их обозначениями (буквами), числами и их обозначениями (цифрами) и т.д., то есть ребенок должен находиться на определенном уровне интеллектуального, психологического, физического и т.п. развития, чтобы успешно усвоить содержание образования на следующем уровне образования – в начальной школе. «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» основным направлением повышения качества дошкольного воспитания и обучения определяет «создание условий для приобретения детьми основ личностной культуры, навыков, необходимых для обучения в школе, изучения государственного языка, интеллектуального и эмоционального развития детей, сохранения и укрепления их физического и психического здоровья» [6].

Статья 15 Закона «Об образовании РК» следующим образом определяет содержание образовательных программ дошкольного воспитания и обучения: «Общеобразовательные учебные программы дошкольного обучения формируют элементарные навыки чтения, письма, счета и опыта языкового общения и предусматривают создание равных стартовых условий для освоения начального образования» [5].

Таким образом, цель дошкольного воспитания и образования можно сформулировать следующим образом: формирование готовности ребенка к обучению в начальной школе.

На следующем уровне – начальное образование – у ребенка должны быть усвоены первоначальные знания в области естественнонаучных, гуманитарных и общественных дисциплин, сформированы соответствующие умения и навыки; он должен подняться на более высокие уровни воспитанности и развития психических процессов, т.е. должен быть готов к переходу на следующий уровень – основное среднее образование.

Обучение и воспитание на 1-ой ступени среднего образования – начальное образование – «ориентируются на формирование положительной мотивации и умений в учебной деятельности: прочных навыков чтения, письма счета, элементарного опыта языкового общения, творческой самореализации, культуры поведения, основ личной гигиены и здорового образа жизни для последующего освоения образовательных программ основной школы» [7]. Тогда цель начального образования можно сформулировать следующим образом: формирование готовности младших школьников к усвоению

системы научных понятий дисциплин естественнонаучного, гуманитарного и общественного циклов на уровне основного среднего образования.

Содержание основного среднего образования направлено на углубление, расширение и систематизацию системы научных понятий дисциплин естественнонаучного, гуманитарного и общественного циклов с целью направления учащихся на выбор рода будущей профессиональной деятельности. И большинство учащихся к окончанию средней школы довольно четко определяются в выборе предстоящего рода деятельности.

«Приоритетными направлениями функциональной деятельности основной школы являются освоение учащимися базисных основ системы наук, формирование у них высокой культуры межличностного и межэтнического общения, самоопределения личности и профессиональной ориентации. На данной ступени содержание каждого предмета логически входит в объем основного базового образования. Расширяется вариативная часть учебного плана для изучения учебных дисциплин по выбору, вводится предпрофильная подготовка» [8].

Согласно Закону «Об образовании» Республики Казахстан «Общеобразовательные учебные программы общего среднего образования разрабатываются на основе дифференциации, интеграции и профессиональной ориентации содержания образования с введением профильного обучения социально – гуманитарному, естественнонаучному, технологическому и другим направлениям для осуществления ориентированной допрофессиональной подготовки обучающихся» [5].

Поэтому цель основного среднего образования мы определяем как: формирование готовности учащихся к усвоению системы понятий профессиональных дисциплин на уровне среднего и послесреднего образования.

Содержание следующих двух уровней – послесреднее и среднее (общее среднее образование, техническое и профессиональное) – образование – состоит в усвоении учащимися системы профессиональных знаний, умений и навыков, воспитания соответствующих качеств личности и т.п., что должно будет способствовать успешному осуществлению предстоящей профессиональной деятельности. «Техническое и профессиональное образование является составной частью уровня среднего образования и направлено на подготовку квалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда по основным направлениям общественно – полезной профессиональной деятельности» [5].

Содержание образовательных учебных программ технического и профессионального образования предусматривает: «изучение интегративных

курсов по общеобразовательным предметам, являющимися профилирующими для успешного освоения общепрофессиональных и специальных дисциплин, прохождение производственного обучения по приобретению профессиональных навыков» [5].

Тогда цель указанных уровней образования можно сформулировать следующим образом: формирование готовности будущего специалиста к организации своей профессиональной деятельности.

Совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков продолжается на следующих уровнях образования – высшее и послевузовское образование. Содержание общеобразовательного компонента на первых двух курсах бакалавриата планируется «Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» как максимально унифицированное, а на последующих курсах бакалавриата подготовка будет осуществляться по базовым дисциплинам. В рамках вузовского компонента будет реализовываться профильная подготовка [6]. «Профессиональные учебные программы послевузовского образования направлены на подготовку научных и педагогических кадров высшей квалификации, последовательное повышение уровня их научной и педагогической подготовки» [5]. Поэтому цель образования на данных уровнях можно конкретизировать как: формирование готовности будущего специалиста к организации и управлению своей профессиональной деятельностью.

ВЫВОДЫ

Исследование и определение целей образования направлено на решение таких вопросов, как: для чего учить и готовить учащихся, какими знаниями и умениями и на каком уровне они должны владеть ими, какими должны быть их личностные качества. От правильного определения целей всех уровней образования зависит эффективность реализации всех компонентов учебно-воспитательного процесса. Цели образования определяют направление деятельности преподавателей и учащихся, являются критерием отбора содержания и выбора методов обучения и воспитания, оценки результатов образовательного процесса.

Определение и описание целей образования являются одной из основных задач проектирования научно обоснованной педагогической системы. Разработка проблемы определения целей образования – актуальная, но недостаточно исследованная область педагогики.

Предлагаемая нами система целей образования разработана с учетом содержания образования на каждом его уровне и, по – нашему мнению,

реализует принципы системности и фундаментальности, систематичности и последовательности, непрерывности и преемственности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Акопов, Г. В. Образование и развитие сознания. Проблемы сознания в российской психологии: Учебное пособие. – М. : МПСИ, 2004. – С. 60.
- 2 Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М. : Высшая школа, 1991. – С. 77.
- 3 Лисовский, В. Т. Идеология обновления в обучении и воспитании будущих специалистов // Социология образования. – Л., 1990. – С. 4-6.
- 4 Сластенин, В. А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя. – Л.; – 1987. – С. 12.
- 5 Закон «Об образовании». – Астана : Дастан, 2000. – 333 с.
- 6 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010. [Электронный ресурс]. – URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index – 283573.html>.
- 7 Государственные стандарты начального образования РК. – Алматы: Республиканский издательский кабинет Казахской академии образования им. Б. Алтынсарина, 1998. – 223 с.
- 8 Концепция развития образования в РК до 2015 года – 2003. [Электронный ресурс]. – URL:<http://www.kzgov.docdat.com/docs /1127/index – 659456.html>

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

Г. Т. Тусупбекова

Қазақстан Республикасының заманауи білім беру жүйесі мәссаңының таксономиясы

Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар к.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

G. T. Tusupbekova

The taxonomy of the aims of the modern education of the Republic of Kazakhstan

Innovative University of Eurasia, Pavlodar.

Material received on 07.02.17.

Педагогикада ұзак үақыт бойы білім беру мақсаты білім алғысы келетін адамның оқу үдерісін үйімдастыруға, білім беру мазмұнының түсінудегі мұмкіндіктеріне, қалауына жауап беретін «әлеуметтік тапсырыс» ретінде анықталып келді.

Мақалада автор түрлі білім беру деңгейлерінде білім беру мақсатын анықтаудың анықтамасын ұсынган.

For a long time the aim of the education was determined in pedagogics as a «social order», as certain requirements to the person, wishing to get education regardless of his options, desires, possibilities in mastering of the content of education and organization of educational process.

There are authorial formulations of the aims of education presented in this article on the different levels of education.

ӘОЖ 372.8

Е. Уксикбаев¹, А. А. Миндетбаева²

¹оқытушы; ²аға оқытушы Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрк университеті, Түркістан қ.

e-mail: ¹erkebulan.24@mail.ru; ²aknur71@mail.ru

МЕКТЕП ИНФОРМАТИКА ПӘНІН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУ ӘДІСІН ЖЕТИЛДІРУ

Бұл мақалада мектеп информатика курсын ұлттық тәрбие негізінде оқытудың теориялық негіздері қарастырылған және ұлттық салт-дәстүрлердің қолдануға ариалған практикалық тапсырмалар берілген.

Кілтті сөздер: ұлттық патриотизм, ұлттық тәрбие, информатиканы оқыту.

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек екендігі айтЫЛДЫ. Сауаттылығы жоғары елге айналуымыз үшін әрбір азамат бойына ең алдымен ұлттық патриотизмді қалыптастыру керек [1].

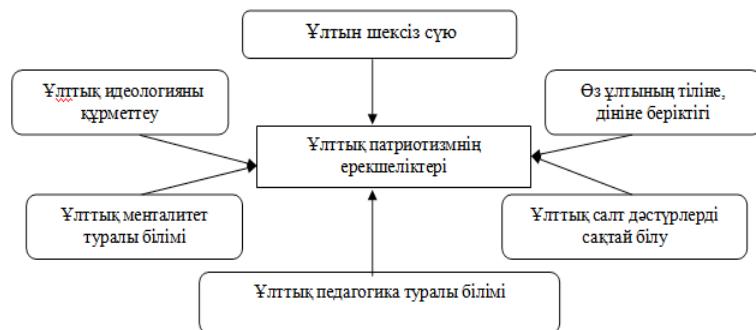
Ұлттық патриотизмді қалыптастырудың салт-дәстүрлердің атқаратын орны ерекше. Ұлттық патриотизм дегеніміз – ең алдымен, белгілі бір ұлттың өкіліне сүйіспен шілікпен қарау, оның үрпактан үрпакқа үзілмей жалғасып келе жаткан құндылықтарын бойына сініру. Теренірек пайымдастақ, мұның өзі ұлттарды ұлылауға бағытталып, ілгеріде жүргізілген керегар ұлт саясатының кесірінен үмтүлыш қалған дәстүрлердің жаңғыруы арқылы әрбір адамның патриотизмін күштейте түсіру болып табылады. Ұлттының нағым – сенімдерін, саяси көзқарастары мен ұстанған бағыт-бағдарын, ұлттың әрбір азаматы өз ұлттының ерекшеліктерін танып білуі керек. Ұлттың салт-дәстүріне құрметпен қарау, оның тілі мен ділін, дінін сыйлау, жетістіктеріне шаттану – ұлттың әрбір өкілінің азаматтық борышы.

Қазақ халқының Ұлы педагогтарының бірі Мағжан Жұмабаев: «Қазақтың тағдыры, келешегі, ел болуы да мектебінің қандай негізде болуына барып тіреледі», – деп айтқандай, ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық рухани мұраны жас үрпактың бойына қалыптастырудың мектептің ролі зор. Ұлы Мағжан бұл сезін қазіргі қоғамды сезіп – білгендей, кеменгерлікпен біліп айтқанадай. Өйткені қазіргі қоғам – «ақпараттық қоғам» болып отыр. Дүние жүзіндегі ақпарат көлемі әр он жылда екі есе өсіп отырады екен. Міне, осындағы батыстың және шығыстың әр түрлі идеологиялары сапырылышқан, дінаралық көлөнсіздіктер белең алған ақпараттық қоғамда келешек үрпактың ұлттық болмысын жоғалтып алмауы, ақпараттық қоғамда аласып қалмауы бүгінгі күні басты назар аударатын өзекті мәселе болып отыр. Осы мәселені шешуге игі әсерін тигізетін бірден-бір тұлға мектептегі информатика пәні мүғалімі деп білемін. Информатика – ақпараттық процестерді зерттейтін ғылым. Дегенмен, оқушыларға мектепте информатиканы оқытқанда тек ақпараттық процестерді оқытып қана қоймай, ақпараттық мәдениетті ұлттық негізде қалыптастыруға мән берген жөн.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

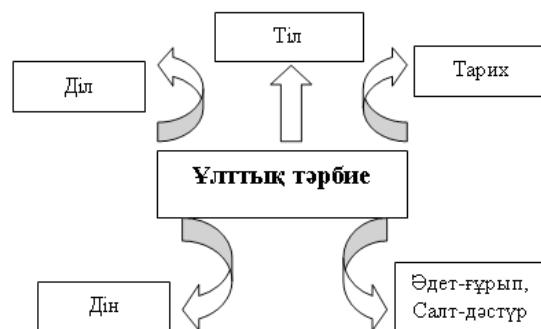
Қазіргі қарқынды даму үстіндегі ақпараттық қоғамда ұлттық құндылықтарымыз көмекслікке бастаған тұста үрпак санасына салт-дәстүрімізді сініру – кезек күттірмейтін өте маңызды іс.

Ұлттық қасиеттеріміздің үрпак бойында қалыптасуы қоғам иғлігі үшін маңызды. Ұлттық патриотизмді қалыптастырудың құралдары болып саналады: ұлттық тіл, ұлттық – әдел ғұрыптар мен салт-дәстүрлер, аузызекі халық шығармашылығы, ұлттық тарих, ұлттық сәндік – қолданбалы өнер, ұлттық ойындар, т.б. Осыған сәйкес біз ұлттық патриотизм ерекшеліктерін айқындастын маңызды мәнін ашып көрсеттік (1 суретке сәйкес).



Сурет 1 – Ұлттық патриотизмнің мөні

Бұғынгі ұлттық тәрбие теориясы ұлттық діл, дін, тіл, тарих, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерді оқытудағы өзара байланыс жүйесіне негізделеді және ұлттық рух пен адам санасының жетіліп қоғамдық тұлғаға көтерілуін қамтамасыз ету болып табылады [3]. Осы сатылар ұлттық тәрбиенің ғылыми негіздерін қалыптастырады (2 суретке сәйкес).



Сурет 2 – Ұлттық тәрбиенің ғылыми негіздері

Қазіргі таңда информатика сабағында компьютерлік технологияның кеңінен колдану тиімділігі оқушылардың бойына ұлттық құндылықтыруды қалыптастыруда кез-келген материалды қызықты, әрі ғылыми түрғыдан мазмұнды етіуге игі әсерін тигізеді. Компьютерлік технологияның дұрыс, мәдениетті түрде пайдалана білсе, оның мүмкіншілігі көп.

Халықтық педагогика элементтерін жүйелі түрде пайдаланып информатика сабағында «Ақпарат түрлері», «Компьютер құрылышы», «Paint графикалық редактор» тақырыптарын түсіндіргенде тек оқулықтағы мысалдармен шектеліп қоймай, нақыл, тыйым сөздер мен ертегілерді ұтымды

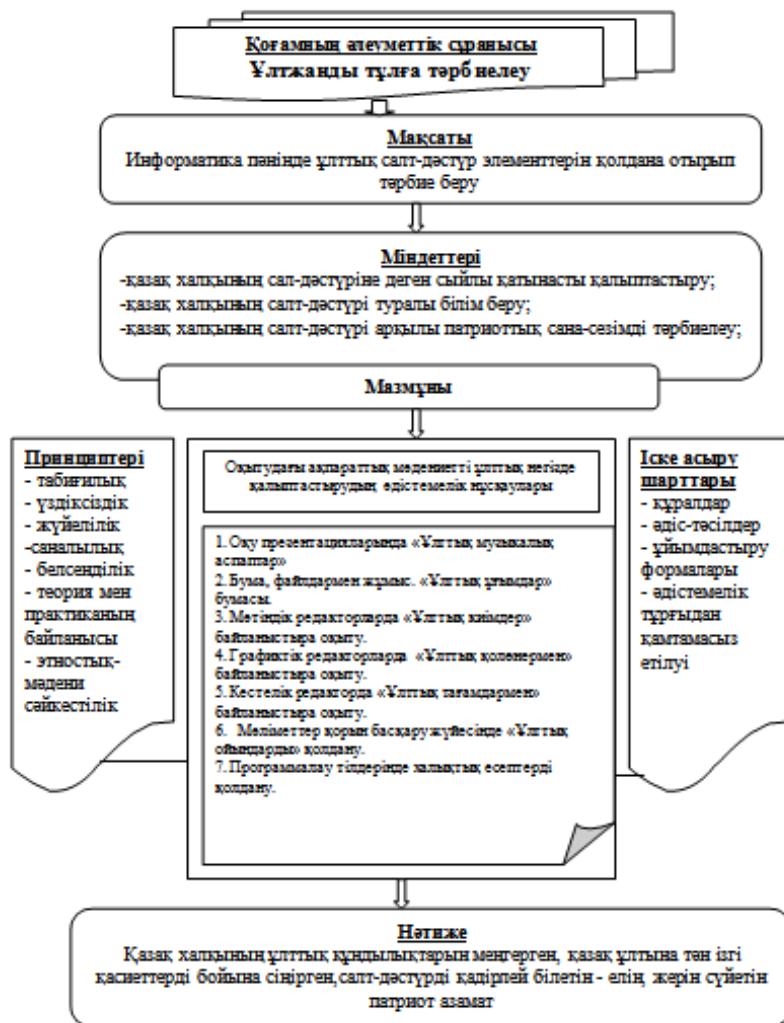
пайдалануға болады. Сонымен қатар, қазақ халқының мақал-мәтеделдері жас үрпақты, ата-ананы, үлкендерді сыйлауға тәрбиелеуге бағытталған. Қазақ халқының аузы әдебиет шығармаларымен тереңдептіп таныстыру, ұлттық ойындары арқылы эстетикалық тәрбие беру арқылы оқушыларды Ұлттық патриотизмге, Отаның сүюге, салт-дәстүрлерді білуге, олардың маңыздылығын түсінуге, пән сабактарына қызығушылықтарын арттыруға, сонымен қатар үлгерімі нашар оқушыларға халық педагогикасының элементтерін қолдана отырып, ақпараттық-технологиялар түрлерін үйренуге деген ынтасын қалыптастыру, ал үлгерімі жақсы оқушылардың білім – біліктілігін жоғарлатуға болады. Жас үрпак – біздің келешегіміз және халық педагогика элементтерін құнделікті сабак барысында, сабактан тыс тәрбие жұмыстарында пайдалануда оқушылар бойында өз халқымыздың салт-дәстүрімен, ұлттық ойындарын, аузы әдебиеттерін үміт қалмауына талпындыруымыз қажет. Оқушыда жалпы адамзаттық құндылықтар мен адамның айналадығы дүниемен жеке тұлғалық қатынасын (этикалық, эстетикалық, адамгершілік түрғысынан) тәрбиелеу мақсатын халқымыздың мәдени рухани мұрасының, салт-дәстүрінің озық үлгілерін оның бойына дарыту арқылы жүзеге асыруға болады.

Қазіргі таңда қоғамның әлеуметтік сұранысы ұлтжанды тұлға тәрбиелеу болғандықтан, информатика пәнінде ұлттық салт-дәстүр элементтерін қолдана отырып тәрбие беру мақсатында тәмендедей принциптер қарастырылады: табиғильтік, үздіксіздік, жүйелілік, саналылық, белсенділік, теория мен практиканың байланысы, этностық – мәдени сәйкестілік. Оқытудағы ақпараттық мәдениетті ұлттық негізде қалыптастыруға арналған жаттығуларлар ретінде оку презентацияларында «Ұлттық музыкалық аспаптар», бума, файлдармен жұмыс жасағанда «Ұлттық үғымдар», мәтіндік редакторларда «Ұлттық киімдер», графикалық редакторлarda «Ұлттық колөнер», кестелік редакторда «Ұлттық тағамдар», программалау тілдерінде халықтық есептерді қолдану, мәліметтер қорын басқару жүйесінде «Ұлттық ойындар» деген тақырыптарда қолдануға болады.

Бұл істердің жүзеге асуы оқушылардың оқу-тәрбие жұмысына шығармашылық көзқарас түрғысынан келуімен тығыз байланысты. Ұлттық патриоттық тәрбие оқу және оқудан тыс тәрбие жұмыстарының бірлігінде, оқушылардың дербес ерекшеліктерін есепке ала отырып, тәрбие әдістерін және тәрбие ісі жіктемесін мақсатты түрде таңдал, олардың үздіксіз езгеруі мен күрделенуінің, көп түрлі болуының нәтижесінде ғана жүзеге аспақ.

Қазақ халқының салт-дәстүрі негізінде оқушыларға патриоттық тәрбие беру моделі моделдеу әдістерінің арасынан біздің зерттеуімізге тиімді жеке тұлғаның патриоттық сезімін қалыптастыруда оқу-тәрбие берудің ықпалын ескеру негізінде өзірленді (3 сурет).

Дегенмен, жалпы орта мектеп оқушыларына қазақ халқының салт-дәстүрі негізінде патриоттық тәрбие беру үшін біз ұсынып отырған патриот азамат тұлғасын қалыптастыру моделі соңғы нәтиже болып табылмайды, сондыктан, басқа негіздерде басқа модельдердің жасалуы мүмкіндігін жоққа шығара алмаймыз.



Сурет 3 – Қазақ халқының салт-дәстүрі негізінде оқушыларға патриоттық тәрбие беру модельі

Жоғарыдағы аталған модельдің мазмұнында көлтірліген оқытудағы ақпараттық мәдениетті ұлттық негізде қалыптастырудың әдістемелік нұсқаулары тарауында көрсетілген әрбір тақырыптарға жеке тоқталаудың өтейік:

Paint графикалық редакторы. Компьютерлік графика – бұл оқушылардың нақтылы қөзбен көруін қажет ететін ақпараттық технологиялар аймағы. Сондыктан компьютерде компьютерлік графиканың әртүрлі өнімдерін: бояулы суреттер, схемалар, сызбалар, диаграммалар, анимациялық және үш өлшемді графика үлгілерін көрсету өте маңызды.

Қазақтың ұлттық ою-өрнек түрлерімен таныса отырып информатика пәнінен сабактастырып, Paint графикалық редактордың мүмкіншілігінің көп екенін жеткізе отырып қазақ тәлім–тәрбиесі мен ұлттық әдеб–ғүрьиптарының асыл мұрасын пайдалана отырып оқушылардың салт-дәстүрге деген көзкарасын, санаасын, құрметтін қалыптастырып, ұлтқа, елге деген парасаттылыққа, жауапкершілікке тәрбиелеу. Ою-өрнек қолды жаттықтыруда адамның киялын ұштауда талтырмайтын құрал – әдіс, тамаша мектеп. Ою – өрнекпен жұмыс жасау әр түрлі фигуралармен жұмыс жасау икемділігін, қолының жылдам қимылдауын, сыйыктардың әдемі де айшықты болып сыйылуын қалыптастырады.

Мысалы, мына оюдың салу үшін орындалатынын әрекеттер тізбегін қарастырайық:



Сурет 4

Бұл үшін бізге мынадай: кисық сыйық, шенбер, тұзу сыйық, құю құралы, белгілеу және суреттің артық сыйыктарын өшіру үшін өшіргіш құралын пайдалануға тұра келеді. Сонымен:

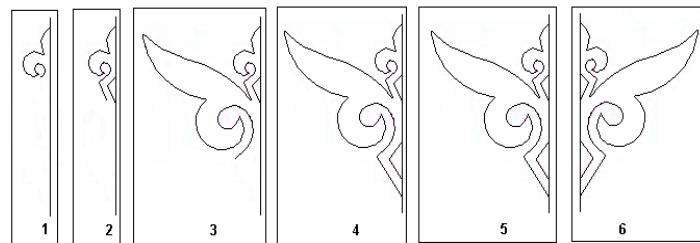
1 Кисық сыйықты және шенбердің көмегімен өрнектің негізгі бірінші бөлігін саламыз;

2 Тұзу сыйықты пайдаланып, бірінші бөлікті тиянактаймыз;

3 Бірінші бөлімдегідей кисық сыйық пен шенбер құралдарын пайдалана отырып, өрнектің «маңызды» екінші бөлігін саламыз;

4 Тұзу сыйықпен өрнектің соңғы бөлігін толықтырамыз.

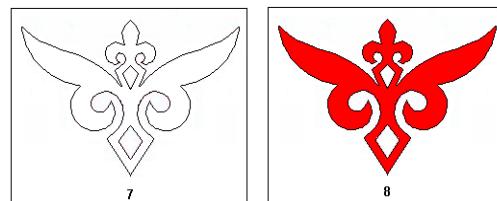
5 Дайын болған өрнекті үзінді ретінде белгілеп, Рисунок => Отразить/Повернуть => Отразить слева направо командасын орындау арқылы, қарама-қарсы бағыттағы көшірмесін аламыз;



Сурет 5

6 Екі жарты өрнекті біріктіреміз;

7 Артық сзықтарды өшіргішпен өшіреміз, осылайша өзімізге қажетті оюды құрастырамыз.

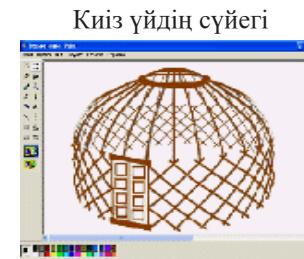


Сурет 6

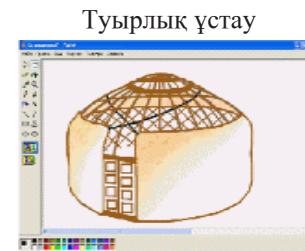
8 Дайын болған оюды қю құралын пайдаланып, қалаған түсімізге бояуга болады.

Сонымен қатар Paint графикалық редакторы тарауын өткенде компьютерде окушылармен бірлесіп киіз үйді құрудын бірінші сатысы киіз үйдің қанқасының суретін салдырып, енді оларға өз беттерінше шығармашылық – ізденіс тапсырмасы ретінде киіз үйді жабдықтау кезеңдерінің суретін бейнелеуді тапсыруға болады. Бұл кезеңдерде окушылар іздену арқасында қазақтың ұлттық мұрасы – киіз үй туралы қосымша әдебиеттерден ақпарат жинайды. Осы сабак барысында окушылардың қазақтың киіз үйлерінің жабдық атаулары, киіз үйді қалай құру екендігі және киіз үйді жабдықтай кезеңдері туралы ұлттық – танымдық пікірлері қалыптасып, өз беттерінше компьютерде суреттерін кескіндел шығады.

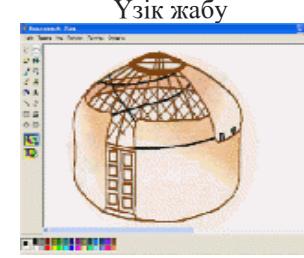
Сынып оқушыларының Paint графикалық редакторын өткендегі қазақтың киіз үйін куру кезеңдерін бейнелеп салған суреттерін ұсынып отырмыз.



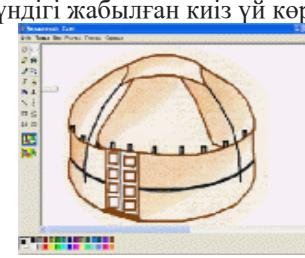
Киіз үйдің сүйегі



Туырлық үстәу



Үзік жабу



Тұндігі жабылған киіз үй көрінісі

Сурет 7

Компьютерді қөмекші құрал ретінде колдана отырып кезкелген пәннен сабак өткізуге болады. Эрине ол үшін окушы компьютерді колдануши ретінде пайдалана болуі тиіс.

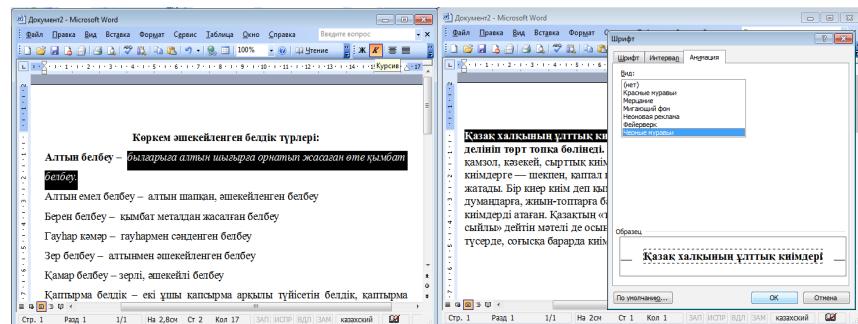
MS Word мәтіндік редакторы. «Ақпараттық технологиялар» мазмұндық сзығына жататын «Мәтіндік ақпараттарды өндеу» тақырыбы, әдетте, базалық курста бірінші болып оқытылады.

Мәтінмен жұмыс жасаудың компьютерлік технологияларының теориялық негізіне – мәтіндік ақпаратты кодтау, мәтіндік құжаттарды және файлдарды құрылымдау мәселелері жатады.

Мектепте мәтіндік редактор тарауын оқыту кезінде қазақ халқының ұлттық киімдерімен таныстыра отырып, окушылардың бойына салт-дәстүрге деген көзқарасын, ұлттық санасын, құрметін, ұлттық құндылықтар мен жалпы адамзаттық құндылықтарды қалыптастырамыз.

Символдарды пішімдеудің Ж – «жартылай қарайтылған», К – «курсив» Ч – «асты сзыылған» батырмаларын қолданып, төмендегі мәтінді теріп жазғызып, мәтіндегі «Қазақ халқының ұлттық киімдері» сөздерін ерекшелеп,

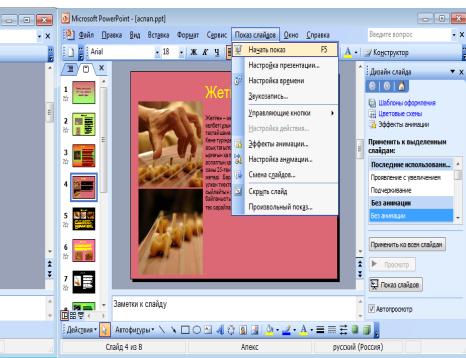
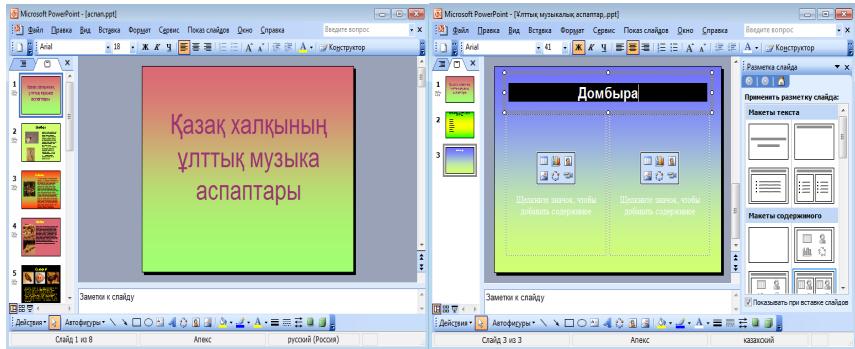
Формат-Шрифт сұхбат терезесіндегі Анимация астарлы бетінен қажетті жаңбітірімді тандау тәрізді іс-әрекеттерді орындауда болады.



Сурет 8

MS Power Point бағдарламасы. PowerPoint жобалаушыны пайдаланып ұсынылатын материалдарды жасауға мүмкіндік беретін бағдарламалық жасақтама. PowerPoint бағдарламасы тарауын өткен кезде қазақ халқының мәдениеті, үлттық музикалық аспаптары жөнінде мәтіндерді, суреттерді пайдалануға болады. Ол: біріншіден халық мұрасымен оқушыларды таныстыру жолы болса, екіншіден оқушылар слайд жасақтап, презентацияларды құру мен безендіру шаблондарының жаңа мүмкіндіктерімен танысып, жұмыс істеу принципін түсінеді. Презентация құруда слайдтармен жүйелі жұмыс жасау дағдыларын қалыптастырып ойлау үшкірлігін дамытады. Сонымен қатар кез келген кескіндерді компьютер көмегімен бейнелеп көрсетуге болады. Информатика пәнін оқытуда оқушының компьютерді менгеруге деген қызығушылығын дамыту үшін берілген тапсырмаларды тым білік дағдысына сай етіп алу керек. Компьютерде үлттық мазмұнды тапсырмаларды орындауда осындай негізделгі тапсырмаларға жатқызуға болады.

Қазақ халқының үлттық музика аспаптары жөнінде «Үлттық музика аспаптары» атымен бірнеше слайдтан тұратын құжат құру тапсырмасының нәтижесі:



Сурет 5

Жас үрпаққа үлттық тәрбие берудің бағдарлы идеялары еліміздің Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қалың елім Қазағым» атты жинағында мемлекеттік идеология мәселеісін ұдайы есте ұстауымызды ескертे келе былай деп жазады: «Бес арыстарымызға арналған тарихи зерде кешенінде мен қазақстандық отаншылдық сезімін тәрбиелеуге көніл болған едім. Қазақстанда тұратын әрбір адам өзін осы елдің перзентті сезінбейінше, оның өткенін біліп, болашағына сенбейінше біздің жұмысымыз ілгері баспайды» [2].

Олай болса, қазіргі кезеңде мектеп табалдырығынан бастап білім беруде ел тарихын терең қозғап, тәрбие сафаттарында және әрбір пәнде қазақ зиялы қауымының еңбектерін, когам дамуына косқан үлесін айтып түсіндіру арқылы оқушылардың адами құндылық қасиеттерін қалыптастыра аламыз. Сондай-ақ үлттық салт-сананың өмірдегі қолданылмалы көріністері: рәсімдер, рәміздер, ырымдар, тыбымдар, жөн-жоралғылар, діни уағыздар,

сенімдер, кісілік ресімдері, перзенттік парыз, адамгершілік борыш, үрпақтық міндет арқылы іске асырылып ұлттық қасиеттерге айналады.

Халқымыздың ертеғілерінде, аныз-әңгімелерінде, шешендік, тапқыр сөздерінде, салт-дәстүрлерінде белгілі бір пәнге байланысты тұстарын байқауға болады. Мұндай халқымыздың асыл қазынасын сабактың кейір тақырыптарымен байланыстыру, оның салт-дәстүр мен мәдениетіне құрметпен қарауға үйретері сөзсіз.

КОРЫТЫНДЫ

Информатика пәнін оқытуда халықтық педагогиканың мұрасын қолдану – мұғалімнен ізденушілікті, шығармашылықты талап етеді. Бұл халықтық педагогика: Окушыларды ұлттық рухта тәрбиелеу; қазақ халқының сана салттық байлығын қолдана отырып білім беруді қызықты және ұтымды қылып өткізу; әрбір ауыздан шыққан, соның ішінде халықтың ауызекі мұрасын жан-жакты түсіне білуге үйрету; окушылардың ұлттық санаасын қалыптастыру; өз ұлтының ерекшеліктерімен таныстыру; окушылардың көзқарасын кеңейтуге мүмкіндік береді. Мәселен, халықтық педагогиканың бастау көзінің бірі – халқымыздың даналары. Осындай дана ғұламалардың ой – пікірлерін, канатты сөздерін орнымен пайдалану сабактың білімділік және тәрбиелік мәнін арттырады.

Қорыта айтқанда, сабак барысында осындай ұлттық құндылықтардың мән мағынасын үғындыру, оны баланың санаасына, сезіміне, мінез-құлқына өсер ететіндей дәрежеде жеткізу мұғалімнен шеберлікте талап етеді. Сабак барысында ұлттық құндылықтарды қажетті жерінде тиімді пайдаланса, сабак мазмұны жағынан өте сапалы және жоғарғы деңгейдегі сабак бола отырып, окушылардың ұлттық-танымдық білімдерін қалыптастыруға ықпал етепі сөзсіз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана. 14.12.2013ж. – //<http://www.akorda.kz/kz/>.

2 Назарбаев, Н. Ә. Қалың елім, қазағым/ Құрастырған: Әлімкұлов Қ., Балғабаев С., Қасымбеков М., Найманбаев Қ. – Алматы : Өнер, 1998. – 306 б.

3 Пралиев, С.Ж., Нуриев, М.А., Сейсенбаева, Ж.А., Оразымбетқызы, Ә. Ұлттық тәрбие (салт-дәстүр, әдет-ғұрып негізінде). Оқу күралы. – Алматы : Абай атындағы ҚазҰПУ, 2011. – 107 б.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

E. Z. Уксикбаев, A. A. Миндетбаева

Совершенствование методики преподавания информатики на основе национального воспитания

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г. Туркестан
Материал 07.02.17 баспаға түсті.

E. Z. Uxikbayev, A. A. Mindetbayeva

Improving the methods of teaching informatics on the basis of national education in schools

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.
Material received on 07.02.17.

В данной статье рассмотрены теоретические основы преподавания школьного курса информатики на основе национального воспитания и приведены задания для практических занятий с использованием элементов казахских традиций.

This article discusses the theoretical fundamentals of teaching the school course of informatics on the basis of national education and the tasks for practical lessons with elements of Kazakh traditions are given.

Ж. Хырхынбай¹, А. К. Киреева²

¹к.п.н., доцент; ²ст. преподаватель, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар
e-mail: ¹zhamal_khanyt@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

В этой статье рассмотрены особенности изучения дифференциальных уравнений в высших педагогических учебных заведениях.

Рассмотрены ставшие актуальными в современной системе образования определения прикладного направления математических знаний, обучения дисциплин естествознания не только на уроках математики, но и условия его применения при подготовке специалистов.

Наряду с этим статья определяет основные направления науки для улучшения качества подготовки специалистов в высших педагогических учебных заведениях, объем и уровень глубины содержания преподаваемых курсов, отбор и анализ содержания обучения, необходимость глубокого исследования системы критерииев и принципы подбора учебного материала.

Ключевые слова: дифференциальные уравнения, учебный процесс, методика обучения, профессиональное образование, методы обучения, содержание образования, позиции обучения, содержание обучения, учебно-воспитательный.

ВВЕДЕНИЕ

В вузе обучение курсу математики направлено на постоянное развитие его научно-математических и методических сторон. В последние годы во многих отраслях науки применяется с помощью метода математического моделирования решение задач, связанных с общими для человечества природными, искусственными и другими явлениями и их процессами. С этой точки зрения, роль дифференциальных уравнений велика, так как в местах изменения их скорость, ускорение и другие характеристики взаимосвязаны. А их математический эквивалент – функция, их производные, их отношения

между собой, то есть дифференциальные уравнения, широко используется в таких областях науки, как физика, биология, химия, экономика. В связи с этим использование различных задач с дифференциальными уравнениями дает возможность студентам развивать мыслительные способности, точнее создавать природные и искусственные явления математической модели.

Итак, в вузах для повышения качества подготовки будущих специалистов знание основных научных направлений, определение содержания и уровня руководимых курсов, выбор и анализ содержания обучения порождает необходимость посредством выбора усваиваемых учебных материалов скрупулезно исследовать реализуемую систему позиций и критериев.

Любой дидактический материал только в случае направленности на решение известных проблем и задач будет содержательным. Например, Т. Эсбенсен считает: «сохраняя индивидуальность студента, необходимо ему создавать возможность заниматься работой по его желанию» [1]. Другими словами, он говорит о праве студента на самостоятельный выбор содержания образования.

А. И. Маркушевич говоря о том, что «задача обучения математике состоит в формировании мировоззрения обучающегося на научной теоретической основе», имел ввиду следующее: для того чтобы обучающийся глубоко усваивал знания, необходимо излагать материал интересно, доступно, пробуждая их чувства. Для этого необходимо критерии выбора содержания обучения математике создавать на научной основе. Метод всестороннего рассмотрения курса с помощью анализа структуры его содержания дает возможность обновления содержания образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Вся методическая система и структура общего образования состоит из множества методов урока учителя, обеспечивающих программные требования обучения студентов. Согласно методической технологии, помня о требованиях системности, рациональности, преемственности в обучении, можем дать возможность учащимся полнее усваивать предмет и повышать его качество.

Если говорить о системе, постоянно развивающей сферу общей математики, необходимо всегда помнить об ее изменении, обновлении и развитии. Методический уровень проведения урока преподавателя непосредственно влияет на повышение эффективности учебного процесса. Качество обучения зависит от расширения кругозора, развития творческих способностей, улучшения самостоятельной работы студентов.

Система образования всегда характеризуется взаимосвязью задач обучения, состава обучающихся, содержания обучения и видов учебных методов, а также единством средств. Однако из вышесказанного содержание обучения считается их основой и порождает методы обучения. Состав такого содержания и потенциальности возможности нужно определять с помощью строго научных доказательств. Об освоении такого содержания говорит А. П. Беляева: «формирует гражданина, подготовленного к творческому труду, овладевшего научным мировоззрением, специалиста с научным мышлением» [2].

В учебном содержании должна быть представлена возможность выгодного выбора, а также в него всегда должны вноситься изменения. Понятиям выгодного выбора, дифференциации дали оценку многие ученые – методисты: А. П. Беляева, Б. С. Гершунский, В. М. Монахов, В. С. Леднев.

Можно согласиться с размышлениями А. П. Беляевой [2], Б. С. Гершунского [3] в поисках решения проблемы, связанной с выгодным выбором учебного содержания.

Б. С. Гершунский так описывает технологию правильного выбора содержания обучения. Он представляет обеспечение квалификационно – образовательного уровня специалистов на основе научно – доказательного анализа учебного содержания и внесения в него изменений в виде закона. Такой анализ учебного материала, создание учебников и учебно-методических пособий охватывает несколько этапов.

Первый этап связан с мотивированием учебных задач, иллюстрирующих поведение человека, творческие взгляды личности, формируемые в учебном процессе знания, умения и навыки, общим строем учебного содержания и предметными материалами.

Второй этап связан с анализом самого учебного содержания (в этом этапе должен решиться основной дидактический вопрос «для чего нужно обучение»). В учебную программу отбирается доказанная с педагогической точки зрения, досконально уточненная, логически упорядоченная информация. Такая информация подается в сокращенном виде и определяет содержание учебно-познавательной деятельности учащегося.

Третий этап непосредственно связан с классификацией, систематизацией, отбором учебного материала, повторным составлением учебной дисциплины.

В четвертом этапе проводится работа по экспериментальной проверке учебной программы, учебников и учебных пособий, вводятся необходимые изменения их содержания.

Однако этот этап нельзя считать завершающим, так как систематически осуществляется проверка и процесс изменения содержания учебной

дисциплины, связанные с развитием техники и новых технологий и их непрерывными изменениями.

Определение содержания обучения завершается составлением плана и программы обучения. В программе обучения должны быть указаны цель, задачи, количество кредитов, методы и виды, виды самостоятельной работы, критерий оценивания, виды контроля знаний, время, экзамены и зачеты курса.

Для составления данного плана и программы у специалиста имеется основной документ.

При составлении содержания обучения за основу берутся нижеследующие критерии В. В. Краевского [4]:

- соответствие содержания обучения современным производственным и региональным социально-экономическим требованиям;

- учитывать содержательные и процессуальные стороны обучения (определяя содержание учебного материала, принимать во внимание методы, позиции, закономерности обучения, в программах и учебниках вместе с их содержанием нужно указывать способы и уровни усвоения);

- наличие единой точки зрения при составлении содержания обучения (теоретический аспект, учебная дисциплина, учебные материалы, педагогическая должность).

В нашей стране подготовка учителей математики осуществляется в педагогических институтах и университетах. Так как в педагогических институтах подготовка учителей средних школ является целевой, наряду с математическим образованием большое внимание уделяется Психолого-педагогической и методической подготовке. Будущий учитель математики может освоить общие закономерности, цели, содержание, методические исследования, научный педагогический опыт только в стенах вуза [5].

Для этого при составлении учебных программ дисциплины дифференциальных уравнений, соответствующих вышеназванным критериям и позициям, необходимо учитывать следующие вопросы.

1 Для формирования основ научных взглядов студентов правильно объяснить действительные причины результатов решения дифференциальных уравнений, а также место данного курса среди других дисциплин (механики, физики, химии, биологии и др.) и в жизненных ситуациях.

Решение практических задач, связанных с дифференциальными уравнениями, с помощью усвоения определенного обучающего уровня выполняет большую роль в формировании студенческого мировоззрения, повышении уровня математической культуры, понимании точного смысла

прикладных и практических направлений в обучении математике, развитии знаний, дающих возможность осуществления межпредметных связей.

2 Дифференциальные уравнения используются также в качестве универсального метода познавания мира. Поэтому будучи на разных уровнях, связанных со сложностью решения, методами и педагогическими, профессиональными направлениями практических задач, вносят свой вклад в формирование поведения студентов. Для досконального и полного усвоения изучаемых материалов дифференциальных уравнений необходимо учить студентов самостоятельно анализировать и излагать уравнения, использовать свои знания в решении практических задач.

Определение прикладного направления математических знаний в производстве является актуальной проблемой в современной образовательной системе, поэтому их нужно применять не только в качестве естественной дисциплины или специального математического обучения, но и подготовки специалистов разных профессий. Для этого необходимо соблюдать равные пропорции между «теорией» и «практикой». Полученные знания студентов следует направлять на применение в новых ситуациях, создание в них адекватной математической модели. Поэтому следует применять решение конкретных задач и усилить их прикладные направления.

3 Для развития мыслительных и творческих способностей студентов, кроме системы обучения предмета дифференциальных уравнений, создается система методов, способствующих развитию познавательных и творческих способностей. Специфика системы кредитного обучения, по сравнению с традиционным линейным обучением, состоит в том, что, развивая знания самостоятельного обучения студентов, увеличивает объем их самостоятельных работ. Поэтому самостоятельная работа студентов дает им возможность развивать творческие способности, умения работы с учебно-методическими пособиями.

Творческая деятельность сначала возникает в отдельных элементах полного обучения образовательной системы. Для успешного формирования творческой деятельности К. Н. Лунг [6] считал правильным использовать следующие методы:

- соответствие видов самостоятельной работы студентов уровню их познавательной деятельности;
- учитывать, что репродуктивная самостоятельная работа выполняет дидактическую функцию;
- в творческом поиске самостоятельная работа должна выполнять познавательную функцию;

– творческая самостоятельная работа должна заключаться в его исследовательском характере, выполняя роль развивающей функции.

4 Для выполнения студентами заданий творческого характера, имеющих в своем составе исследовательскую деятельность, включить в содержание дисциплины разные упражнения и задачи, развивающие самостоятельные знания.

В процессе обучения функция мировоззрения осуществляет объяснение истории возникновения математических понятий и его связь с другими предметами. Социально-педагогическая функция посредством решения задач профессионального направления рассматривает пути экономического воспитания, применения последних технологий, решения задач, выгодных для производства.

5 Формировать математическую культуру на высоком уровне. При этом обстоятельстве посредством обучения математике осуществляется целеустремленность и настойчивость, стройность и дисциплинированность мышления, умение защищать свои взгляды и уверенность, формирование изящества математической мысли, развитие пространственного воображения студента.

Образованность развивающегося специалиста связана с общественной активностью и социальным положением человека, а также с непрерывностью образования. В будущем для повышения новой педагогической культуры в непрерывной образовательной системе стоит потребность в довузовской, вузовской и послевузовской подготовке специалистов в тесной взаимосвязи.

ВЫВОДЫ

Итак, основа статьи состоит в том, что курс дифференциальных уравнений остается основным курсом в научных исследованиях и прикладных направлениях для студентов физико-математических специальностей, у которых имеется необходимость в фундаментальных математических знаниях.

Общие дифференциальные уравнения – это курс, непосредственно воздействующий на открытие новых математических понятий, а также окружающую среду и конкретные производственные процессы. Если принимать во внимание то, что студенты, обучающиеся на педагогических специальностях, пойдут работать учителями в школе, необходимо укреплять связь между школой и вузом. Здесь необходимо осуществлять преемственность между средней школой и вузом.

Данный курс педагогического вуза – основа школьной математики, поэтому на основе преемственности и непрерывности между курсами

«Элементы анализа математики в школе», «Математика в школе», «Математический анализ в вузе», «Дифференциальные уравнения» очень важно осуществлять предметную и межпредметную связь.

Рассуждения о математических понятиях в процессе своего исторического развития логически не завершены. В процессе развития математики принимаются различные точки зрения на разные объекты, что приводит к раскрытию их новых свойств, наполняет их новым содержанием.

Существование математики как моделей конкретных явлений, связь посредством последовательности понятий и логических структур с конкретными явлениями является наукой в прикладной математике. Кроме того, здесь изучают свойства конкретных объектов математическими методами.

Наряду с этим, в этой ситуации эффективность методов проверки знаний при оценивании зависит от учета каждого уровня способностей студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Esbensen, T. Indepemend Study in Science. – Washington. D.C. : National Sciente Tearhers Association, 1970. – 114 p.
- 2 Беляева, А. П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах [Текст]. – М. : Высш.шк., 1991. – 208 с.
- 3 Гершунский, Б. С. Педагогическая прогностика: Методология, теория, практика [Текст]. – Киев: Вища школа, 1986. –200 с.
- 4 Скатин, М. Н., Краевский, В. В. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы [Текст]. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
- 5 Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] – М. : Просвещение, 1980.
- 6 Лунгу, К. Н. Систематизация приемов учебной деятельности студентов при обучении математике [Текст]. (Психология, педагогика, технология обучения: математика) – М. : КомКнига, 2007. – 424 с.
- 7 Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст]. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.
- 8 Субетто, А. И. Проблемы фундаментализации и источников содержания высшего образования [Текст]. – Кострома; М., 1995. – 332 с.
- 9 Мордкович, А. Г. Профессионально-педагогической направленности специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте [Текст]; дис. ...д-ра пед. наук. – М., 1986. – 304 с.

Материал поступил в редакцию 02.02.17.

Ж. Хырхынбай, А. К. Киреева

Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы дифференциалдық тәңдеулерді оқытудың кейбір мәселелері

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институт, Павлодар қ.

Материал 02.02.17 баспаға түсті.

Zh. Khyrkhynbai, A. Kireyeva

Some problems of differential equations training in the higher pedagogical educational institutions

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 02.02.17.

Бұл мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарында дифференциалдық тәңдеулерді оқытудың ерекшеліктері қарастырылған.

Бүгінгі білім беру жүйесіндегі озекті мәселесі болған математикалық білімнің ондірістегі қолданбалы бағытын айқындаудағы жаратылыстану пәндерді арнайы математикалық білім беру үшін гана емес, оны көсіби мамандарды дайындауга қолдану жағдайы айтылған.

In this article the features of training of differential equalities in the higher pedagogical educational institutions are considered.

The definition of the applied direction of mathematical knowledge, training of disciplines of natural sciences not only at mathematics lessons which has become actual in a modern education system, but also the conditions of its application at training of specialists are revealed.

In addition, the article defines the main directions of science to improve the quality of specialists training in higher educational establishments, the scope and depth of the content of courses, selection and analysis of the content of training, the need for a thorough study of the system of criteria and principles of educational material selection.

T. Чех

доктор PhD, ассоц. профессор, Педагогический факультет, Университет Палацкого, г. Оломоуц, Чешская Республика
e-mail: tomas.cech@upol.cz

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ЧЕШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ – РАЗВИТИЕ ДИСЦИПЛИНЫ И МЕСТО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЧЕШСКОЙ СОЦИАЛЬНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

В статье рассматривается проблематика развития направления социальной педагогики в Чешской Республике в сопоставлении с другими европейскими странами. Большое внимание уделяется роли и месту социального педагога в образовательно – воспитательной системе и социальной сфере в Чешской республике. Автор статьи сосредоточил свое внимание на разработку проблематики внедрения профессии социального педагога в начальных школах Чехии и его дальнейшей профессиональной деятельности, которая до сих пор не нашла свое прочное место в образовательной и воспитательной системе. Место социального педагога в некоторых аспектах сопоставляется с опытом, приобретенным автором статьи в России, Польше и Германии.

Ключевые слова: социальная педагогика как научная дисциплина; профессия и компетенции социального педагога; образование; социально – воспитательная система; школьное учреждение

Социальная педагогика – одно название, разные подходы

Sozialpädagogik, social education, sociálna pedagogika, pedagogika społeczna, социальная педагогика и т.д. Несколько названий на разных языках, под которыми, предполагается, должно скрываться одно и то же – научная дисциплина, которую в чешской среде называем **sociální pedagogika**. Однако если действительно попытаться проникнуть в суть понимания социальной педагогики в отдельных странах, мы установим, что никак нельзя под иноязычными эквивалентами подразумевать одно и то же. Восприятие *pedagogika społeczna* в Польше не соответствует пониманию *Sozialpädagogik* в Германии или *sociálna pedagogika* в Словакии. Это объясняется многими аспектами, прежде всего историческим контекстом развития общества в

отдельных странах и связанной с этим проблемой развития направления, решающего социальные проблемы данных стран. Исходя из этого, сегодня, специалисты не всегда сходятся в определении предмета и содержания данного направления, поскольку традиции социальной педагогики имеют разные корни происхождения. Поэтому заграничный опыт очень полезен, с точки зрения обогащения собственных знаний, что и испытывают в данный момент авторы статьи после стажировки в Камчатском государственном университете Витуса Беринга в Петропавловске – Камчатском. Специфичность решаемых проблем по – новому определяют роль социального педагога, прежде всего, в системе школьного образования.

Если вкратце рассмотреть развитие социальной педагогики в Европе с исторической точки зрения, то специалисты сходятся во мнении, что основным переломным моментом для развития данного направления педагогики является вторая половина 19 века, когда, по мнению Й. Гронцовой (Hroncová 2001, с. 19), социальная педагогика возникает как отдельное научное направление. Она развивается как пограничная педагогическая дисциплина под влиянием социологии, как реакция на индивидуальную педагогику и гербартизм. Социальная педагогика переключила внимание педагогики с отдельного индивида на социальные группы и обратила внимание на социальный статус человека в обществе. Воспитание воспринимается как общественное явление, которое учитывает потребности общества и реализацию индивида в нем. Она развивается в нескольких направлениях – практическом, теоретическом, эмпирическом; важно, однако, что социальная педагогика стала реакцией на развитие капитализма и промышленности, вместе с которым появилась и потребность решать уже существующие и только что возникшие социально – воспитательные проблемы.

Развитие социальной педагогики в Чешской республике

Как уже упоминалось ранее, дальнейшее развитие социальной педагогики зависело, в первую очередь, от общественного и политического развития в отдельных странах. В социалистической Чехословакии до бархатной революции 1989 г. стремлению развивать данное направление препятствовали многие аспекты. В первую очередь, сама педагогика воспринималась как социальная наука, и поэтому было «бесполезно» выделять еще одну дисциплину по исследованию социальных проблем, которые в тоталитарном обществе просто «не существовали» Речь шла об идеологической концепции воспитания и образования, основанной на скрытии социальных проблем тоталитарного общества. Было гораздо

проще держать граждан в полном неведении о действительном положении дел в обществе. Проблемы и социальны – неприспособленные люди «не существовали», а если и существовали, то они были изолированы от общества (напр. изолированы и заперты в спецучреждениях).

Хотя в Европе социальная педагогика как научное направление была основана уже более ста лет назад. В чешской среде мы говорим о социальной педагогике также, как например о специальной педагогике, как об относительно молодом и профилирующемся направлении (в отличие от Польши или Германии, в которых социальная педагогика имеет глубокую традицию, которая не была подавлена политической идеологией).

После 1989 г. в Чехословакии, а после разделения страны в 1992 году уже в Чешской Республике, социальная педагогика развивается, как научная дисциплина, учитывающая потребности нового, развивающегося, демократического общества, которое в свою очередь решает или недавно возникшие проблемы, вследствие развития демократии, или результаты нерешенных проблем бывшего тоталитаризма. Основой развития данного направления была, как и давняя традиция чешской педагогики, так и традиции ее основных представителей – первого чешского президента Т. Г. Масарика, Г. А. Линднера, А. И. Блага. Далее большую роль сыграли научные исследования времен тоталитаризма, которые издавались без пометки «социально-педагогические» труды (напр. работы К. Галла, М. Пржадки), а также исследования и опыт зарубежных научных работников, напр. известного польского педагога Врозыньского (Kraus 2008, с. 15-17).

Социальная педагогика с конца 90-х годов вводится как научное направление в программу вузов, однако, к сожалению, для обучения не была создана единая концепция и содержание предмета исследования. За прошедшие 20 лет после бархатной революции ситуация почти не изменилась. Хотя правительство поддерживает аккредитованные программы обучение в данном направлении педагогики (ежегодно заканчивают обучение сотни выпускников Чешской республики), до сих пор в списке педагогических профессий не была определена позиция социального педагога (в отличие от воспитателя или специального педагога, которые в списке профессий присутствуют). Это затрудняет внедрение социального педагога в работу и зависит только от директора учебного заведения, который может зачислить в учительский состав выпускника социальной педагогики для профилактической работы.

Актуальной целью чешской социальной педагогики, о которой пишут в своей статье Чех, Черства (Čerstvá – Čech 2009, с. 25-26) является признание

статуса профессии социального педагога, процесс его профессионализации и внедрение работы данного специалиста как общественной потребности.

Социальная педагогика и компетенции социального педагога в современной трактовке.

Современное понимание социальной педагогики необходимо рассматривать не только с точки зрения исторического развития, но и с точки рассмотрения самого понятия «социальный». Данный термин можно понимать в двух основных значениях:

«Социальный» в смысле необходимости помочь тому, кто очутился в сложной жизненной ситуации. Такая трактовка связана с преобладающей индивидуалистической концепцией педагогики, т.е. развитием личности с целью успешной социализации (опорная точка в психологии).

«Социальный» в смысле отношения ко всему обществу, т.е. воспитание всех общественных групп по возрасту, полу, социальной роли и т.д. (опорная точка в социологии) (см. напр. Kraus 2009, с. 39).

На основе приведенных подходов Краус (Kraus 2009, с. 40) выделяет следующие направления **социальной педагогики**:

А) К объекту воспитания – в отличие от индивидуалистического понимания воспитания акцентируется влияние на всю социальную группу, объединенную общими интересами, этнически, культурно, профессионально и т.д.

Б) К формам и условиям воспитания – речь идет, прежде всего, о внеклассных формах воспитания, включающих и семью. Акцентируется роль окружающего общества.

В) К целям воспитания – акцентируются потребности общества, например, ориентация на сотрудничество, альтруизм, демократизацию воспитания и т.д.

Г) К методам воспитания – предпочтениедается непрямым методам воспитания.

Д) В смысле социальной помощи – солидарность с теми, кто попал в трудную жизненную ситуацию (по финансовым, этническим причинам, или заболеванию). Данное направление можно понимать и как дополнительный подход к специфическим группам общества.

Можно предположить, что подготовка и обучение социальных педагогов отвечает потребностям общества в подготовке квалифицированных и качественных специалистов, которые способны реагировать на актуальные общественные проблемы, могут решать и предотвращать их, чтобы уменьшить степень угрозы обществу и всем ее членам. Социального педагога можно таким образом воспринимать (с учетом профиля выпускника

направления Социальная педагогика на Педагогическом факультете университета Масарика в Брно) как высококвалифицированного специалиста с компетенциями для первичной, секундарной и терциальной профилактики и интервенции, т.е. предупреждения и решения социальных проблем, работы с разными специфическими группами или социально – неблагоустроенными людьми.

Необходимо также определить соотношение социального педагога и социального работника, так как обе данные профессии на практике часто перекликаются. Желательно, чтобы они не конкурировали друг с другом, а сотрудничали в области решения социальных проблем. Для социального работника свойственна, поддержка клиента в тех ситуациях, которые общество воспринимает как трудные или кризисные. Методы, которые использует социальный педагог, часто применяются в психологии и они связаны с удовлетворением основных жизненных и физиологических потребностей. В меньшей мере он использует педагогические или воспитательные методы. Такой подход использует скорее социальный педагог, который в своей работе направлен на общий воспитательный и ценностный потенциал, сосредотачивает внимание на самореализации, самовосприятии и самооценки индивида. Социальный педагог играет важную роль в области первичной профилактики – как не специфицированной (моделирование ценностной ориентации индивида, развитие личностно – социальной компетенции, координация и педагогическое влияние на проведение свободного времени и т.д.), так и специфицированной (с точки зрения подготовки человека к решению конкретных социальных проблем и его противостоянию им). Можно заметить, что в российской воспитательной системе, компетенции социального педагога в большей мере основаны на социальной работе, особенно в области работы интервенции в семью.

Не смотря на то, что должность социального педагога не зачислена в список профессий, в Чешской Республике данный специалист может работать в широком спектре организаций и учреждений, но, не всегда, полностью используя все свои социально-педагогические компетенции (см. Kraus – Poláčková 2001, с. 39-40) :

A) сфера образования молодежи и физкультуры (позиция: воспитатель, педагог свободного времени)

Координация свободного времени (группы продленного дня, дома молодежи, центры досуга, интернаты для детей и молодежи)

Семьи – опекуны (детские дома, центры – SOS)

Система профилактической и воспитательной помощи (спец. центры)

Дети с нарушением поведения (диагностические и воспитательные учреждения, центры воспитания и охраны молодежи)

Б) область правосудия и юстиции

Заведения охраны заключенных (воспитатель, специальный педагог в тюрьмах, социальный работник, работник тюремной службы)

В) область здравоохранения (воспитатель, социальный педагог, терапевт игры)

Лечебницы, дома престарелых, реабилитационные центры

Центры групп риска (например, наркологические центры, центры для беженцев)

Г) область социальной деятельности (социальный работник, социальный ассистент, работник социальной помощи)

Учреждения социальной помощи, стационары для людей имеющих проблемы со здоровьем

Дома престарелых, центры для сеньоров

Работник отделений социальной помощи, помощь семьям, кураторство

Работа вне учреждения, групповая социальная работа

Приюты для социально неблагополучных групп населения (кризисные центры для матери и ребенка, бездомных, для мужчин)

Е) область внутренних дел и обороны (социальный ассистент, социальный педагог, куратор, специалист полиции для работы с молодежью)

Учреждения для проживания беженцев

Работник гуманитарной службы Армии ЧР

Ж) негосударственная область

Общественные, гуманитарные и благотворительные организации, и фонды.

Школа как социальное учреждение, предвращающее и решающее проблемы детей

Выше были перечислены возможности внедрения социального педагога в школьную систему, как с точки зрения включения их в область внеклассной работы, так и работы с детьми, находящимися в критической жизненной ситуации (сироты, семьи – опекуны и др.) или с детьми, имеющими проблемы с поведением. Некоторые специалисты (Kraus, 2008; Čech, 2007; Mikulková, 2007 ad.) считают недостатком современной образовательной системы в Чешской Республике, тот факт, что социальные педагоги не востребованы во всех видах чешских школ.

Чешская система обучения провела за последние годы ряд изменений, когда после нескольких лет проверок была введена в 2007/2008 Общая образовательная система, которая вытекает из актуальных требований самого

воспитательного процесса. В рамках данной системы, школы получают указание, каким образом разработать собственную школьно образовательную программу, которая будет учитывать специфику школы, региона или школьников, посещающих данное образовательное учреждение. Школьная образовательная программа каждый год специфицируется и реагирует на новые потребности школы, т.е. программа постоянно совершенствуется по запросам каждого заведения. Очевидным положительным сдвигом становится то, что целью образовательного процесса не являются знания и сведения как, это было раньше, а являются так называемые ключевые компетенции, т.е. способность ученика использовать изученный материал в практической жизни.

Не смотря на то, что данный подход вполне соответствует тенденциям развития современного общества, в некоторых вопросах можно наблюдать неприемлемое решение ситуации. Это касается именно профилактики и предупреждения социальных и воспитательных проблем в школах. В чешских школах не хватает специалиста, который бы на профессиональном уровне решал данные проблемы. Такую работу выполняют несколько педагогов, которые работают сверх своей преподавательской ставки. Следуя концепции Консультационной службы в школе (2005, с. 3), работу консультантов выполняют, например:

Консультант по воспитанию

Позиция консультанта по воспитанию является основной должностью, относящейся к работе с учениками, имеющими проблемы с обучением и воспитанием. Его основная работа заключается в удержании контакта с учениками (индивидуально и в группах) и в наблюдении за их поведением. Консультант по воспитанию должен знать всех учеников, которым необходима специфическая помощь (напр. ученики со специфическими проблемами обучения), обеспечить контакт с родителями и другими специалистами с целью устранения нежелательных проблем. Он также должен быть посредником между учителем и учеником, обеспечивать интегративный процесс и вносить новые методы педагогической диагностики учеников, интервенции и сотрудничества с другими учреждениями. Также данный специалист дает рекомендации по профессиональной ориентации учеников, что является составной частью его работы.

Однако практика показывает, что консультант по воспитанию при всей своей педагогической загруженности не может уделять воспитательной работе необходимое время, так как для этого ему потребуется 1-3 часа в неделю; очень часто это время уходит на профессиональную консультацию, а на решение проблем по воспитанию его уже не остается. Работу

консультанта по воспитанию выполняет педагог, прошедший специальный курса, что, несомненно, не является полноценной подготовкой к решению воспитательных проблем в школе. Часто приходиться сталкиваться и с недоверием учеников, так как консультант по воспитанию сам является учителем, который у них преподает, т.е. он тот, кто их оценивает и наказывает.

Из вышесказанного следует, что должность консультанта по воспитанию не соответствует потребностям современной школы, так как она не способна решать актуальные проблемы школы и общества.

Школьный методист по профилактике

Позиция методиста выделилась из должности консультанта по воспитанию. Методист работает в трех основных направлениях. Во-первых, это методическая и координаторская деятельность, под которой подразумевается, прежде всего, разработка профилактических программ, т.е. и Минимальной профилактической программы, которая является основным документом профилактики в школах. Она направлена на определенные области социально – патологических явлений, таких как – прогуливание, насилие, вандализм, делинквентность, зависимости, проблемы межкультурного сосуществования и др. Во-вторых, методист занимается информационной деятельностью, он передает информацию о первичной профилактике педагогам, результаты которой обрабатывает и объявляет. Он составляет список сотрудников школы в рамках профилактики социально – патологических явлений (консультационные центры, полиция ЧР, центры социальной помощи). В – третьих, это консультационная деятельность, которая сосредоточена на поиск учеников с риском проявления или проявлением социально – патологических явлений, которая заключается в помощи классным руководителям в идентификации и интеграции в школьную среду учеников с данными проблемами (Закон № 72/2005).

Как и о консультанте по воспитанию, речь идет об учителе, который должен иметь соответствующее образование. Хотя на первый взгляд кажется, что выделение должности школьного методиста по профилактике нужный и положительный шаг к профилактике опасного поведения в школах, однако из практического опыта следует, что методист не имеет достаточно пространства для реализации своей деятельности. Если такому педагогу не отводятся часы для профилактической деятельности, он вынужден выполнять ее в свое свободное время, что приводит к тому, что он выполняет ее в несоответствующей степени и только формально, для предъявления инспекции. Также часто приходиться сталкиваться со слабой поддержкой, со стороны руководства школьного заведения и недостаточным пониманием потребности в систематичной профилактике.

Школьный психолог

Работа школьного психолога состоит в том, что он находит и диагностирует учеников, исследует обстановку в классе и в школе. Он проводит консультационную работу и интервенционную деятельность, работает как индивидуально, так и в группах с учениками, решает и проблемы учеников в процессе обучения. В рамках методической и образовательной работы он помогает учителям и классным руководителям, координирует консультационную деятельность в школе и контактирует с учреждениями вне школы. Работа школьного психолога, в первую очередь, направлена на практическую индивидуальную работу и консультационную деятельность.

Работа школьного психолога особенно важна для решения индивидуальных проблем детей с воспитательными или образовательными проблемами или с другими социальными проблемами. Проблемой является то, что во многих школах отсутствует осознание потребности в школьном психологе, поскольку данная должность не является обязательной. Часто психологи работают в двух или более школах, в каждой на полставки. Это конечно является очень невыгодным для учреждения и для систематичной работы самого психолога. Оптимальным вариантом являлось бы наличие у каждой школы своего психолога.

Специальный педагог

Специальный педагог работает в школах, где объединено большое количество учеников со специфическими потребностями в воспитании. Его деятельность сосредоточена на описание, диагностику и интервенционную деятельность. Психолог стремится выделить основные проблемы учеников и разработать индивидуальный план образовательной деятельности. Он работает с учащимися, оценивает их успехи, обеспечивает необходимые пособия и школьно – социальную среду. В рамках методической и координаторской деятельности способствует социальной интеграции учеников со специфическими потребностями, входит в контакт с другими специалистами и учреждениями, а также ведет методическую работу с остальными преподавателями (Закон 72/2005).

Введение должности специального педагога зависит от количества клиентов в школе, с которыми он может работать, а также от осознания руководства школы потребности в данном специалисте. Эта ситуация аналогична ситуации внедрения в работу школьного психолога, т.е. хотя школы и испытывают потребность в специальных педагогах, их присутствие там скорее исключение, чем правило.

Концепция консультационной службы в школах (2005, с. 3) предлагает выделять в рамках учреждения работников, которые

образуют консультационную группу. К ним относятся учителя – методисты, разрабатывающие образовательной программы, учителя – консультанты, занимающиеся профориентацией, воспитатели и, конечно, классные руководители, которые, в свою очередь, выполняют функцию соединительного звена между учениками, родителями, остальными педагогами школы, руководством учреждения, а, иногда, и широкой общественностью (Krátká – Střelec 2008, с. 729).

В некоторых чешских школах учатся большее количество цыганских детей. В таком случае важную роль играет Педагогический ассистент для цыганских граждан, которого нанимает школа, в случае необходимости. Основой его работы является помочь цыганским учащимся влиться в школьную среду, обеспечение поддержки педагогам школы в образовательно – воспитательной работе с цыганскими детьми, в индивидуальном подходе к таким ученикам, при устранении воспитательных и образовательных проблем. Также он оказывает помощь во внеклассной работе, сотрудничество с родителями учеников и цыганской общиной населенного пункта, где находится школа. Воспитательная работа составляет 10-28 часов в неделю, соответственно потребностям школы.

Педагогический ассистент для цыганских граждан является основным соединительным звеном между школьным учреждением, цыганским учеником и его семьей. Работа ассистента способствует хотя бы частичному улучшению условий воспитания цыганских детей и их мотивации к обучению, которая часто бывает нарушена. Проблематичен поиск ассистентов – профессионалов, которые не только окончили специальный курс для цыганских ассистентов, но и имеющих необходимые личностные и профессиональные характеристики. Например, трудно сейчас найти ассистента, который говорит на цыганском языке, что является большим недостатком, поскольку данный язык для детей является родным. Весьма важным является и то, что многие ассистенты решают проблемы только одной общине и остальные мигрантные группы не входят в их поле зрения. Таким образом, аспект профессиональной поддержки в школе, часто оказывается нерассмотренным.

Возможности внедрения работы социального педагога в школы Чешской республики

На основе опыта, приобретенного в России, где в каждой школе работает один или несколько социальных психологов, была осознана необходимость введения профессии социального психолога в наши школьные учреждения. Таким образом, установится и укрепится связь между учителем и семьей

ученика, углубится поддержка ученика в области обучения, воспитания и его социального статуса.

На наш взгляд, социальный педагог должен включить в свои компетенции (помимо общения с родителями, педагогами и другими учреждениями), разработку и реализацию профилактических программ, поддержку проблемных детей и групп риска, более глубокое сотрудничество со школьным психологом и также способствование социальной адаптации детей из национальных меньшинств (не только цыганских, но и беженских).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1 Čech, T. Vision of the role of social pedagogue in making school healthier. In ŘEHULKA, E. aj. School and Health 2. Brno : Paido, 2007, s. 499-507. ISBN 978-80-7315-138-6.

2 Čerstvá, L.; Čech, T. Sociální pedagog a vize jeho uplatnění v základní škole. In SOJÁK, P. (ed.) Symposium sociální pedagogiky na Pdf MU 2. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2009, s. 65-73. ISBN 978-80-210-3945-1.

3 Hroncová, J. aj. Sociálna pedagogika a sociálna práca. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2001. ISBN 80-8055-476-5.

4 Krátká, J. Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství. In Študentské fórum, IX. ročník. 1. vyd. Bratislava : Pdf UK, 2007. od s. 43-50. ISBN 978-80-969146-6-1.

5 Krátká, J.; Střelec, S. Třídní učitel jako integrující, koordinující a kooperující výchovný činitel. In Pedagogický výzkum jako podpora současné školy. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2008. od s. 729-736. ISBN 978-80-7041-287-9.

6 Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. 1. vyd. Praha : Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

7 Kraus, B., Poláčková, V. a kol. Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315 – 004-2.

8 Mikulková, M. Sociální pedagogika a její místo ve školství. In Sociální pedagogika v teorii a praxi. Brno : Institut mezioborových studií, 2007. ISBN 80-902936-6-2.

9 Концепция: Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole. Вестник МШМТ, 2005, 7, s. 2-9.

10 Закон: Vyhláška 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. 2005. Доступно на: <<http://www.msmt.cz>>.

Материал поступил в редакцию 08.02.17.

T. Čech

Чехия Республикасында әлеуметтік педагогика – пәннің дамуы және әлеуметтік педагогтың чехияның әлеуметтік – тәрбиелік жүйесіндегі орны

Оломоуцтағы Палацкий университеті, Чехия Республикасы.
Материал 08.02.17 баспаға түсті.

T. Čech

Social pedagogy in the Czech Republic – development of the field and employment opportunities of social pedagogist in Czech social and educational system

Education Faculty of Palacky University in Olomouc, Czech Republic.
Material received on 08.02.17.

Мақалада Чехия Республикасында әлеуметтік педагогика саласының даму мәселелері басқа да Еуропа елдерімен салыстырмалы түрде қарастырылады. Әлеуметтік педагогтың Чехия Республикасының әлеуметтік – тәрбиелік жүйесінде және әлеуметтік ортада роліне назар аударылған. Автор оз назарын Чехия бастауыш мектептерінде әлеуметтік педагогтың жұмысына және білім және тәрбиелік жүйеде әлі де нық орнын таба алғандағы жоніндегі мәселелеріне аударған. Ресей, Польша және Германия елдерінде әлеуметтік педагогтың автордың тәжірибесімен тапқан салыстырмалы аспекттері көрсетілген.

The article summarizes the analysis of the development of social pedagogy in the Czech Republic based on long – term research, it also follows the field of social pedagogy from other European countries. The article also focuses on the profession of the social pedagogist, his education and his employment opportunities in the Czech social and educational system. More specifically the text investigates the vision of the classification of social educators as school workers whose abilities haven't yet been proven extensively in the Czech school environment. The positions and possibilities of the employment opportunities of a social educator in the school environment have so far been exploratively verified in the Czech Republic. They are also grounded on comparisons of experiences from other countries such as Russia, Poland, Germany and others.

M. Н. Шаяхметова

П.Ф.К., доцент, бастауышта оқытушың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасы, Е. А. Бекетов атындағы Караганды мемлекеттік университеті, Караганды қ.

e-mail: marjanh@mail.ru

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТАЛАПТЫҢ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒАЛАУДЫҢ ЖӘНЕ ОНЫ БЕКІТУДІҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРИ

Мақала мазмұнында, автор мақсатты педагогикалық қызмет педагогикалық талап пен бағалаудан құрылатаңдығын, осы екі педагогикалық категория оқытушы мен студент арасындағы қатынасты теңдіктеге үстай отырып, оларға тұлғалық бағытталған мазмұн беретіндігін гылыми тұргыдан негіздеген. Сонымен қатар, педагогикалық практикада талаптың түрлері және оқушының бағалау қызметінің ерекшеліктері түралы әңгімеленеді.

Тірек сөздер: талап, педагогикалық талап, мотив.

KIPIСПЕ

Оқытушы өз іс-кимылмен, өзіндік дүниетанымымен, оқушылардың әлеуметтік өмірдің ерекшеліктерін бағалаумен, сонымен бірге өмірдің мазмұны мен мақсаты болып табылатын, идеялардың корытынды мазмұнымен реттелетін тіршіліктің ерекше саласы рухани өмірін, адамның мүмкіндіктерін, қасиеттері мен сапсын, адамдар арасындағы қарым-қатынастарды түсінуіне көмектеседі. Оның әрбір іс-әрекетті оқушы үшін тұлғалық бейне болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мақсатты педагогикалық қызмет педагогикалық талап пен бағалаудан құрылады. Осы екі педагогикалық категория оқытушы мен студент арасындағы қатынасты тендіктеге үстай отырып, оларға тұлғалық бағытталған мазмұн береді.

Педагогикалық талап – бұл студентке әлеуметтік мәдени қатынастар мен нормалар және мінезін төрбиелуе кезінде қойылатын талап.

Бұл үғым оқытушының қызметі мен тұлғалық маңызыда сапасына қойылатын талаппен ассоцииацияланады. Қызметтің элементі ретінде талап

өнімді, яғни белгілі нәтижеге жетуге он әсер етуші, аз өнімді және өнімсіз болып бөлінеді. Өнімді талап қою жағдайында оқытушы белгілі бір нәтижеге жетуге оқушыны жетелеген болады. Сөйтіп, талап студент үшін көсіби саналардың қалыптасуы үшін өзіндік бір тірек. Өнімсіз талап –ол басқаларға қойылған аса жоғары талап, ал өзіне төмен қойлады және оның қандай нәтижеге алып келетіні болжанбайды.

Педагогикалық практикада талаптың төмендегі түрлері қолданылады.

Тікелей талап – шешуші дауыс ырғағымен, қарсылықсыз нақты, істелуі қажет жұмыстың қандай іс-кимыл әрекетпен нәтижеге жететінін ойланады. Бірақ бұл талап тыйым салушы емес, позитивті, яғни, белгілі бір он кимылды ынталандырады.

Жанама талап – оқытушының мақсатын жасырады, оқушының талап кимылдарын іске асыруды ынталандыру сезімі.

Яғни, талаптардың бұл түрінің іс жүзінде орындалуы:

1. Өтінінш, сенім, мақұлдау, яғни, он талап:

– талап – өтініш тәрбиеленушіге толық еркіндік беріледі, ол талапты еріксіз емес, оқытушы қыспағынан құтылу үшін емес өз еркімен орындағаны сенімін ынталандыру;

– талап – сенім оқытушы мен оқушылар арасындағы сенімдік қатынастарға негізделіп құрылады;

– талап – мақұлдау талапты орындаған үшін мақтау оқытушылардың болашақ қызметін ынталандырады.

2. Кеңес, шартты талап, ишарат, яғни бейтарап талаптар:

– талап, кеңес оқушы санасын мақсатқа сәйкестілігіне наңдыру, пайдалы және оқытушының кеңесінің қажеттілігіне көнуі;

– шартты талап – тәрбиеленуші талапты орындағанда өзі қойған шарты орындалатындықтан істеуі: «Мынаны орындасан аласың». Бұл талап түрін саудаға айналмауын қадағалаған жөн.

3. Айыптаушылық, сенімсіздік көрсету, байбалам:

Тәрбиелеуші қызметіне негативті қатынасын демонстрациялау, яғни теріс талап:

– Талап – айыптау тәрбиелеушінің жағымсыз іс-әрекеткін тежеуші рөл аткарады, бұл ескерту, ашуулану, жазғыру, азар, сөгіс формасында байқалады;

– талап – сенімсіздік – бұл тапсырма орындалмаған жағдайларда немесе орындаудан бас тартқанда болады;

– талап байбалам – бұл талаптың шартты түрі. Оқушы жақсы көретін істен немесе заттан айырылып қалмау үшін талапты орындауы.

Кез келген талапта бұйрық айқын байқалады. Фразеологиялық жағынан бұл етістіктер жүйесімен орындалады «істе», «аш», «алып кел», «жаз», «тында» және т.б.

Педагогикалық талап қою ережелері:

- педагогикалық мақсатқа, құбыстардың логикасы мен шындыққа сай болуы;
- позитивті болуы қажет, яғни белгілі бір нақты қылықтың болуы;
- тұлғаның дамуына себепші болуы қажет;
- студенттің жас және әлеуметтік мәдени деңгейін ескерілуі, яғни дараландырулыу қажет;
- педагогикалық әдеп (такт) шартының сакталуы;
- кез келген талап өзінің логикалық соңына жеткізуі қажет.

Талап қоюдың басқа да формалары, айтылу тәсілдері, вербальды емес түрлеріне, яғни, мимика, пластика, пауза көмегімен орындалуы мүмкін. Педагогикалық талап қою технологиясында маңыздысы өнімді таланттылық моделін жасау болып табылады. Оның негізін әтиженің образы және оған жету әдістері болуы, яғни «нені және қалай талап ету керек» сұрағына жауап табу.

Сонымен қатар, бұгінгі таңда білім беру жүйесінің алдында тұрған өзекті мәселенің бірі білім сапасын арттырумен айқындалады. Осы кезекте өзекті мәселе, оқытушының бағалау қызметінің ерекшеліктері.

Бағалау – адам қызметін әлеуметтік құбылыстарға қатынасына, мінез – құлқына, моральдың белгілі нормалары мен принциптеріне қарай оларды мағынасына сәйкес орналастыру. «Бағалау» термині жақын отыру деңгенді білдіретін латын сөзінен шыққандығы кездесік емес, себебі бағалаудың негізгі сипаты бір адам басқа адамның не айтып, не істегенін немесе өзін-өзі бақылау жағдайында өзінің дербес ойлауын, түсінігін немесе тәртібін мүқият бақылауы болып табылады. Бағалауды өткізу үшін студенттің нені білетіндігін және не істей алатындығын, сонымен қатар олар қандай қындықтармен кездесуі мүмкін екендігін анықтау қажет. Қазіргі бағалау түрлі нысанда, түсінікті, психологиялық тұрғыдан жайлы, екікүрамды жиынтық және формативті болуы керек. Жиынтық бағалаудың немесе оқытуды бағалаудың мақсаты студент қазіргі уақытта не оқып білгенін жинақтау болып табылады. Оны мұғалім тест, емтихан т.б. түрде өткізіп, өзі бағалайды. Формативті бағалау әр сабакта және күнде жүргізіліп тұрады. Әлеуметтік – нормативті бағытталған бағалау критерийлері:

- салыстырмалы – оқытушы бір студенттің қызметін басқа студентпен немесе барлық топ студенті қызметтерімен салыстырады;

– нормативті – алынған нәтиже белгілі нормаларға сай стандартты түрде бағаланады (мысалы, бір қате «4», екі қате «3»). Баға әлеуметтік нормалар мен жалпы қабылданған салыстырулармен эталондарды ескеріп қойылады. Бұл жағдайда студенттің тек білімі бағаланады, ал оның талпынысы, жігері, ішкі таланттылығы, оқу қызметінің рационалдылығы екерілмейді.

– дербес нормативті бағытта бағалауда әрбір студенттің дара өзіндік ерекшеліктері, бұгінгі қызметтің нәтижесі бұрынғылармен салыстырылуы арқылы интеллектуалды процестің динамикасы анықталады.

Корытынды баға кезеңі. Мұнда маңыздысы студенттің жұмысынан жеке бір сөтін бағалау. Мұндағы вербалдыға формула вариантырылыу болуы мүмкін: «Атап айтқым келеді.», «Бөліп қарастырған жөн.», «Маған ен көп ұнағаны.», «Ен көп мақтауға тұратын.».

ҚОРЫТЫНДЫ

Әр студенттің ерекшеліктерін, ықылас жігерін, есте сақтау мен ойлау кабілеттерін, ынтысын, жалпы білім деңгейін оқытушы алдын ала зерттеу керек. Сонымен қатар, топтық, жұптық, жеке жұмыстар арқылы өз ойларын ашық айта білу, пікір айта білуге үйрену, пікір таластыру, ойланып жауап беруге, бірін – бірі бағалау, өзін бағалауды үйренеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Каримов, А. Н.** Педагогикалық қызмет және педагогикалық шеберлік негіздері. – Алматы, 2011.

Материал 07.02.17 баспаға түсті.

M. N. Шаяхметова

Особенности технологии использования педагогического требования и педагогического оценивания

Карагандинский государственный университет

имени Е. А. Букетова, г. Караганда.

Материал поступил в редакцию 07.02.17.

M. N. Shayakhmetova

Features of technology of the use of pedagogical requirement and pedagogical evaluation

E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 07.02.17.

В содержании статьи, автором с научной точки зрения обоснована, что педагогическая деятельность структурирована на основе педагогического требования и педагогического оценивания, эти две педагогические категории поддерживая баланс отношений между преподавателем и студентом, определяют личностно-ориентированное содержание. Кроме того, раскрыто содержание видов требования в педагогической практике и сделан акцент на особенности оценивания деятельности учащихся.

In maintenance of the article, from the scientific point of view reasonable an author, that pedagogical activity is structured on the basis of pedagogical requirement and pedagogical evaluation, supporting these two pedagogical categories balance of relations between a teacher and student, determine the personality – oriented maintenance. In addition, maintenance of is exposed in pedagogical practice and an accent is done on the feature of evaluation of activity of students.

UDC 159.9:378

D. B. Shayakhmetova¹, D. A. Shuyebayeva²

¹Candidate of pedagogical sciences, professor; ²A master of the 2 course, The University of Foreign Languages and Business Career, Almaty
e-mail: dinara_shuebaeva@mail.ru

FORMING OF PSYCHO – PEDAGOGICAL CONDITIONS ON THE BASIS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article is considered psycho – pedagogical conditions on the basis of information – communication technologies. One of the means of forming educational and informative competence is independent informative work of the student.

Keywords: psycho – pedagogical conditions, information and communication technologies.

INTRODUCTION

Forming of cross – cultural and communicative competence in all variety of its components acts as a main objective of training in a foreign language at different

grade levels. One of them is the educational and informative component which reflects how the student is capable to master independently a foreign language and culture of the country of the learned language. Psycho – pedagogical conditions which promote effective pedagogical process of forming educational and informative competence of students on the basis of information and communication technologies come to light and proved in this work as authors.

MAIN PART

In modern society there are considerable changes in all spheres of action of the person including in education. Urgent is a problem of creation of the new concept providing harmonious development of the personality, her abilities, requirements, consciousnesses, an active living and professional position; aspiration to self – development, self – determination and self – improvement.

One of the main goals of training of a foreign language is training of pupils for everyday life, and also development of ability to cross – cultural communication.

The analysis of literature on problems of competence – based approach to training allowed making idea of the maintenance of the concepts «competence» and the related concept «competence».

Competence is a readiness (ability) of the pupil to use the acquired knowledge, educational skills, and also ways of activity in life for the solution of practical and theoretical tasks.

Competency – constant, theoretical and practical readiness of the student to solve problems with skill, and also continuous updating of knowledge in concrete area of educational activity, possession of new information for successful use of this knowledge in specific conditions. The integral criterion of competence is ability of students to confirm its existence repeatedly and in different situations.

According to A.V.Khutorsky educational and informative competence is a set of competency of the student in the sphere of the independent informative activity including elements of the logical, methodological, heuristic, all – educational activity correlated to real cognizable objects [1.58-64]. To this competency relates knowledge and abilities of the organization of a goal – setting, planning, generation of the ideas, the analysis, and a reflection, a self – assessment of educational and informative activities.

E. G. Tareva treats educational competence as «ability and readiness of pupils for effective implementation of educational activity at acquisition of a foreign language as a subject» [2.92-93]. According to the scientist, educational competence is designed to rationalize process of mastering foreign – language communication. It is directed to overcoming limited opportunities of the individual for assimilation of considerable volume of information, on formation of ways of

communicative activity at interaction of the person with foreign culture reality. N. V. Elashkina adheres to the similar point of view [3.78]. She considers educational competence as «ability and readiness of the student for effective educational activities for assimilation of a foreign language as means of cross – cultural and intercivilization communication» [3.85]. Work as N. V. Kuzovleva represents educational competence as culture of mental labor, and offer the list of means for rationalization of training of younger school students [4.97]. The culture of mental labor is not a simple set of the qualities of the personality which are shown in abilities to use rational methods and ways of mental work, this qualitatively new personal education characterizing style of study of pupils.

In relation to the studied objects the student seizes creative skills of productive activity getting of knowledge directly from reality, possession of receptions of action in unusual situations, heuristic methods of results of problems.

Within this competence demand of the corresponding functional literacy are defined ability to distinguish the facts from conjectures, possession measuring abilities, use of probabilistic, statistical and other methods of knowledge.

The basic technologies supporting competency – oriented training are such modern technologies as research technology of problem training; technology of design training, interactive technologies, design method.

Students successfully create various papers, bench reports, conduct virtual tours and interactive lessons. The most successful means, the assistant in this case is the method of projects. By preparation of any project the student needs to learn independently, to find the material necessary for work, to make the plan, to estimate and analyze, draw conclusions and to study on own mistakes and mistakes of companions (and it is educational and informative competence).

Important component of educational competence is educational and informative competence which formation – a necessary condition of efficiency of educational activity. It allows considering formation of educational and informative competence as a priority task of any modern educational institution and as the urgent direction of scientific research.

After A. N. Dakhin, I. A. Zimnya, T. V. Osenchugova we define educational and informative competence as a presence set of the interconnected knowledge, abilities and qualities of the personality which allow it to carry out independent educational cognitive activity effectively. Educational and informative competence includes the set of competences of the student in the sphere of independent cognitive activity including elements of the logical, methodological, all – educational activity correlated to real cognizable objects. Formation of educational and informative competence is necessary condition of formation of the comprehensive identity of the student [5:35].

Successful training is impossible without hard independent work of pupils, and its efficiency substantially determines the level of formation of educational and informative competence and as a result of quality vocational training.

One of ways of formation of educational and informative competence are nonconventional lessons:

- lessons – lectures, lessons – seminars, lessons – business and role – playing games, lessons – a press – conferences, lessons – courts, lessons – meetings of experts, lessons – fairs.

Especially favorite lessons of pupils are lessons – business games and lessons – role – playing games. At such lessons it is possible to see extent of possession of pupils of educational and informative competence, ability not only to find and process material, but also to formulate own point of view and to reason it.

Now the higher school works in the conditions of unlimited access to information that results in need of use for it of information and communication technologies as the tool allowing to change radically the informational environment of any educational institution and to turn students into active participants of educational process. These are the effective remedies of optimization of conditions of mental labor promoting successful assimilation of a training material. Products of information – communication technologies are electronic editions and resources. [6:50]. Educational and informative competence performs backbone function in aspect of consideration of relationship and interactions of components of elementary communicative competence.

The periodic appeal to conditions of formation of educational and informative competence defined needs of identification, theoretical justification and experimental check of set of the conditions providing its efficiency in the course of training. Complexity of process of formation of educational and informative competence defines need of performance of set of certain general requirements, didactic, psychology and pedagogical and organizational and pedagogical conditions. At the same time allocate several types of conditions:

1. Conditions of educational activity are a set of circumstances in which it is carried out, and social circumstances of activity of her subject. They are considered as the factors promoting or interfering its success;

2. Pedagogical conditions are those which are consciously created in educational process and which have to provide the most effective formation and course of this process;

3. Psychology and pedagogical (subjective) conditions – promote formation of personal, psychological development mechanisms;

External conditions exert impact on formation of internal (subjective) conditions. To the most important subjective conditions of formation of educational

and informative competence researchers carry aspiration to creative search, creative ability, to project own activity, flexibility of thinking, recognition of the personality, level of intellectual abilities; conceptual experience, met cognitive experience, imagination, intuition, informative independence, openness of an informative position, criticality of thinking and others.

Conditions are internal characteristics and the external reasons which in total define formation of educational and informative competence of process of training in a foreign language.

The motivation of students acts as the first psycho – pedagogical condition of formation educational and informative competence on learning course of training is information – communication technologies. The problem of motivation of students always remains at all grade levels to a foreign language. The situation when in educational group someone shows interest in a foreign – language training material is well – known, and some take a passive position at all, being discharged of educational process and to feel apathy and hostility to study.

At the present stage of development of information society by means of modern information communicative technologies the main objective of training in a foreign language is carried out. It is increase in efficiency of the developing training within which the main accent is put on formation of educational and informative competence at students. In this regard the student is engaged in continuous self – education and formation of skills of work with arrays of information which we face on the Internet.

The second psycho – pedagogical condition of formation educational and informative competence is the formation of competence of students.

In modern scientific literature quite large number of terms which are often used as synonyms meets.

On the basis of this research in our work we will use the term «Information and communication Competence» as it, according to A.V.Khutorsky reflects the level of formation of the corresponding competence, namely assumes a – level categorization at the studying knowledge, skills in the field of use of modern information and communication technologies [1.59-60].

According to A.V.Khutorsky, ICT competence takes an important position concerning other key competences and is with information and foreign – language communicative competences in close proximity. It defines the concept «Information and communication Competence» how ability to independently carry out search, the analysis, selection, storage and information transfer by means of information technologies [1.60-61]. Authors of other researches also in definitions list the operations made over information.

For example, refers reception, processing and issue of information, mass media technologies to ICT of competence I.A.Zimnya, and also possession of skills of work with Internet resources [5.61].

Besides components which were listed in definition by I.A.Zimnya A.A.Yelizarov in the work [7] includes set of a certain knowledge and abilities in contents of the term «ICT Competence», and also experience of implementation of activity in an information system. Thus, all presented definitions display component structure of ICT of competence.

As the third psycho – pedagogical condition of formation of an educational and informative component of foreign – language kommunikativny competence of students on the basis of modern information communication technologies system training in a foreign language on the basis of information and communication technologies.

One of fundamental approaches in a modern technique of training in a foreign language system approach to education is considered. On the essence this approach pedpolagat integrity of pedagogical process of training that allows to consider it as uniform methodical system.

System training at a basis of an information and communication technology has the greatest value in respect of the organization of educational process. Planning of educational process consists in adequate use of means information and communication technologies for the purpose of formation of aspects of language and development of communicative abilities in types of speech activity. Use of tasks for the solution of communicative tasks with a support on information and communication technologies at least two – three times a week is recommended.

Use of information and communication technologies on classes in a foreign language can change radically traditional perception of process of training. Quite often on the basis of information and communication technologies teachers use the modular training promoting formation of students.

Proceeding from it, it is possible to draw a conclusion on what an important role in effective obtaining the expected results of training plays pikhologo – pedagogical conditions of formation of educational and informative competence of students on the basis of modern information and communication technologies.

Information and communication technologies – set of modern means of digital equipment and the software, information resources, methods and models of their use. In «The dictionary of methodical terms» of A. N. Schukin, understands system of methods and ways of collecting, accumulation, storage, search, transfer, processing and issue of information by means of computers as information technologies and computer communication lines [8.401].

Information technologies, as a rule, call the technologies using such technical means of training as audio, video, the computer and the Internet.

Main objective of training in foreign languages is formation and development of communicative culture of students, training in practical acquisition of a foreign language. An important task of the teacher is creation of the real and imagined communication situations at a lesson of a foreign language, using for this purpose various methods and working methods (role – playing games, discussions, creative projects, etc.). Use of modern means such as computer programs and Internet technologies, and also training in cooperation and a design technique allow solving this problem.

Independent creative work of pupils on creation of the presentations expands a stock of active lexicon. Are known to all and the presentations created in Power Point are widely used, but the Prezi service gains popularity now. Prezi.com is a web service by means of which it is possible to create the interactive multimedia presentations with nonlinear structure.

Use of ICT at lessons of a foreign language attracts great interest of pupils, increases the general level of educational process, increases informative activity of school students, allows carrying out individual approach and promotes increase in motivation to learning of foreign language. In other words, educational technologies can enrich training in educational conditions. If to consider the field of language education, the potential of new technologies is boundless. Materials which are included in the main education guidance, books, abstracts of lectures and a manipulative material generally static. Use of ICT, and in particular loudspeakers and interactivities can add the Web 2.0 of tools to teaching language.

The Web 2.0 is the platform of social services and services allowing a wide range of Internet users to be not only recipients of information, but that is especially important, her creators and coauthors. The word «social» (the website or service) is key and represents the distinctive characteristic. Using templates of the Web 2.0 services, teachers and pupils can create thematic forums, blogs, to write down audio – and video records and to place them on the Internet for general or limited access. In order that it is correct to define the place and a role of the Internet in training in language, first of all it is necessary to find for it definite answers on questions: for whom, for what, when in what volume it has to be used.

On the global Internet there is a set of the services providing productive cooperation. In this article it would be desirable to dwell upon those from them which, in my opinion, are the most convenient in application in educational process and stimulate pupils to communication in a foreign language that is especially valuable to creation of natural communicative situations.

Toon Doo (<http://www.toondoo.com>)

The service for creation of comics allowing to construct training of the dialogical speech, realizing communication situations in compliance with communicative tasks of students and different types of interpersonal communication. The teacher can offer pupils different types of tasks:

1. To play the offered dialogue on roles;
2. To restore the past remarks in dialogue;
3. To make dialogue on a sample;
4. Sostavit own dialogue according to the speech situation presented by a series of pictures.

This service promotes formation of speech competence, development of ability to plan the speech behavior and to increase in motivation to acquisition of a foreign language.

Ego4you (<https://www.ego4u.com>)

On this website it is possible to find many interesting quizzes for control of knowledge of lexicon, grammar, and also regional geographic material. Here many virtual travels are presented. Also users can find material on working off of sounds. Examples of a pronunciation of the most difficult sounds for training are given.

Glogster.edu (<http://edu.glogster.com>)

This website is free public service which is used in the educational purposes by many foreign teachers and pupils. Through this network of the teacher and pupils can create free interactive posters, or glogs, so – called interactive multimedia images with which contents readers interact. Users can create the interactive poster on which in a certain order depending on the purpose and tasks hyperlinks, the text, video records, photos and illustrative material are located. Glogster opens new opportunities for individual and group work in creation of various projects, allowing systematizing and presenting the received product.

Learning Apps (<http://learningapps.org>)

LearningApps.org allows creating conveniently and easily electronic interactive exercises. Any teacher having the most minimum skills of work with ICT can create the resource – small exercise for an explanation of new material, fixing and control. This service contains a big collection of the exercises which are already created by other teachers.

The Internet and its resources, in particular, social services of the Web 2.0 can actively be used at a lesson and give help in the solution of a number of didactic tasks among which there is a replenishment of a lexicon pupils, formation at school students of steady motivation to studying of English, expansion of an outlook of school students, and also allows to increase significantly quality of training, to make it more productive, interesting and personally focused. However it is impossible to forget that the Internet – only the supportive technical tool of

training, and for achievement of optimum results it is necessary to integrate its use into process of a lesson competently.

Thus, leaning on psychology and pedagogical conditions it is possible to form educational and informative competence of students on the basis of information and communication technologies. Use of information and communication technologies on classes in a foreign language radically can change traditional perception of process of training. Proceeding from it, it is possible to draw a conclusion that an important role in effective obtaining the expected results of training is played by allocation of psychology and pedagogical conditions of formation of an educational and informative component of foreign – language communicative competence of students on the basis of modern information and communication technologies.

CONCLUSION

Information and communication technologies held a firm place in the course of training in a foreign language. Practice shows that they have many advantages before traditional methods of training. It is possible to distinguish individualization of training and features of each student, increase in informative activity from them. Use of information and communication technologies in the course of training in a foreign language considerably will increase efficiency of formation of educational and informative competence.

REFERENCES

- 1 **Farm, A. V.** «Key competences as a component of the personal focused education»//National education, 2003 No. 2 of p 58-64.
- 2 **Tareva, E. G.** «Technology of formation of educational competence of pupils at acquisition of a foreign language»//Innovations in language education: Vestn. To EAGLE. It is gray. Lingvodidaktika. Issue 5. – Irkutsk: NEEDLE publishing house, 2003. № 5. – P. 92-98.
- 3 **Elashkina, N. V.** «Formation of educational competence of conditions of distance learning of students to foreign – language communication». – Irkutsk, 2006. – 199 p.
- 4 **Kuzovleva, N. V.** «Education of culture of mental labor of younger school students in the course of mastering foreign – language culture». – Yelets, 2006. – 229 p.
- 5 **Winter, I. A.** «Key competence as a productive and target basis of competence – based approach in education». – M. : Research center of problems of quality of training of experts, 2004, – p. 59-67.

6 **Osenchugov, T. V.** «To a problem of formation of educational and informative competence of seniors in the course of training in physics». – 2006. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.emissia.org> (date of the address: 30.09.15).

7 **Yelizarov, A. A.** «Basic ICT competence as a basis the Internet of education of the teacher»//Theses of the report of A. A. Yelizarov at the RELARN – 2004 conference June, 2004 – RELARN Association [An electronic resource]. – Access mode: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html.

8 **Schukin, A. N.** «Training in foreign languages», Theory and practice: studies. M.'s grant: Filomantis, 2007. – 480 p.

Material received on 06.12.16.

Д. Б. Шаяхметова¹, Д. А. Шубебаева²

Ақпараттық – коммуникациялық технологиялар негізінде психологиялық-педагогикалық шарттарының құрылды

Шет тілдер мен кәсіби іскерлік университеті, Алматы қ.

Материал 06.12.16 баспаға түсті.

Д. Б. Шаяхметова¹, Д. А. Шубебаева²

Формирование Психолого-педагогических условий на основе информационно – коммуникационных технологий

Университет иностранных языков и деловой карьеры, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 06.12.16.

Мақалада ақпараттық – коммуникациялық технологиялар негізінде психологиялық-педагогикалық шарттарының құрылды қарастырылған. Шарттарды қалыптастыру құралдарының бірі студенттің озіндік танымдық жұмысы болып табылады.

В статье рассматривается Психолого-педагогические условия на основе информационно – коммуникационных технологий. Одним из средств формирования Психолого-педагогических условий является самостоятельная познавательная работа студента.

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 **10-12 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. УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;
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, место работы (учебы), город (страна для зарубежных авторов);

4. e-mail;

5. **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*);

6. **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. Даётся на казахском, русском и английском языках (*рекомендуемый объем аннотации – 30-150 слов, прописными буквами, нежирным шрифтом 12 кегль, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец*);

7. **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*);

8. **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*).

9. **Список использованных источников** включает в себя:

- слово СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (*Нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре*).

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е.

источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами для кругозора читателям, как смежные работы, проводимые параллельно. Рекомендуемый объем *не более чем из 20 наименований* (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 (*см. образец*).

10. 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.

11. 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

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 TSESKZKA
Кб6 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 HSBKKZKX
Кб6 16
Код 16
КНП 861

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

УДК 316:314.3

A. Б. Есимова

к.п.н., доцент, Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Яссави, г. Туркестан
e-mail: ad-ad_n@mail.ru

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В настоящей статье автор дает анализ отличительных особенностей репродуктивного поведения женщин сквозь призму семейно-родственных связей.

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

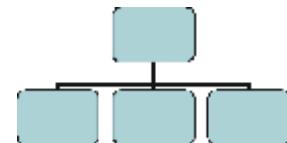
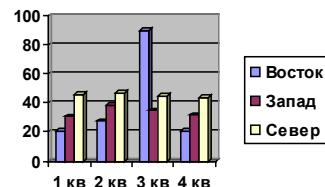


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

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. Есимова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудың әлеуметтік капитал ретінде

Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық
казак-түрік университеті, Туркістан қ.

A. B. Yessimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Бұл мақалада автор Қазақстандагы әйелдердің отбасылық-туыстық қатынасы арқылы репродуктивті мінез-құлқында айырмашылықтарын талдайды.

In the given article the author analyzes distinctions of reproductive behavior of married women of Kazakhstan through the prism of the kinship networks.

Теруге 15.02.2017. ж. жіберілді. Басуға 10.03.2017 ж. қол қойылды.

Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.

Шартты баспа табағы 21,1

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген Б. Б. Ракишева

Корректорлар: Б. Б. Ракишева, А. Р. Омарова

Тапсырыс № 2960

Сдано в набор 15.02.2017 г. Подписано в печать 10.03.2017 г.

Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.

Усл.п.л. 21,1. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка Б. Б. Ракишева

Корректоры: Б. Б. Ракишева, А. Р. Омарова

Заказ № 2960

«КЕРЕКУ» баспасынан басылып шығарылған

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов қ., 64, 137 каб.

«КЕРЕКУ» баспасы

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов қ., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@psu.kz