

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

ПМУ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ПГУ

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 1811-1831

№ 2 (2020)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

Педагогическая серия

выходит 4 раза в год

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

№ 17021-Ж

выдано

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

Подписной индекс – 76137

Бас редакторы – главный редактор

Бегентаев М. М.

д.э.н., профессор

Заместитель главного редактора

Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

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

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

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна

МАЗМҰНЫ**Абдыкеримова Э. А., Туркменбаев А. Б.**Зертханалық сабақтарды өткізуде динамикалық
компьютерлік модельдерді қолдану..... 15**Әбілқасымова А. Е., Ардабаева А. К.**Орта мектептегі геометриялық білім беру мазмұнының
кейбір аспектілері..... 27**Аблаханова Н. Т., Есимова Д. Д., Сайдахметова А. Қ.,
Мухитдинов А. М., Есенбекова А., Үсіпбек Б.**Биология сабағында дидактикалық материалдарды меңгерудегі
инновациялық технологиялар жүйесі 39**Ағанова К. Ж., Рахымбердиева А. В.**

«Білім беру менеджері» ұғымының теориялық талдауы 51

**Адилова В. Х., Хузиахметов А. Н., Имангазинова А. С.,
Байльдинова А. Е.**Тәлімгерлердің интеллектуалды еңбек мәдениетін
қалыптастыру диагностикасы 60**Аженов А. А., Кудышева А. А.**

ЖОО студенттерінің кәсіби-мансаптық құзіреттілігін қалыптастыру . 68

Айтымова А. К., Комарова И. А.Көпшілік алдында сөйлеу коммуникативтік құзыреттілікті
қалыптастырудың тәсілдерінің бірі ретінде..... 75**Акопян А. А., Нұрғалиева А. Қ., Нұрғалиева А. Қ.**Тұлға сапасы ретіндегі жауапкершіліктің
белгілері мен көрсеткіштері..... 84**Бакирова Г. А.**Кәсіпке баулуда технологиялық іс-әрекет барысында
қалыптасатын құзіреттіліктер мазмұны 93**Бейсенбекова Г. Б., Баймағанбет А.**

Қазақстанда үштілділік білім беруді жүзеге асыру жолдары 99

Бектемирова Б. О.Шет тілін оқытуда ұтқырлық қолданымдардың
дидактикалық әлеуеті..... 105**Бисембаева Н. А., Исабеков Ж. Б.**Индивидуализм этикасынан ұжымдастыру
этикасына өту маңыздылығы..... 115**Болатбаева Е. Т.**Студенттердің жаңа оқу орнына
психологиялық бейімделу жолдары..... 128

Ганиева Э. С., Пфейфер Н. Э. Білім алушылардың мансаптық әлеуетінің құрылымы мен мазмұны	136
Даирова А. А., Кравцова Т. М. Психологиялық жанжалдарды шешудің негізгі әдістері мен мүмкіндіктері.....	143
Дауенов Е. Н., Нурғалиева С. А. Білім алушылардың жобалау қызметін іске асыру процесінде ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселесі жайында.....	155
Джумагулова Г. Ш., Мунашева Ж. Б. Мектептегі тәрбие үрдісін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзекті бағыттары	163
Ельмуратов Г. Ж., Калиева А. Б., Ельмуратова Б. Ж., Кулумбаева М. Ж. XXI ғ. Қазақстанның жоғары білім беру дамуындағы инновациялық технологиялардың рөлі.....	174
Жакпарова Г. А. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіндегі пәнаралық байланыс.....	184
Жанадилова Қ. Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудағы жаңа сапа – метақұзыреттілікті дамыту.....	195
Жанибекова Г. О., Ускенбаева А. С. Қазақстан жастардың құндылықты қалауын қалыптастыру ерекшеліктерінің педагогикалық-психологиялық аспектілері.....	203
Исмакова Б. С., Тынаев Н. А., Мукашев Ж. К., Нуркеев Р. Ж., Умирбекова М. А. Заманауи жағдайдағы жеке тұлғаны қалыптастырудағы мәдениеттер мен тілдердің өзара әрекеттестігі	216
Кабенова Д. М., Жусупова Р. Ф. Шет тілін оқытуда мотивация құрудағы оқытушы рөлі.....	222
Кажикенова Г. М. Педагогтің кәсіби құзыреттілігіндегі өзін-өзі реттеу мәні және оның орны.....	230
Қалдыбекова Р. Е., Абдиманов Б. Ш. Жаңартылған білім мазмұнында география сабақтарында оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдары	242

Катаев Е. С. Білім мазмұнын жаңарту жағдайында жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеу құзіреттілігін қалыптастырудың үлгісі	254
Каюмова М. С., Ксембаева С. К. Жоғары оқу орнында білім алушыларға арналған кәсіпкерлік білім беру мүмкіндіктері туралы	266
Конакбаев Е. М. Лингвистикалық емес мамандық студенттері үшін шет тілін оқыту уәждемесінің психологиялық-педагогикалық негіздері.....	273
Куватов А. Ж., Беисова А. Е., Жумабекова Б. Б., Джусупова Э. М. Студенттердің дене шынықтыру пәнінде ішкі интеллектуалды әлеуетін арттырудың тағылымы	282
Кудабаева П. А., Алимханова Г. А., Саду Д. Екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру мәселесін зерттеудің кейбір аспектілері.....	290
Кузенбаев Б. А., Макишова Д. В. Онтологиядағы ғылыми білім жүйесі.....	296
Кульшарипова З. К., Махметова Н. К., Данильчик А. В. Мәтін туралы жұмыста шетел тілін оқытуда психологиялық және педагогикалық нұсқаулар.....	303
Құмар Т. С. Көптілді оқыту үдерісінде болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру	316
Мәлікова Г. Қ., Жұматаева Е. Жоғары білім беру жүйесінің тарихы мен бағыттары.....	323
Матайбаева Ж. С., Сарсенбаева Б. Г. Болашақ мамандықты таңдауда жоғары сынып оқушылардың педагогикалық және психологиялық бейімделу шарттары	330
Муғжанова Г. С., Косцова А. А. Бейнелеу өнері, жобалық графика мен технологиялар сабақтарында жеке тұлғаның үйлесімді дамуы, шығармашылық және кеңістік ойлау қабілетінің процесі	337
Мукушева С. А., Абильдинова Г. М., Оспанова Н. Н., Токжигитова Н. К. Білім беру саласындағы заманауи инновациялар. Білім берудің онлайн платформалары	344
Мұқашева А. Б., Ғалиева Б. Х. Қазақстандағы музыкалық білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы: тарихи аспект.....	351

Нұрғабыл Д. Н., Исмаилова Г. М., Алпысбай А. Элективтік пәндердің оқу есептері арқылы болашақ математика мұғлімдерінің зерттеушілік біліктілігін дамыту	359
Оразбаева Д. К., Рахимжанова А. Б. Студенттік өзін-өзі басқару дербестік факторы ретінде	367
Оразов Ш. Б., Бердимуратова Р. Е. Жоғары мектеп оқушыларында физикалық дайындығының кәсіби-қолданбалы педагогикалық және физио-гигиеналық негіздері	380
Оспанова Д. А., Танат З. Х. Асқазан-шек жолдарының туа біткен даму ақаулары бар стомаланған балаларға мейірбикелік күтім жасау ерекшеліктерін зерттеу методологиясы.....	388
Пуговаева Н. Ю. Жоғары білім беру жағдайында музыкалық-педагогикалық үдерісте білім алушылардың рефлексивті мүмкіндіктері	395
Рыспаев Т. Г. Хореографиялық өнер баланың эстетикалық тәрбиесінің бір құралы ретінде	405
Тақуова З. С. Студенттерді оқыту үшін коммуникативтік шет тілінің грамматикасын оқытуда стратегиялары.....	411
Темирханова Қ. Ш. Мектеп жасына дейінгі балаларды толеранттылыққа тәрбиелеудің маңызы	421
Ушакова Н. М., Степанова Е. В. Мектепке дейінгі жастағы балалардың ауызша ағылшын тілін оқыту	430
Утегенова М. С., Данильчик А. В. Жасөспірімдердің интернет желісіндегі қауіпсіздік шарттары.....	442
Хаймулдина А. Ю., Бурдина Е. И. Кәсіби педагогикалық білім берудегі жобалар әдісі.....	453
Авторларға арналған ережелер.....	461
Жарияланым этикасы.....	468

СОДЕРЖАНИЕ

Абдыкеримова Э. А., Тукменбаев А. Б. Использование динамических компьютерных моделей при проведении лабораторных занятий	15
Абылкасымова А. Е., Ардабаева А. К. О некоторых аспектах содержания геометрического образования в средней школе	27
Аблаханова Н. Т., Есимова Д. Д., Сайдахметова А. К., Мухитдинов А. М., Есенбекова А., Үсіпбек Б. Система инновационных технологий в освоении дидактических материалов на уроках биологии.....	39
Аганина К. Ж., Рахымбердиева А. В. Теоретический анализ понятия «Менеджер образования»	51
Айдилова В. Х., Хузиахметов А. Н., Имангазинова А. С., Байльдинова А. Е. Диагностика сформированности культуры интеллектуального труда у обучающихся	60
Аженов А. А., Кудышева А. А. Формирование профессионально-карьерных компетенций (Soft-skills) студентов вузов	68
Айтымова А. К., Комарова И. А. Публичное выступление как один из способов формирования коммуникативных компетенций	75
Акопян А. А., Нурғалиева А. К., Нурғалиева А. К. Критерии и показатели ответственности как качества личности	84
Бакирова Г. А. Содержание формирующей компетентности в технологической деятельности профессионального образования.....	93
Бейсенбекова Г. Б., Баймағанбет А. Пути реализации трехязычного образования в Казахстане.....	99
Бектемирова Б. О. Дидактический потенциал мобильных приложений при обучении иностранному языку	105
Бисембаева Н. А., Исабеков Ж. Б. Значение перехода от этики индивидуализма к этике коллективизма	115
Болатбаева Е. Т. Пути психологической адаптации студентов к новому учебному заведению	128

Ганиева Э. С., Пфейфер Н. Э. Структура и содержание карьерного потенциала обучающихся	136
Даирова А. А., Кравцова Т. М. Основные методы и возможности разрешения психологических конфликтов	143
Дауенов Е. Н., Нурғалиева С. А. К вопросу формирования национального самосознания обучающихся в процессе реализации проектной деятельности	155
Джумагулова Г. Ш., Мунашева Ж. Б. Актуальные направления психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса в школе	163
Ельмуратов Г. Ж., Калиева А. Б., Ельмуратова Б. Ж., Кулумбаева М. Ж. Роль инновационных технологий в развитии высшего образования Казахстана в XXI веке	174
Жакпарова Г. А. Межпредметные связи в учебно-познавательной деятельности учащихся	184
Жанадилова К. Б. Новое качество в подготовке будущих учителей начальных классов-развитие метакомпетенций	195
Жанибекова Г. О., Ускенбаева А. С. Педагогико-психологические аспекты формирования ценностных приоритетов молодежи Казахстана	203
Исмакова Б. С., Тынаев Н. А., Мукашев Ж. К., Нуркеев Р. Ж., Умирбекова М. А. Формирование личности в современных условиях взаимодействия культур и языков	216
Кабенова Д. М., Жусупова Р. Ф. Роль преподавателя в формировании мотивации при изучении иностранного языка	222
Кажикенова Г. М. Сущность саморегуляции и ее место в профессиональной компетентности педагога	230
Қалдыбекова Р. Е., Абдиманов Б. Ш. Пути формирования у учащихся высокого уровня мышления на уроках географии в обновленном содержании образования	242
Катаев Е. С. Модель формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования	254

Каюмова М. С., Ксембаева С. К. О возможностях предпринимательского образования для обучающихся в высшей школе	266
Конакбаев Е. М. Психолого-педагогические основы мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистических специальностей	273
Куватов А. Ж., Беисова А. Е., Жумабекова Б. Б., Джусупова Э. М. Пути повышения внутреннего интеллектуального потенциала студентов на уроках физической культуры	282
Кудабаева П. А., Алимханова Г. А., Саду Д. Некоторые аспекты изучения проблемы формирования вторичной языковой личности	290
Кузенбаев Б. А., Макишова Д. В. Онтология как систематизация научных знаний	296
Кульшарипова З. К., Махметова Н. К., Мерғалимова М. Б. Психолого-педагогические закономерности обучения рецептивной лексике иностранного языка в работе над текстом	303
Құмар Т. С. Формирование профессиональных компетенций будущего учителя в процессе полилингвального обучения	316
Маликова Г. К., Жуматаева Е. История и направления системы высшего образования	323
Матайбаева Ж. С., Сарсенбаева Б. Г. Педагогические и психологические условия регулирования высшего обучения в выборе будущей специальности	330
Мугжанова Г. С., Косцова А. А. Процесс гармоничного развития личности, творческих способностей и пространственного мышления на занятиях изобразительным искусством, проектной графикой и технологией	337
Мукушева С. А., Абильдинова Г. М., Оспанова Н. Н., Токжигитова Н. К. Современные инновации в образовательной сфере. Образовательные онлайн-платформы	344
Мукашева А. Б., Галиева Б. Х. Становление и развитие системы музыкального образования в Казахстане: исторический аспект	351
Нурғабұл Д. Н., Исмаилова Г. М., Алпысбай А. Развитие исследовательских умений будущих учителей математики посредством учебных задач элективных дисциплин	359

Оразбаева Д. К., Рахимжанова А. Б. Студенческое самоуправление как фактор самостоятельности.....	367
Оразов Ш. Б., Бердимуратова Р. Е. Педагогические и физиолого-гигиенические основы профессионально-прикладной физической подготовки старших школьников	380
Оспанова Д. А., Танат З. Х. Методология исследования особенностей сестринского ухода за стомированными детьми с врожденными пороками развития желудочно-кишечного тракта.....	388
Пиговаева Н. Ю. Рефлексивные возможности обучающихся в музыкально-педагогическом процессе в условиях высшего образования.....	395
Рыспаев Т. Г. Хореографическое искусство как один из инструментов эстетического воспитания ребенка	405
Такуова З. С. Стратегии побуждения обучающихся при обучении коммуникативной иноязычной грамматики	411
Темірханова К. Ш. Значение воспитания толерантности детей дошкольного возраста.....	421
Ушакова Н. М., Степанова Е. В. Обучение устной английской речи детей дошкольного возраста	430
Утегенова М. С., Данильчик А. В. Условия безопасного поведения подростков в интернет-среде	442
Хаймулдина А. Ю., Бурдина Е. И. Метод проектов в профессиональном педагогическом образовании	453
Правила для авторов	461
Публикационная этика	468

CONTENT

Abdykerimova E. A., Turkmenbayev A. B. Use of dynamic computer models during laboratory sessions	15
Abylkassymova A. E., Ardabayeva A. K. On some aspects of the content of geometric education in high school	27
Ablaikhanova N. T., Yesimova D. D., Saydakhmetova A. K., Mukhitdinov A. M., Esenbekova A., Ysipbek B. System of innovative technologies in the development of didactic materials in Biology lessons	39
Aganina K. Zh., Rakhymberdiyeva A. V. Theoretical analysis of the concept of «Education Manager»	51
Adilova V. K., Huziahmetov A. N., Imangazinova A. S., Bayldinova A. E. Diagnosis of the formation of a culture of intellectual labour among students	60
Azhenov A. A., Kudysheva A. A. Formation of university students' vocational-career competence	68
Aitymova A. K., Komarova I. A. Public speech as one of the ways of forming communicative competences	75
Akopyan A. A., Nurgalieva A. K., Nurgalieva A. K. Criteria and the indices of responsibility as the qualities of the personality	84
Bakirova G. A. Content of emerging competence in the technological activities of vocational education.....	93
Beisenbekova G. B., Baimaganbet A. Ways of realization of trilingual education in Kazakhstan.....	99
Bektemirova B. O Didactic potential of mobile apps in teaching a foreign language	105
Bissembayeva N. A., Issabekov Zh. B. The significance of the transition from the ethics of individualism to the ethics of collectivism.....	115
Bolatbaeva E. T. Psychological adaptation of students to new educational institutions .	128
Ganiyeva E. S., Pfeifer N. E. Structure and content of students' career potential.....	136

Dairova A. A., Kravtsova T. M. Basic methods and possibilities of psychological conflict resolution ...	143
Dauenov E. N., Nurgaliyeva S. A. On the issue of the formation of national self-consciousness of students in the process of implementing project activities.....	155
Dzhumagulova G. S., Murasheva J. B. Actual directions of psychological and pedagogical support of educational process at school	163
Yelmuratova G. Zh., Kaliyeva A. B., Yelmuratova B. Zh., Kulumbaeva M. Zh. The role of innovative technologies in the development of higher education in Kazakhstan in the XXI century	174
Zhakparova G. A. Intersubject communications in the educational and cognitive activities of students	184
Zhanadilova K. B. Metacompetencies development – new quality in preparation of future primary school teachers	195
Zhanibekova G. O., Uskenbayeva A. S. Pedagogical-psychological aspects of the formation of Kazakhstan’s youth value priorities.....	203
Ismakova B. S., Tynayev N. A., Mukashev Zh. K., Nurkeev R. Zh., Umirbekova M. A. Personality formation in the modern conditions of the cultures and languages interaction.....	216
Kabenova D. M., Zhussupova R. F. The role of teacher in forming motivation to foreign language learning	222
Kazhikenova G. M. The essence of self-regulation and its place in the professional competence of the teacher.....	230
Kaldybekova R., Abdymanapov B. Ways of formation at pupils of high level of thinking at geography lessons in the updated contents of education	242
Katayev Y. S. A model for the formation of research competencies of a comprehensive school teacher in the context of updating the content of education	254

Kayumova M., Ksembayeva S. Opportunities for entrepreneurial education for students in higher education	266
Konakbayev Y. M. Psychological and pedagogical bases of foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties.....	273
Kuvatov A., Beisova A., Zhumabekova B., Jussupova E. Ways to increasing the internal intellectual potential of students in physical education classes.....	282
Kudabayeva P. A., Alimkhanova G. A., Sadu D. Some aspects of studying the problem of forming secondary linguistic personality.....	290
Kuzenbaev B. A., Makishova D. V. Ontology as a systematization of scientific knowledge.....	296
Kulsharipova Z. K., Makhmetova N. K., Mergalimova M. B. Psychological and pedagogical regularities of teaching foreign language receptive vocabulary in the work on the text	303
Kumar T. S. The formation of future teachers professional competence in polylingual process	316
Malikova G. K., Zhumatayeva E. History and directions of the higher education system	323
Mataibaeva Zh. S., Sarsenbaeva B. G. Pedagogical and psychological conditions of regulation of higher education in the choice of future specialty.....	330
Mugzhanova G. S., Kostsova A. A. The process of harmonious development of an individual, creative abilities and spatial thinking in the classes of fine arts, design graphics and technology	337
Mukusheva S., Abildinova G. M., Ospanova N. N., Tokzhigitova N. K. Modern Innovations in Educational field. Educational Online Platforms	344
Mukasheva A. B., Galieva B. Kh. Foundation of system of musical education i n Kazakhstan: historical aspect.....	351
Nurgabyl D. N., Ismailova G. M., Alpysbai A. Development of research abilities of future mathematical teachers by means training tasks of Eelective disciplines	359

Orazbayeva D. K., Rakhimzhanova A. B. Student self-government as a factor of independence	367
Orazov Sh. B., Berdimuratova R. E. Pedagogical and physiological-hygienic bases of professional-applied physical preparation of senior schoolchildren.....	380
Ospanova D. A., Tanat Z. Kh. Research methodology of nursing care specificities of ostomy children with gastro-intestinal tract congenital malformations	388
Pigovayeva N. Uy. Reflexive possibilities of students in the musical and pedagogical process in the conditions of higher education	395
Ryspayev T. G. Choreographic art as one of the tools of aesthetic education of the child	405
Takuova Z. S. Strategies for training students in teaching communicative foreign language grammar	411
Temirhanova K. Sh. Value of education of tolerance of preschool age children	421
Ushakova N. M., Stepanova E. V. Teaching oral English to preschool children	430
Utegenova M. C., Danilchik A. V. The conditionals for safe behaviour of teenagers in the internet environment.....	442
Khaimuldina A., Burdina E. Project method in professional pedagogical education	453
Rules for authors	461
Publication ethics.....	468

FTAMP 14.35.09

Э. А. Абдыкеримова¹, А. Б. Туркменбаев²

¹п.ғ.к., доцент, қауымд. профессор, Педагогика факультеті, Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., 130000, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.к., доцент, қауымд. профессор, Педагогика факультеті, Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., 130000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹Abdykerimova_el@mail.ru; ²asset.turkmenbaev@yu.edu.kz

ЗЕРТХАНАЛЫҚ САБАҚТАРДЫ ӨТКІЗУДЕ ДИНАМИКАЛЫҚ КОМПЬЮТЕРЛІК МОДЕЛЬДЕРДІ ҚОЛДАНУ

Зертханалық сабақтарда физикалық құбылыстарды дәстүрлі құралдармен көрсету қиындық туғызғанда, нақты демонстрациялық экспериментке қосымша – физикалық ұғымдар мен заңдарды көрнекі түрде түсіндіруді қамтамасыз ететін демонстрациялық сипаттағы интерактивті модельдер неғұрлым кең таралған. Мақалада нақты және виртуалды оқу зертханасының мүмкіндіктері негізінде, сыртқы фотоэффектінің негізгі заңдарын түсіндіруде физикалық заңдардың қолданылу шегі туралы түсініктерді қалыптастыру мысалында студенттердің өзіндік танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру әдісі қарастырылған. Бір физикалық шаманың екіншісіне тәуелділігін зерттеу үшін студенттермен жүргізілетін тәжірибелік эксперименттің орындалу тәртібі, олардың арасындағы заңдылықты анықтау, осы заңдылықтың сақталу жағдайларын зерттеу баяндалған. Зертханалық сабақта динамикалық компьютерлік модельдерді пайдаланудың әдістемелік ерекшеліктері мен нәтижелері талқыланған. Нақты және виртуалды оқу зертханасын қолдану тікелей бақылау, зерттеу, теориялық болжамдардың дұрыстығын тәжірибелік тексеру мүмкіндігіне ие. Мұндай зертханалық жұмыстарды орындау кезінде студенттердің білімі, білігі, дағдылары дамиды, бұл оқу үдерісінде маңызды әрі сабақтың тиімділігін арттырады.

Кілтті сөздер: физикалық оқу эксперименті, виртуалды зертхана, компьютерлік модельдер, эксперименттік тапсырма.

КІРІСПЕ

Физикалық білім берудің маңызды құрамдас бөліктерінің бірі физикалық оқу эксперименті болып табылады. Физикалық оқу эксперименті оқыту әдісі ретінде физиканың жүйелі курсының оқытудың басталуымен бір мезгілде пайда болды. Физиканы оқыту негізінде физикалық оқу экспериментінің барлық түрі: демонстрациялық эксперимент, фронталды зертханалық жұмыстар мен тәжірибелер, эксперименталды есептерді шешу, сабақтан тыс эксперимент қолданылуы тиіс.

Қазіргі таңда физикалық экспериментті ұйымдастыру қажетті құралдар мен қондырғылардың жетіспеуіне немесе болмауына байланысты қиын болуы мүмкін. Барлық физикалық құбылыстар мен процестерді оқу зертханасының жағдайында физикалық құралдардың көмегімен жаңғыртуға және зерттеуге болмайды. Физикалық экспериментті дайындау және өткізу көп уақыт пен күш-жігерді талап етеді.

Жоғарыда аталған мәселелерге тап болған кезде оқытушылар виртуалды зертханалық жұмыстарға, компьютерлік модельдерге жиі жүгінеді. Аталған бағдарламалық өнімдерді физиканы оқыту үдерісінде пайдалану нақты физикалық зертхананың мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтуге мүмкіндік береді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Виртуалды зертханалардың студенттердің тәжірибелік іс-әрекетін қалыптастыру мен ұйымдастырудың дәстүрлі әдістерінен бірқатар артықшылықтары бар. Біріншіден, түрлі-түсті және көрнекі виртуалды құралдар мен қондырғылар, әдетте, студенттердің назарын өзіне аударып қызығушылығын тудырады. Екіншіден, компьютерлік бағдарламаларды қолдану жетіспейтін жабдықтармен байланысты мәселелерді шешуге көмектеседі. Үшіншіден, физикалық зертханаларда заманауи ақпараттық технологияларды қолдану студенттерге кез-келген уақыт аралығында үлкен ауқымда зерттелетін физикалық құбылысты динамикалық түрде бейнелейтін компьютерлік модельдермен жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Компьютерлік модельдер физикалық эксперименттердің шарттарын кең шектерде өзгертуге мүмкіндік береді (масса, жылдамдық, үдеу, серіппенің қатандығы, температура, өтетін процестердің сипаты және т.б.), яғни физикалық шамалардың параметрлерін сапалық және сандық жағынан өзгертуге мүмкіндік береді. Компьютерлік модельдерді қолдана отырып, оқу зертханасында физикалық құралдардың көмегімен тәжірибе жүзінде жүзеге асыру мүмкін емес физикалық эксперименттерді виртуалды түрде жасап көруге болады [1].

Осылайша, қазіргі кездегі заманауи ақпараттық технологиялар біздің алдымызға қосымша оқыту құралы және білім беруді сандық ақпараттандырудың қайнар көзі болып табылады, ол оқу үдерісіне сандық ақпараттың икемділігі мен мол мүмкіндігін береді. Алайда физикалық процестер мен өлшеу құралдарын модельдеу және өлшеу нәтижелерін статистикалық өңдеуді автоматтандыру үшін компьютерді физикалық зертханаларда қолдану нақты тәжірибелік қондырғыларды ығыстырудың қауіпті салдарын тудырады, нәтижесінде құрылғылармен жұмыс жасау дағдыларының төмендеуіне әкелуі мүмкін. Бұл виртуалды зертханалық жұмыстар қаншалықты жақсы ұйымдастырылғанына қарамастан, нақты физикалық эксперименттің барлық ерекшеліктерін ескере алмайтындығын және оны оқу үдерісінен толықтай шығарып тастай алмайтындығын білдіреді.

Қазіргі жағдайда, физикадағы оқу үдерісінде нақты немесе виртуалды зертханалардан бас тартуға болмайды, өйткені бұл әдістер бір-бірін толықтырады және бірін-бірі байытады. Көрсетілген әдістерді кешенді қолдануды жүзеге асырудың ең оңтайлы тәсілдері мен жағдайларын іздеу олардың кемшіліктерін жоюға және олардың артықшылықтарын арттыруға, физика пәнінен оқу үдерісін ұйымдастырудың жаңа әдістерін ашуға мүмкіндік береді [2].

Нақты және виртуалды оқу зертханасының мүмкіндіктері негізінде студенттердің ғылыми танымдық қызметін ұйымдастыруды, олардың физикалық заңдардың қолданылу шегі туралы түсініктерін қалыптастыру мысалында қарастырайық. Физикалық заңдар мен теориялардың қолданылу шегі туралы түсініктерді қалыптастыру – бұл физика бойынша қолданыстағы оқу бағдарламасында нақты көрсетілген оқытудың маңызды міндеттерінің бірі. Көбінесе оқытушылар физикалық заңдар мен теориялардың мәнін физикалық есептерді шешуде қолдана білуді қалыптастыра отырып, заңдар мен теориялардың эксперименттік қолданылу шегін зерттеуге тиісті көңіл бөлмейді. Нәтижесінде студенттер өздеріне жақсы таныс физикалық заңдар мен теориялар әрдайым орындалмайтындығын білмейді, яғни теориялық және практикалық тапсырмаларды орындау кезінде заңдардың қолданылу шектерін ескермейді.

Мысалы, алғашқы кезеңде тәжірибе жүзінде тағайындалған сыртқы фотоэффектінің бірінші және екінші заңдарын түсіндіруде өте үлкен қиындықтар туындады. Электромагниттік теория бойынша, металдан электрондардың бөлініп шығуы жарық толқындарының электр өрісінің кернеулігінің әсерінен болуы керек, ал өріс кернеулігі болса, жарық интенсивтігіне тәуелді. Олай болса, жарық интенсивтігі артқанда электрондардың кинетикалық энергиясы $\frac{m \nu_{\max}^2}{2}$ артуға тиіс, бірақ фотоэлектрондардың кинетикалық энергиясы жарық интенсивтігіне байланысты болмай, тек жарықтың жиілігіне тәуелді болуы түсініксіз болды. Сонымен қатар, электрон металдан бөлініп шыққанда белгілі жұмыс (шығу

жұмысы) істеледі. Сөйтіп, электрон металдан бөлініп шығуы үшін жарық толқынынан сол электронға ауысатын энергия мөлшері әлгі шығу жұмысын орындауға жетерлік мөлшерде болуға тиіс немесе фотоэффект қоздыратын жарық интенсивтігі бір шамадан болмауы керек. Тәжірибеге қарағанда жарық интенсивтігі үшін ондай шек жоқ. Жарық жиілігі фотоэффектінің қызыл шегіне сай жиіліктен кем болмаса, жарық интенсивтігі қаншама аз болғанымен фотоэффект құбылысы байқалады [3].

Жоғарыда айтылғандай, физикалық заңдар мен теориялардың қолданылу шегі туралы түсініктерді қалыптастыруды, нақты және виртуалды зертхана жағдайында ұйымдастырылған студенттердің өзіндік жұмыстары арқылы жүзеге асыруды ұсынамыз. Бұл ретте студенттерге проблемалық немесе зерттеу сипатындағы эксперименттік тапсырмалар ұсынылады, оларды орындау оларға заңның қолданылу шегін өз бетінше анықтауға көмектеседі.

Студенттер бір физикалық шаманың екіншісіне тәуелділігін зерттеу үшін тәжірибелік эксперимент жүргізуі керек, дәлірек айтсақ, олардың арасындағы заңдылықты анықтап, осы заңдылықтың сақталу жағдайларын зерттеу керек. Ол үшін оларға нақты физикалық құрал жабдықтар мен өлшеуіш құралдары, сондай-ақ виртуалды зертхананың динамикалық мүмкіндіктерін немесе компьютерлік модельдерді пайдалануды ұсынуға болады [4].

Нақты және виртуалды жұмыстарды қолдану арқылы өткізілген зертханалық сабақ барысынан мысал келтірейік. Сабақтың тақырыбы: Сыртқы фотоэффектінің негізгі заңдарын зерттеу.

Зертханалық жұмысты виртуалды әдіспен орындағанда студенттер компьютерде «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасын жүктейді (сурет 1).

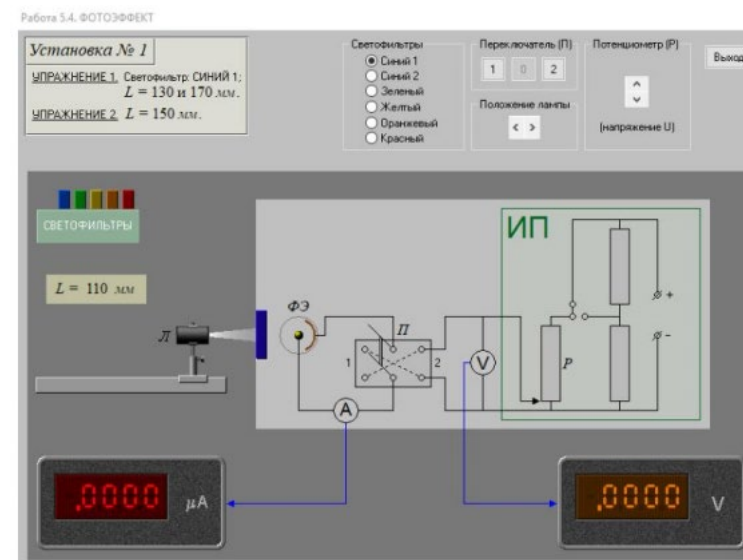
№ 1 эксперименттік тапсырма. Фотоэлементтің вольтамперлік сипаттамасын зерттеу ($I = f(U)_o$)

Жұмыстың орындалу тәртібі:

1 «Положение лампы» батырмасын басып, электр шамы орналасқан рейтерді оптикалық орындықтың бойымен жылжытып фотоэлементтен (L) арақашықтыққа орнату керек.

2 «Переключатель» батырмасын басып, айырып қосқышты кернеуді тікелей өлшеу (I) режиміне қою керек.

3 «Потенциометр» батырмасын басып, фотоэлементке берілетін анодтағы кернеуді фототок мәні қанығу мәніне жеткенге дейін біртіндеп арттыра отырып, вольтметр (V) және микроамперметр (A) көрсеткіштерін 1-ші кестеге жазып қою керек.



Сурет 1 – «Фотоэффект» виртуалды зертханасы

4 «Положение лампы» батырмасын басып, жарық шамы орналасқан рейтерді оптикалық орындықтың бойымен жылжытып фотоэлементтен (L') арақашықтыққа орнатып мәнін 1-ші кестеге енгізу керек.

5 «Потенциометр» батырмасын басып, потенциометрді максимал мәніне қойып анодтағы кернеуді нөлге келтіру керек.

6 «Потенциометр» батырмасын басып, фотоэлементке берілетін анодтағы кернеуді фототок мәні қанығу мәніне жеткенге дейін біртіндеп арттыра отырып, вольтметр (V) және микроамперметр (A) көрсеткіштерін 1-ші кестеге жазып қою керек.

Кесте 1 – Өлшеулер мен есептеулердің нәтижелері

L = см		L' = см	
U, В	I, мкА	U, В	I, мкА

7 Өлшеу нәтижелері бойынша екі вольт-амперлік сипаттаманы ($I = f(U)_o$) бір графикке тұрғызып, тиісті қорытындылар жасау керек.

№ 2 эксперименттік тапсырма. Электронның шығу жұмысы мен фотоэффектінің қызыл шегін анықтау

Жұмыстың орындалу тәртібі:

1 «Потенциометр» батырмасын басып, потенциометрді максимал мәніне қойып анодтағы кернеуді нөлге келтіру керек.

2 «Переключатель» батырмасын басып, айырып қосқышты кернеуді кері өлшеу (II) режиміне қою керек.

3 «Положение лампы» батырмасын басып, электр шамы орналасқан рейтерді оптикалық орындықтың бойымен жылжытып фотоэлементтен мүмкіндігінше ең жақын (L) арақашықтыққа орнату керек.

4 «Светофильтры» батырмасын басып, «көк 1» жарық сүзгісін таңдап алу керек.

5 «Потенциометр» батырмасын басып, фотоэлементке берілетін катодтық кернеудің мәнін микроамперметр (I) индикаторы нөлді көрсеткенше арттыра отырып, анықталған U_c тежеуіш кернеудің мәнін 2-ші кестеге енгізу керек.

6 «Потенциометр» батырмасын басып, потенциометрді максимал мәніне қойып анодтағы кернеуді нөлге келтіру керек.

7 «Светофильтры» батырмасын басып, 2-ші кестеге орналасқан ретіне сәйкес келесі жарық сүзгісін таңдап алып 5,6 тармақтағы өлшеулер мен есептеулерді бірнеше рет қайталап, нәтижелерді 2-ші кестеге енгізу керек.

Кесте 2 – Өлшеулер мен есептеулердің нәтижелері

№	Жарық сүзгісі	λ , мкм	U_c , В	A_B , эВ	ΔA_B , эВ	$(\Delta A_B)^2$, эВ ²
1	Көк 1	0,43				
2	Көк 2	0,46				
3	Жасыл	0,50				
4	Сары	0,51				
5	Қызғылт сары	0,52				
6	Қызыл	0,57				

8 $A_B = \frac{hc}{\lambda} - eU_c$ формула бойынша әрбір тәжірибе үшін A_B электронның шығу жұмысын есептеп, алынған мәнді джоульден электронвольтқа айналдырып, 2-ші кестеге енгізу керек.

9 A_B шығу жұмысының орташа \bar{A}_B мәні бойынша, $(\lambda_{кр} = \frac{hc}{A_B})$ формуланы қолдана отырып, фотоэлектрлік эффект қызыл шекарасының $\lambda_{кр}$ толқын ұзындығын есептеп табу керек.

10 Алынған нәтижелерді талдап, қорытынды жасаулары керек.

Жоғарыда сипатталған виртуалды зертханалық жұмыс нақты физикалық құрылғылар үшін әрдайым бола бермейтін физикалық шамаларды кен

ауқымда өзгерту мүмкіндіктеріне негізделген. Осылайша, виртуалды зертхана құбылыстардың зерттеу саласын кеңейтуге және студенттердің танымдық түсінігін тереңдетуге мүмкіндік береді. Студенттер ұсынылған виртуалды зертхананы қолдана отырып, бұрын оқыған физикалық заңның орындалуын эксперимент түрінде тексеріп көре алады. Виртуалды зертханалық жұмыста компьютерлік модельдердің көмегімен студенттер құбылыстар мен процестердің өту барысын тез және анық көре алады.

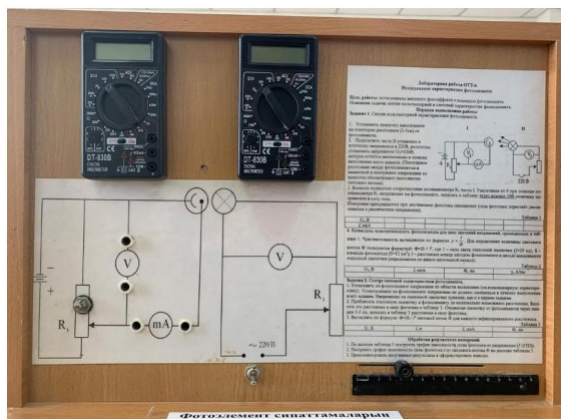
Студенттер виртуалды зертханалық жұмыстарды жасағанда, олар нақты физикалық зертхана жағдайында іске асыру мүмкін емес шектерде олардың мәнін өзгертіп, сол физикалық шамалардың тәуелділігін зерттей алады. Бұл әдіс шамалардың басқа шамаларға тәуелділігін терең зерттеуге мүмкіндік береді. Зерттеу жұмысы барысында алынған нәтижелерді қорытып, талдап, студенттер физикалық шамалар арасындағы тәуелділіктердің түрлерін өз бетінше анықтап тауып, сонымен бірге анықталған заңдылықтардың қолданылу шегін көрсете алады [5].

Содан кейін студенттер жоғарыда қарастырылған эксперименттік тапсырмаларды оқу зертханасында нақты зертханалық құрал жабдықтармен орындауы керек, нәтижесінде олар зерттеген заң эксперимент жүзінде орындалмайтынын байқайды. Осылайша, нақты зертхана жағдайында зерттеулер жүргізе отырып, студенттер өздерінде бар білімге виртуалды зертханада алынған нәтижелер қайшы келетінін анықтайды. Эксперименттік тәжірибе нәтижелерін талдап, мысалы, бірінші және екінші жағдайда алынған тәуелділік графигін салыстыра отырып, студенттер өз ойларын тұжырымдай алады. Осы тәжірибелерден кейінгі талдау оларға физикалық заңның орындалмау себептерін анықтауға мүмкіндік береді [6].

Нақты әдіспен жасалатын зертханалық жұмысты орындауға 2-суретте көрсетілген қондырғы қолданылады.

Қондырғы толықтай ағаш жәшік ішінде оптикалық орындықта орналастырылған вакуумдық фотоэлементтен және қыздыру шамынан, сондай-ақ потенциометрмен бірге қондырғының бір электрондық блогына конструктивті біріктірілген цифрлы микроамперметр мен вольтметрден тұрады.

Вакуумдық фотоэлемент (ФЭ) терезесі бар қорғаныс қаптамасына жасалған және жартысы ішінен сілтілі металдың жұқа қабатымен жабылған шыны баллон. Бұл қабат фотоэлементтің катоды болып табылады. Анод баллонның ортасында орналасқан металл сақина болып табылады. Жарық шамы – бұл галогенді қыздыру шамы (Ш), кернеуі электронды блоктың алдыңғы панелінің сол жағында орналасқан тұтқамен реттеледі.



Сурет 2 – Фотоэффект құбылысын зерттеуге арналған зертханалық қондырғы

Монохромат жарық сәулесі айналмалы жақтауда бекітілген жарық сүзгілерінің (С) көмегімен алынады (Жарық сүзгілерінен өтетін жарық толқындарының ұзындығы қондырғыда көрсетілген). Фототок сандық (А) микроамперметрмен өлшенеді. Фотоэлементтегі кернеуді потенциометр (П) тұтқасын бұру арқылы өзгертуге болады және сандық (V) вольтметрмен өлшенеді. Тежеу және жылдамдату кернеулерінің режимдерін ауыстыру үшін электрондық блок панелінің төменгі жағында орналасқан арнайы полярлықты ауыстырып қосатын «Прямая-обратная» (I-II) қосқышы пайдаланылады. Қондырғының панелінде «В» және «мкА» индикаторлары жұмыс процесінде фотоэлементтегі фототок пен кернеу шамаларының мәндерін көрсетуге арналған.

Нақты әдіспен жасалған зертханалық жұмыстың эксперименттік бөлігін орындағанда студенттер 1-суретте көрсетілген қондырғыны қолданады.

№ 1 эксперименттік тапсырма. Фотоэлементтің вольтамперлік сипаттамасын зерттеу ($I = f(U)_o$)

Жұмыстың орындалу тәртібі:

1 Эксперименттік қондырғының жұмысымен танысып, қондырғының панеліндегі айырып қосқыштың тумблерін «Вкл» – жағдайына қойып, қондырғыны электр желісіне қосу керек.

2 5 минуттай қызғаннан кейін қондырғы панелінде орналасқан «Потенциометр» тұтқасын бұрап микроамперметр (А) өлшеу құралының «мкА» индикаторын нөл мәніне қою керек.

3 Жарық сүзгілерінің барабаны «0» жағдайында тұруы керек. Бұл жағдайда сүзгілер жоқ.

4 (Ш) жарық шамын 15 минуттай қыздыру керек.

5 Жарық шамы орналасқан рейтерді оптикалық орындықтың бойымен жылжытып фотоэлементтен (L) арақашықтыққа қою керек.

6 «Прямая-обратная» айырып қосқышын кернеуді тікелей өлшеу (I) режиміне қою керек.

7 Потенциометр (П) тұтқасын бұру арқылы, фотоэлементке берілетін анодтағы кернеуді фототок мәні қанығу мәніне жеткенге дейін біртіндеп арттыра отырып, вольтметр (V) және микроамперметр (A) көрсеткіштерін 1-ші кестеге жазып қою керек.

8 Жарық шамы орналасқан рейтерді оптикалық орындықтың бойымен жылжытып фотоэлементтен (L') арақашықтыққа орнатып мәнін 1-ші кестеге енгізу керек.

9 7, 8 тармақтағы өлшеулерді қайталау керек.

10 Өлшеу нәтижелері бойынша екі вольт-амперлік сипаттаманы ($I = f(U)_o$) бір графикке тұрғызып, тиісті қорытындылар жасау керек.

№ 2 эксперименттік тапсырма. Электронның шығу жұмысы мен фотоэффектінің қызыл шегін анықтау

Жұмыстың орындалу тәртібі:

1. Кернеудің мәнін нөлге келтіріп, «Прямая-обратная» айырып қосқышын кернеуді кері өлшеу (II) режиміне қою керек.

2 СФ сүзгісін кестеде орналасқан ретіне сәйкес фотоэлементтің корпусындағы ұстағышқа бекітіп орнату керек.

3 Потенциометр (П) тұтқасын бұрау арқылы, фотоэлементке берілетін катодтық кернеудің мәнін микроамперметр (мкА) индикаторы нөлді көрсеткенше арттыра отырып, анықталған U_c тежеуіш кернеудің мәнін 2-ші кестеге енгізу керек.

4 Анықтамалық материалдарды пайдалана отырып және 1 толқынның ұзындығын метрмен көрсете отырып, $A_B = \frac{hc}{\lambda} - eU_3$ формула бойынша әрбір тәжірибе үшін A_B электронның шығу жұмысын есептеп, алынған мәнді джоульден электронвольтқа айналдырып, 2-ші кестеге енгізу керек.

5 A_B шығу жұмысы мен оның \bar{A}_B орташа мәндерінің қосындысын есептеп, шығу жұмысын өлшеудің кездейсоқ қателігін бағалау үшін қажетті барлық есептерді орындап, сенімділік ықтималдығын $\alpha = 0,95$ қоя отырып, ΔS мәнін табу керек.

6 A_B шығу жұмысының орташа \bar{A}_B мәні бойынша, $(\lambda_{кр} = \frac{hc}{A})$ формуланы қолдана отырып, фотоэлектрлік эффект қызыл шекарасының $\lambda_{кр}$ толқын ұзындығын есептеп табу керек.

7. 2-ші кестеде орналасқан ретіне сәйкес келесі СФ сүзгісін фотоэлементтің корпусындағы ұстағышқа бекітіп орнатып 3,4,5,6 тармақтағы өлшеулер мен есептеулерді бірнеше рет қайталап, нәтижелерді 2-ші кестеге енгізу керек.

8. Алынған нәтижелерді талдап, қорытынды жасаулары керек.

Нақты оқу зертханасында жұмыс жасай отырып, студенттер физикалық шамалардың тәуелділігін зерттеп, физикалық құрылғылардың өлшеу шегі мүмкіндік бергенге дейін, олардың мәндерін өзгертеді.

Нақты және виртуалды зертханалық жұмыстар негізінде студенттерде эксперименттік зерттеу тапсырмасын орындау арқылы физикалық заңдардың қолданылу шегі туралы түсініктер қалыптасады.

Осылайша, нақты және виртуалды зертханаларда бір уақытта ұйымдастырылған эксперименттік тәжірибе нәтижесінде студенттер физикалық заңдардың тек белгілі бір жағдайларда ғана орындалатынын тексеріп, сонымен қатар осы жағдайларды өз бетінше анықтай алады.

Жоғарыда сипатталған жағдайға қарағанда нақты оқу зертханасы қарастырылған заңның дұрыстығын растау үшін қолданылуы мүмкін, ал виртуалды зертхана осы заңның орындалмауына жасанды жағдай жасау үшін қолданылуы мүмкін (компьютерлік модельдердің кейбір параметрлерін өзгерту жолымен).

ҚОРЫТЫНДЫ

Нақты және виртуалды физикалық зертханада студенттердің өз бетімен зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру, олардың білім алудағы өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру формасын өзгертуге және сол арқылы танымдық белсенділіктерін арттыруға мүмкіндік береді. Өз кезегінде эксперимент барысында алынған нәтижелерді талдау, жүйелеу және қорыту, тәуелділік графиктерін тұрғызу, тұжырым жасау олардың ақыл-ой белсенділігін күшейтуге мүмкіндік береді.

Физикалық заңдар мен теориялардың қолданылу шегін нақты және виртуалды зертханалық жұмыстар арқылы зерттеу студенттерге білімді дайын дәстүрлі әдіс арқылы беру емес, бар білімді тереңдетуге және кеңейтуге бағытталған дербес эксперименттік тәжірибелерді орындау арқылы жүзеге асыру, әрине бұл, оқу материалын жақсы меңгеруге ықпал етеді.

Нақты және виртуалды зертханалық жұмыс негізінде эксперименттік тапсырманы тәжірибе жасап тексеру студенттердің физикалық заңдардың қолданылу шегі туралы түсініктерін кеңейтуге мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Туркменбаев, Ә. Б.** Физикалық құбылыстарды түсіндіруде компьютерлік модельдерді қолдану // Қазақстан – 2050 стратегиясы аясында үшінші индустриалды революцияны жүзеге асырудың құралы» атты V Халықаралық ғылыми-практикалық конференция. – Астана, 22 ақпан. 2018 ж. – Б. 182–185.

2 **Кушеккалиев, А. Н., Бибасарова, Д.** Виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану // Физика-математика ғылымдарының докторы, академик А. Д. Таймановтың 100 жылдығына арналған «Тайманов оқулары – 2017» Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдар жинағы. – 25 қазан 2017 ж. – Б. 89–92.

3 **Бижігітов, Т.** Жалпы физика курсы: оқулық. – Алматы : Экономика, 2013. – 889 б.

4 **Оспеникова, Е. В.** Использование ИКТ в преподавании физики в средней общеобразовательной школе. – М. : Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 656 с.

5 **Раманкулов, Ш. Ж., Сарыбаева, Ә. Х., Турмамбеков, Т. А.** Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу : оқу құралы. – Түркістан, 2015. – 158 б.

6 **Алимбекова, Г. Б., Сұлтанова, Қ., Смайлова, Ж.** Физикалық құбылыстарды оқытуда компьютерлік модельдеу әдістерін пайдалану // Абай атындағы ҚазҰПУ. Хабаршы «Жас ғалым. Ізденістер. Мәселелер. Зерттеулер» сериясы. – Алматы, 2010. – № 2(17). – Б. 3–7.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Э. А. Абдыкеримова¹, А. В. Туркменбаев²

Использование динамических компьютерных моделей при проведении лабораторных занятий

^{1,2}Педагогический факультет,

Каспийский государственный университет технологий

и инжиниринга имени Ш. Есенова,

г. Актау, 130000, Республика Казахстан;

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

E. A. Abdykerimova¹, A. V. Turkmenbayev²

Use of dynamic computer models during laboratory sessions

^{1,2}Sh. Yessenov Caspian State University of Technology and Engineering,

Aktau, 130000, Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Когда на лабораторных занятиях затруднено показание физических явлений традиционными средствами, в дополнение к конкретному демонстрационному эксперименту наиболее распространены интерактивные модели демонстрационного характера, обеспечивающие наглядное объяснение физических понятий и законов. В статье на основе возможностей конкретной и виртуальной учебной лаборатории предусмотрен метод организации самостоятельной познавательной деятельности студентов на примере формирования представлений о пределе применения физических законов в разьяснении основных законов внешнего фотоэффекта. Для изучения зависимости одной физической величины от другой изложены порядок выполнения эксперимента со студентами, определение законности между ними, изучение условий соблюдения этого законодательства. Обсуждены методические особенности и результаты использования динамических компьютерных моделей на лабораторных занятиях. Использование реальных и виртуальных учебных лабораторий позволяет непосредственно контролировать, исследовать, экспериментировать правильность теоретических гипотез. При выполнении таких лабораторных работ у студентов развиваются знания, умения, навыки и повышается эффективность занятий, что важно в учебном процессе.

When it is difficult to demonstrate physical phenomena by traditional means in laboratory classes, in addition to a specific demonstration experiment, interactive demonstration models that provide a visual explanation of physical concepts and laws are most common. Based on the capabilities of a concrete and virtual training laboratory, the article provides a method for organizing independent cognitive activity of students on the example of forming ideas about the limit of the application of physical laws in explaining the basic laws of the external photo effect. To study the dependence of one physical quantity on another, the procedure for performing an experimental experiment with students, determining the legality between them, and studying the conditions for compliance with this legislation are described. Methodological features and results of using dynamic computer models in laboratory classes are discussed. The use of real and virtual training laboratories allows you to directly monitor, investigate, and experiment with the correctness of theoretical hypotheses. When performing such laboratory work, students develop knowledge, skills and improve the effectiveness of classes, which is important in the educational process.

FTAMP 14.25.09

А. Е. Әбілқасымова¹, А. К. Ардабаева²

¹п.ғ.д., профессор, ҚР ҰҒА корреспондент мүшесі, «Математика, физика және информатиканы оқыту әдістемесі» кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;

²докторант, «Математика, физика және информатиканы оқыту әдістемесі» кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы
e-mail: ²ardabayeva@mail.ru

**ОРТА МЕКТЕПТЕГІ ГЕОМЕТРИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ
МАЗМҰНЫНЫҢ КЕЙБІР АСПЕКТІЛЕРІ**

Қазіргі заманғы талаптар мектептегі білім берудің әдістемелік жүйесіне, оның ішінде әрбір оқушыға қажетті математикалық білім деңгейіне қол жеткізуге мүмкіндік беретін геометриялық білім беруге де жаңа міндеттер қойып отыр. Осыған орай мектептегі геометриялық білім берудің мазмұны геометрия курсының оқытудың үздіксіздігі мен сабақтастығы принципін іске асыруға бағытталуы тиіс, яғни математика курсының бастауы сыныптардан жоғары сыныптарға дейінгі бір-бірімен байланысқан геометриялық мазмұны, оның ішінде сабақтас оқу пәндермен кіріктіріліп ұсынылуы тиіс. Бұл оқушылардың геометриялық білім сапасын едәуір жақсартуға әсерін тигізеді.

Мақалада орта мектептегі геометриялық білім берудің рөлі мен маңыздылығы қарастырылған. Сондай-ақ, орта білім берудің жаңартылған мазмұнындағы геометрия курсының мазмұндық-әдістемелік бағыттары туралы айтылған.

Кілтті сөздер: геометриялық білім беру, планиметрия, стереометрия, білім беру мазмұнын жаңарту, оқыту әдістемесі, кіріктіру, білім сапасы.

КІРІСПЕ

Математикалық білім беру мен ғылымды дамытуда геометрияның алатын орны ерекше. Адамзат мәдениетінің дамуы барысында геометрия тек математиканың ғана емес, сондай-ақ басқа да ғылым салаларының дамуына зор үлес қосып келеді. Алғашқы теоремалар мен оларды дәлелдеу ұғымы, дәлелдеу

әдістері, математикалық ойлаудың заңдылықтары геометрияда пайда болып, қалыптасқан.

Көптеген геометриялық есептер жаңа ғылым салаларының дүниеге келуіне әсер етті. Керісінше, көптеген ғылыми мәселелер геометриялық әдістерді қолдану арқылы өз шешімдерін тапты. Жалпы айтқанда, заманауи ғылымды және оның қосымшаларын, атап айтқанда, топология, графтар теориясы, дифференциалдық геометрия, алгебралық геометрия, компьютерлік геометрия және тағы басқаларын геометриясыз елестету қиын болады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Геометрияның ғылым ретінде дамуы астрономияның, навигацияның дамуымен, жер өлшеумен, құрылыспен тығыз байланысты және оның қалыптасуы осы қажеттілік туындаған елдерде белсенді іске асты. Ежелгі Мысыр елінде ауданды есептеу үшін төртбұрыш ең қолайлы фигура деп қабылданған. Бұл кезеңде ешқандай дәлелдер болмады. Геометрия эмпирикалық сипатта болды.

Геометрияның теориялық сипаты Ежелгі Грекияда пайда болды. Гректер теориялық геометрияның пайда болуын Милетский Фалес (б.з.д. 624–546) және Пифагор аттарымен байланыстырады, олар тәжірибеден алынған геометриялық фигуралардың қасиеттерін негіздеп, геометрияда дәлелдеменің негізін салды.

Геометрия ғылымның дамуын негізінен үш кезеңге бөлуге болады:

1) *Гректерге дейінгі геометрия* – эмпирикалық ғылым болды. Ертедегі египеттіктер, қытайлар, үндістер, вавилондықтар меңгерген көптеген геометриялық факторлар, тәжірибе, эксперимент, бақылау нәтижесінде алынды. Сол кездегі алынған практикалық әдіс тәсілдер осы кезге дейін өзінің дәлдігі мен құндылығы жөнінен өте жоғары бағаланады.

2) *Гректік геометрия* – б.з.д. VI ғасырда гректер египеттіктердің геометриясымен танысып, оны бірнеше жүздеген жылдар бойы өте жоғары сатыға көтеріп, дамытты. Гректер практикалық геометриядан теориялық геометрияға бірте-бірте көше бастады. Көптеген геометриялық деректер анықталып, Евклидтің «Бастамалары» атты еңбегі дүниеге келді. Бұл еңбектің маңыздылығы сонша ол екі мың жыл бойы геометрияның дамуына ықпал етті және оны геометрияның оқу құралы ретінде бүкіл әлем қолданды.

3) *Қазіргі геометрия* – геометрия дамуында аксиоматикалық әдіс-тәсілдердің пайда болуымен байланысты. Геометрия дедуктивтік ғылым ретінде б.з.д VII–III ғасырларда дами бастады. Алғашқы рет геометрияда теоремалар ендіріліп, оларды қатаң ой-түсініктігі жағынан негіздеме жасау арқылы дәлелдеулерді үйреніп, геометрия пәнінің негізі қаланды. Біздің заманымызға дейін жеткен геометрияның алғашқы оқулығын Евклид жазып қалдырды

(б.з.д. III ғ). «Бастамалар» еңбегінде Евклид геометрияны аксиомалар жүйесі арқылы негіздеген. Сондықтан XX ғасырға дейін Евклидтің «Бастамалары» бірден бір логикалық құрылымы қатаң, түсінікті негізделген оқулық ретінде қолданылып келді [1].

Кенестік мектепте геометрияны оқытудың үлкен тәжірибесі қалыптасты. Мысалы, Н. А. Глаголевтің редакциясымен шыққан педагог-математик А. П. Киселевтің геометрия оқулығы ондаған жылдар бойы геометрияны баяндаудың қатандығы мен нақтылығына және оқушылар үшін түсінікті болуына үлгі болып қала береді [2].

XX ғасырдың басындағы көптеген ғалымдар мен педагог-математиктер (А. П. Киселев, А. Д. Александров, Л. С. Атанасян, А. В. Погорелова, Н. М. Бескин, В. А. Гусев және т.б.) геометрияның мектеп пен ЖОО-ның оқу пәні ретінде қалыптасуына маңызды үлес қосты. Олардың геометрияны оқытудағы идеялары мен көзқарастары бүгінгі күнге дейін өзекті болып табылады.

Н. М. Бескин геометрияны оқытудың арнайы үш мақсатын бөліп көрсетеді: геометриялық мәліметтерді хабарлау, логикалық дамыту және кеңістіктік ойлауды дамыту [3].

Геометриялық мәліметтерді хабарлау, біріншіден, көптеген кәсіптердің қызметкерлеріне тікелей қажет. Екіншіден, олар физика, география сияқты басқа да пәндерді оқу кезінде қажет. Үшіншіден, жоғары мектепте оқыған кезде геометриялық мәліметтер маңызды.

Логикалық дамыту мектепте негізінен геометрия курсына жүктеледі. Геометрия курсы оқытуда логикалық әдістерді қолдану жүзеге асырылады. Егер оқушы тек қана тапсырмаларды шешу дағдыларын меңгерсе және оқулықта келтірілген теоремалардың дәлелдемелерін есте сақтаса, онда ол геометрияны оқыту мақсатына әлі қол жеткізген жоқ. Н. М. Бескиннің пікірінше математиканы барлық сатыда оқытудың негізгі ережесі – ғылыми деңгейді төмендетпеу, принципті мәселелерді айналып өтпеу, керісінше, оларды атап көрсету.

Геометрия пәнін оқу кезінде оқушы барлық сызбаны бірден қамтып (алдымен қарапайым, содан кейін күрделі) және оны салу кезінде қажетті болатын сызба элементтері арасындағы қатынастарды түсінуге қол жеткізу қажет. Әсіресе есепті шешу үшін сызбада қосымша салуларды жасауға тура келетін жағдайлар пайдалы. Геометриялық тұжырымдарды жасау барысында тақтада немесе қағазда сызбаларды жасамай тұрып, оны ойда ұсынатын жаттығулар өте пайдалы. Салу есептерін шешу кеңістіктік елестің дамуына ықпал етеді.

В. М. Брадис өзінің еңбектерінде геометрияны оқытудың негізгі мақсаты – осы ғылымның негіздерін меңгеру деп атап көрсетеді [4]. Автор бұл ретте

геометрияны осы ғылымның дамуының үш тарихи сатысына сәйкес оқу керек дейді:

а) жекелеген фактілерді жинақтау және олардың арасындағы байланыстарды орнатудың алғашқы әрекеттері; мұнда геометрия көбінесе эксперименталды сипатқа ие;

ә) Евклид геометриясы: геометрияның эксперименталды базасы айтарлықтай тарылады; салу мен өлшеудің орнына бірінші қатарға логикалық ойлау ұсынылады;

б) Евклидтік емес геометрия: Евклидтік геометриямен қатар басқалардың да пайда болуы, олардың әрқайсысында аксиомалар саны минимумға дейін жеткізіледі.

С. Е. Ляпин мен С. А. Гастееваның «Математиканы оқыту әдістемесі» оқу құралында геометриялық ұғымдар арасындағы ішкі логикалық байланыстарды анықтауға назар аударуды күшейту, оқушыларды геометрияның логикалық құрылымымен, негізгі ұғымдардың рөлімен, анықтамалармен, аксиомамен, теоремалармен және олардың жаңа ұғымдарды енгізу кезіндегі рөлімен таныстыру қажет екеніне көңіл бөледі [5].

Академик А. Д. Александров геометрияны оқыту мақсаты туралы айта келіп, жалпы басқа ғылымдардың арасында геометрияны бөліп тұратын ерекшелігі – мұнда тұжырымның логикалық қатандығы көрнекілікпен, елестете білумен біріктіріледі деген [6].

И. Ф. Шарыгин геометрияны оқыту мәселелерін зерттей келе, геометрия адамның практикалық қажеттілігінен ғана емес, рухани қажеттілігіне де пайдалы, адам мектепте геометрияны оқымаса мәдени және рухани дами алмайды деді [7].

Геометрияның мектептегі математикалық білім беруде маңыздылығы жоғары, өйткені геометриялық білім оқушылардың кеңістіктік елестету қабілеттерін қалыптастырып, дамытумен қатар, олардың логикалық ойлау қабілеттерін де дамытады [8].

Дегенмен, соңғы 30 жыл ішінде оқушылардың геометрияны оқуға деген қызығушылығының және геометрияны оқыту тиімділігінің төмендеп кеткені байқалады. Оның себептері әрине көп, бірақ ең негізгілері – геометрияны оқытуға мектепте сағат санының аз бөлінуі; ҰБТ (ЕНТ) тапсырмаларында геометриялық есептердің өте аз болуы (жоқтың қасы десе де болады); мектепте геометрияны оқыту процесінің нәтижелілігінің өте төмен болуы; геометрия мазмұнын жетілдіру мәселесінің әр уақытта күн тәртібінен түспеуіне байланысты оны шешу қарқынының төмендігі болып табылады.

Қандай оқулық жазылмасын, қандай әдістемелік нұсқаулар берілмесін бәрінде де геометрияны оқытудағы негізгі мақсат – оқушылардың ойлау

дағдыларын дамыту. Геометрияны дамыту бір ғана мақсатта, бір ғана бағытта оқыту оқушының да, мұғалімнің де барлық күш-жігері мен уақытын алады. Сондықтан да соңғы жылдары орта білім беру мазмұнын, оның ішінде геометриялық білім берудің мазмұны мен әдістемесін жаңарту мәселесі жүргізіліп жатыр.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 24 шілдедегі № 460 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу жұмыстары (2016 ж. – 1 сынып, 2017 ж. – 2, 5, 7 сыныптар, 2018 ж. – 3, 6, 8 сыныптар, 2019 ж. – 4, 9, 10 сыныптар) жүргізілуде [9]. Жаңартылған мазмұндағы мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім берудің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) стандарттары, оқу бағдарламалары оқушылардың функционалдық сауаттылығының бұрынғымен салыстырғанда жоғарғы деңгейін қалыптастыруды және дамытуды көздейді. Оқушылар математикалық білім, білік, дағдыларды меңгеріп қана қоймай, олардың жеке тұлға ретінде одан әрі дамуына қажетті құзыреттіліктер жүйесін игеретін болады. Мектеп бітіруші түлектер геометриялық есептерді шығарып, теоремаларды дәлелдей білумен қатар, алған білімдерін практикада және күнделікті өмірде қолдана білуі тиіс [10].

Жаңартылған білім мазмұнындағы геометриялық білім берудің негізгі міндеті – отандық мектептердегі геометриялық білім беруге сүйене отырып, геометрияны оқытуды заманауи және қызықты түрде, оқушылардың жеке қабілеттері мен икемділіктеріне сәйкес әрбір Оқушының математикалық мәдениетін қалыптастыруға, интеллектуалдығын, шығармашылық қабілеттерін дамытуға, математиканың қазіргі замандағы алатын орны мен рөлі туралы түсінігін қалыптастыруға бағыттап ұйымдастыру болып табылады.

«Геометрия» оқу пәнінің 2013 жылғы қолданыстағы және 2017 жылғы жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламаларының білім мазмұнын салыстырмалы талдаулар жасау негізінде жаңартылған білім мазмұнында түбегейлі өзгерістер болмаса да, толықтырулар енгізілгені анықталды.

Атап айтсақ, бастауыш білім беру деңгейінің оқу бағдарламасында негізгі және жоғары сыныптарда геометрияны табысты меңгерудің алғышарты ретінде «Геометриялық фигуралар» бөлімшесі кеңінен қарастырылған [11].

Негізгі орта білім беру деңгейінің 7–9-сыныптарда «Геометрия» пәнін оқытуда пәннің практикалық бағыттылығы күшейтілген.

Стереометрия элементтері толығымен жоғары сынып геометрия курсына ауыстырылған [12].

Жалпы орта білім беру деңгейінің жаратылыстану-математика бағытындағы 10–11-сыныптарға арналған оқу бағдарламасының білім мазмұнында 10-сыныпта

«Кеңістіктегі түзудің теңдеуі» тақырыбымен, 11-сыныпта «Кеңістіктегі түзу мен жазықтық теңдеулерінің қолданылуы» тарауымен толықтырылған [13].

Жалпы орта білім беру деңгейінің қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы 10–11-сыныптарға арналған оқу бағдарламасының білім мазмұнында 10-сыныпта «Сфера теңдеуі» тақырыбымен толықтырылған [14].

Геометриялық білім беру мазмұны мынадай бөлімшелерден тұрады: геометриялық фигуралар туралы түсінік; геометриялық фигуралардың өзара орналасуы; метрикалық қатыстар; векторлар және түрлендірулер.

Бұл бөлімшелерден күтілетін нәтижелер (біліктер немесе дағдылар, білім немесе түсініктер) түрінде берілген сыныптар бойынша оқу мақсаттарын қамтиды. Әр бөлім ішінде тізбектеліп жазылған оқу мақсаттары мұғалімге өз жұмысын жоспарлап, оқушылардың жетістіктерін бағалауға, сонымен қатар оқытудың келесі кезеңдері туралы ақпарат беруге мүмкіндік жасайды.

Біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, мектептегі геометриялық білім беру мазмұны мынадай бағыттарда жүзеге асырылуы керек:

1 Логикалық – адамның интеллектуалдық активтілігін, ойлау белсенділігін арттыруға бағытталған.

2 Танымдық – геометрия арқылы оқушы өзін қоршаған әлемді, оның сандық қатынастарын танып білуге бағытталған.

3 Қолданбалық – игерген білімін адамның түрлі кәсіби қызметінде, өмірлік жағдаяттарда пайдалануға, үздіксіз білім алу мен өз білімін көтеру мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге бағытталған.

4 Тарихи – геометрияның даму тарихын оқыту тек математиканың ғана емес жалпы адамзат мәдениетін танып білуге бағытталған.

5 Философиялық – геометрия өзіміз өмір сүріп отырған дүниені әлемді ойлай білуге, адамның бойында нақты қоршаған кеңістік туралы ғылыми түсініктерді қалыптастыруға бағытталған [15].

Оқушы геометрия пәнін оқып-үйренуде, геометриялық білімін қалыптастыру мен дамыту процесінде оның барлық кезеңдерін ретімен жүйелі түрде меңгеруі тиіс. Сонда ғана адам баласының көп ғасырлық тарихи тәжірибесінен туындаған білімді толық меңгеруге болады. Ал геометриялық білім беруде бұл реттілік сақталмаса, яғни білім берудің бастапқы басқышында-ақ оқушылардың санасында жоғарғы ғылымның түсініктерін қалыптастыруға ұмтылу бекершілік.

Сонымен, мектептегі геометриялық білім беру мазмұнын өзара байланысты 3–4 геометрия кезеңдерінің бірігуінен құралған біртұтас пән ретінде қарастырып, даму кезеңдеріне тоқталып көрейік.

Бірінші кезең – «Көрнекі геометрия» бастауыш сыныптарда математика курсына оқылады. Оның негізгі мақсаты – оқушылардың жазықтықтағы

және кеңістіктегі геометриялық фигуралар туралы алғашқы түсініктерін қалыптастыру, геометриялық фигураларды бейнелей білу біліктері мен дағдыларын ашу. Бұл кезеңдегі оқу іскерліктерінің түрі: картоннан, қағаздан, пластилиннен екі өлшемді және үш өлшемді геометриялық фигураларды жасай білу, фигуралардың теңдігін симметриялылығын және тағы басқа қарапайым қасиеттерін анықтау үшін жеңіл геометриялық эксперименттер жасай білу.

1–4-сыныптарға арналған «Математика» пәнінің мазмұнында геометрия элементтері, яғни геометриялық фигуралар және олардың классификациясы (нүкте, түзу, қисық сызық, тұйықталған және тұйықталмаған сызық, кесінді, сәуле, бұрыш, тіктөртбұрыш, шаршы, шеңбер мен дөңгелек, центр, радиус, диаметр, симметриялы және симметриялы емес фигуралар, тікбұрышты үшбұрыш, куб, тікбұрышты параллелепипед және оның элементтері), геометриялық фигураларды кескіндеу және салу, геометриялық фигуралардың қабырғаларын, периметрді табу, шаршы, тіктөртбұрыш аудандары, құрастырылған фигуралардың периметрін табу, тікбұрышты параллелепипедтің көлемін табу қамтылған.

Екінші кезең – «Практикалық геометрия» 5–6-сыныптарда математика курсына оқылады. Оның негізгі мақсаты – оқушылардың кеңістік туралы түсініктерін түбегейлі қалыптастыру, планиметрия мен стереометрияның негізгі ұғымдарымен таныстыру. Осы кезеңде оқушылар тәжірибе мен эксперимент жәрдемімен практикалық әдістер арқылы негізгі геометриялық деректерді (жазықтықтағы және кеңістіктегі фигуралардың қасиеттерін) меңгереді, оларды өмірде қолдана білуге үйренеді. Бұл кезеңдегі оқу іскерліктерінің түрі: өлшеу, салу, бейнелеу, тәжірибе және эксперимент, формула бойынша есептеу. Дайын формулалардың көмегімен сызбасы бойынша оқушылардың геометриялық денелердің көлемдерін таба білу біліктері қалыптасады.

Мектеп геометриясының 1-ші, 2-ші кезеңдерін әдіснамалық жағынан гректерге дейінгі геометрияның даму кезеңімен сәйкес келетін біртұтас көрнекі – практикалық геометрия курсымен біріктіруге болады.

5–6-сыныптарға арналған «Математика» пәнінің мазмұнында геометрия курсының элементтері, яғни 5-сыныпта «Бұрыш. Көпбұрыш» тарауында «Бұрыш. Бұрыштың шамасы. Бұрышты салу және өлшеу. Транспортер. Бұрыштарды салыстыру. Көпбұрыш. Көпбұрыштың қабырғалары мен бұрыштарын өлшеу, периметрін табу» тақырыптарын және «Кеңістік фигураларының жазбалары» тарауында «Тік бұрышты параллелепипед (текше). Тік бұрышты параллелепипедтің (текшенің) жазбасы. Фигураларды қиоға берілген есептер. Фигураларды құрастыруға берілген есептер» тақырыптары қамтылған. 6-сыныпта «Координаталық жазықтық» тарауында «Жазықтық.

Перпендикуляр түзулер және кесінділер. Параллель түзулер мен кесінділер. Координаталық жазықтық. Тікбұрышты координаталар жүйесі. Центрлік симметрия. Осьтік симметрия» тақырыптарын және «Кеңістіктегі фигуралар» тарауында «Фигуралардың кеңістікте орналасуы. Кеңістік фигураларын кескіндеу, «көрінбейтін» сызықтар. Вектор ұғымы» тақырыптары қамтылған.

Үшінші кезең – «Геометрияның жүйелі курсы» негізгі мектепте басталып, жоғары сыныптарда жалғасын табатын планиметрия және стереометрия бөлімдерінен тұратын біртұтас геометрия курсына оқылады. Бұл кезеңдегі қарастырылатын негізгі мәселе қозғалыс және ұқсастық сияқты геометриялық түрлендірулер, векторлық-координаталық әдіс.

7–9-сыныптардағы геометрия курсына оқу барысында оқушылардың бойында жазықтықтағы геометриялық фигуралар туралы білімдері қалыптасып, терендетіледі және жүйеленеді; есептеуге, дәлелдеуге және салуға арналған геометриялық есептерді шешу біліктігі мен дағдылары қалыптасады және дамиды; жазықтықтағы түрлендірулер арқылы алынған жазық фигуралардың бейнелерін салу біліктігі қалыптасады және дамиды; логикалық және бейнелік ойлауы дамиды.

10–11-сыныптардағы геометрия курсына оқу барысында оқушылардың бойында кеңістіктік геометриялық фигуралардың қасиеттері туралы жүйелі білім қалыптасады; кеңістіктік фигуралардың кескіндерін және осы кескіндерде қосымша салуларды салу біліктігі мен дағдылары дамиды; сызбалардағы кескіндері бойынша жазық және кеңістіктік геометриялық фигураларды танып білу біліктігі мен дағдылары дамиды; кеңістіктік фигуралардың симметриялары туралы тұрақты түсініктері қалыптасады; геометриялық шамаларды (екіжақты бұрыштарды, беттің ауданын, геометриялық дененің көлемін) өлшеу туралы білім жүйесі қалыптасады; есептерді шешуде геометриялық әдістерді қолдану біліктігі мен дағдылары қалыптасады.

Жалпы орта білім беру деңгейінде «Геометрия» пәнін оқыту маңызды болып табылады, себебі оны оқып-үйрену барысында математиканың практикалық маңыздылығы, оқушының логикалық және кеңістіктік ойлау қабілетін қалыптастыру мен дамыту арқылы оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға мүмкіндік жасалады.

Практикалық мазмұнды мысалдар мен есептерді қарастыру оқушылардың геометриялық формалар мен қоршаған әлемдегі қатынастарды айыра білу және оларды геометрия тілімен суреттей білу біліктігін дамытады.

Оқушы 12–13 жасында, 7-сыныптан бастап қана геометрияны жүйелі оқуды бастайды. Геометрия пәнінің бастауыш сыныптарда дұрыс ұйымдастырмалуы әдістемелік деңгейде оқылмауынан оқушының тек математикалық білім алу деңгейі ғана төмендеп қоймайды екен, сонымен қатар оның эмоциялық және

ойлау дағдылары дамытылмай қалады. Арадағы 5–6 жылғы үзілістен кейін әрине баланың қызығушылығы жоғалады, геометрия – түсініксіз, қиын пән болып шыға келеді [16, 17].

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, геометрияның жүйелі курсына дейін «Көрнекі геометрия» және «Практикалық геометрия» курстары пәннің мазмұнына сәйкес тиісті әдістемелік деңгейде оқытылып, оның негізінде оқушының әртүрлі геометриялық объектілермен байланысты нақты практикалық іс-әрекеті жағуы тиіс. Онда теоремалар мен күрделі талқылаулар болмауы керек. Оқу жүктемесі оқушыға ауырлық келтірмеу үшін біріншіден, оқулық мазмұны оқушының жас ерекшелігіне сәйкес жасалуы тиіс. Сабакқа ойын элементтерін көбірек қолдану керек. Екіншіден, пәннің мазмұнын арифметика, алгебра және жаратылыстану пәндерімен байланыстыра отырып жеңілдетуге көңіл бөлу, яғни кейбір арифметикалық есептерді геометриялық тілмен беруді және мәтінді есептерді геометриялық әдіспен шығаруға үйретуді жүзеге асыру керек.

Біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, геометриялық білім берудің мазмұнын құруда келесі мәселелерді ескергенде ғана білім берудің тиімділігі артатындығын көрсетті:

- 1) тарихи және логикалық принциптердің бірлігін (дәстүрлі-синтетикалық және қазіргі заман материалдарының сабақтастығы);
- 2) жүйелі геометрия курсына құруда мазмұнды аксиоматизациялауды жүзеге асыруды;
- 3) курсты құруда және оны қажетті есеп материалдарымен қамтамасыз етуде жиі қолданылатын негізгі деген іргелі математикалық ұғымдарды, деректерді, әдістерді бөліп қарастырудың қажеттілігін;
- 4) жаттанды дәлелдемелерді «міндетті, таныстыру деңгейінде, тек өздері оқып үйрену үшін» деп бөліп, олардың санын қысқарта отырып уақытты үнемдеу және оқытудың дамыта, саралап оқыту принциптерінің рөлін күшейтудің қажеттілігін;
- 5) сабақтас оқу пәндерінің қажеттілігін;
- 6) геометрияның жүйелі курсына құрғанда жоғарыда келтірілген бағыттарды біріктіріп негізге алуды;
- 7) жаратылыстану-математикалық, қоғамдық-гуманитарлық бағыттардың мазмұнын құрғанда олардың келесі аспектілер бойынша айырмашылығын ескеруді:
 - оқу материалдарының көлемі бойынша;
 - оқу жүйесінің әртүрлі деңгейінде тақырыптарды оқыту мақсаттары және геометрияға оқыту талаптары бойынша;

– нақты тақырыптарды оқытудың әдістемелік ерекшеліктері бойынша (мысалы, геометриялық материалды баяндау логикалық қатандықты сақтау, оқып үйренетін материалдың қолданбалы деңгейін ашып көрсету т.с.с.);

– оқушылардың білімдеріне, біліктеріне, дағдылары мен құзыреттіліктеріне қойылатын талаптар бойынша;

– теориялық материалдарды пысықтау жұмыстарының кейбір ерекшеліктері бойынша (есептеуге, салуға дәлелдеуге, зерттеуге арналған есептерді және практикалық мазмұнды есептерді ұсыну) және т.с.с.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Глейзер, Г. Д. Каким быть школьному курсу геометрии // Журнал «Математика в школе». – № 4. – 1991.

2 Киселев, А. П. Элементарная геометрия : Книга для учителя. Изд. 15-е. – М. : Ленанд, 2016. – 288 с.

3 Бескин, Н. М. Методика геометрии : Учебник для педагогических вузов. – М. : Учпедгиз, 1947. – 278 с.

4 Брадис, В. М. Методика преподавания математики в средней школе. – М. : Учпедгиз, 1954. – 505 с.

5 Ляпин, С. Е., Гастева, С. А., Квасникова, З. Я. Методика преподавания математики. Ч. 2. – Ленинград, 1956. – 336 с.

6 Александров, А. Д. О геометрии // Математика в школе. – 1980. – № 3. – С. 56–62.

7 Шарыгин, И. Ф. К 70-летию со дня рождения // Сост. А. А. Заславский, В. Ю. Протасов, Д. И. Шарыгин. – М. : МЦНМО, 2007. – 304 с.

8 Гусев, В. А. Методика обучения геометрии. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

9 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 24 шілдедегі № 460 қаулысымен бекітілген.

10 Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары // Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығымен бекітілген.

11 Бастауыш білім беру деңгейінің 1–4-сыныптарына арналған «Математика» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы // Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 10 мамырдағы № 199 бұйрығымен бекітілген.

12 Негізгі орта білім беру деңгейінің 7–9-сыныптарына арналған «Геометрия» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы // Қазақстан Республикасы

Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы 25 қазандағы № 545 бұйрығымен бекітілген.

13 Жалпы орта білім беру деңгейінің жаратылыстану-математикалық бағыттағы 10-11-сыныптарына арналған «Геометрия» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы // Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 190 бұйрығымен бекітілген.

14 Жалпы орта білім беру деңгейінің қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 10-11-сыныптарына арналған «Геометрия» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы // Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 190 бұйрығымен бекітілген.

15 Әбілқасымова, А. Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі: дидактикалық-әдістемелік негіздері. – Алматы : Мектеп, 2014. – 224 б.

16 Гусев, В. А. О новом для средней школы в курсе геометрии // Алматының 70-жылдығына арналған халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – 1-бөлім. – Алматы, 1998. – 5 б.

17 Смирнов, В. А., Смирнова, И. М. О новой концепции обучения геометрии в школе // Материалы Межд.науч.-прак. конф. «Проблемы совершенствования обучения математике, физике и информатике». – Алматы : КазНПУ имени Абая, 2014. – С.9-12.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

А. Е. Абылкасымова¹, А. К. Ардабаева²

О некоторых аспектах содержания геометрического образования в средней школе

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан. Материал поступил в редакцию 22.05.20.

А. Е. Abylkassymova¹, А. К. Ardabayeva²

On some aspects of the content of geometric education in high school

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan. Material received on 22.05.20.

Современные условия ставят перед школьным образованием новые задачи, в частности, перед геометрическим образованием, которое должно предоставлять каждому обучающемуся возможность достижения необходимого уровня геометрических знаний. В этой

связи содержание геометрического образования в школах должно быть нацелено на реализацию принципа непрерывности изучения курса геометрии, то есть представление связанными друг с другом разделами математики с начальной школы до старшей школы, в том числе в интеграции со смежными дисциплинами, что значительно улучшит качество знаний учащихся по геометрии.

В статье рассмотрены роль и место геометрического образования в средней школе. Также представлены содержательно-методические линии курса геометрии обновленного содержания.

Modern conditions set new challenges for school education, in particular, for geometric education, which gives each student the opportunity to achieve the necessary level of geometric knowledge. In this regard, the content of geometric education in schools should be aimed at implementing the principle of continuity of teaching the course of Geometry, that is, it should be proposed to integrate mathematics with related parts from primary school to higher school, including related academic disciplines, which will significantly improve the quality of students' knowledge of Geometry.

The article considers the role and place of geometric education in secondary schools. There are also content and methodological networks of geometry courses in the updated content of secondary education.

FTAMP 14.07.09

**Н. Т. Аблайханова¹, Д. Д. Есимова², А. Қ. Сайдахметова³,
А. М. Мухитдинов⁴, А. Есенбекова⁵, Б. Үсіпбек⁶**

¹б.ғ.к., доцент, Биология және биотехнология факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.к., Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140015, Қазақстан Республикасы;

³б.ғ.м., оқытушы, Биология және биотехнология факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы;

⁴э.ғ.м., аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы;

⁵PhD студенті, 1 курс, оқытушы, Биология және биотехнология факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы;

⁶PhD студенті, 1 курс, оқытушы, Биология және биотехнология факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы;

e-mail: ¹nurzhanat75@mail.ru

БИОЛОГИЯ САБАҒЫНДА ДИДАКТИКАЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ МЕҢГЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ЖҮЙЕСІ

Мақала заманауи кезеңдегі мектептің білім беру саясатындағы басты мақсат – білім беру сапасын оның фундаменталын сақтай отырып, тұлға мен қоғамның өзекті және келешектегі даму қажеттіліктеріне сай қамтамасыз етуін қарастырады. Сонымен қатар оқушылардың танымдық белсенділігін дамытатын инновациялық технологиялардың түрлері мен оларды қолданудың тиімді жақтары көрсетілген. Мемлекет өмірінде болып жатқан заманауи үрдістер экономиканың инновациялық тұрғыда даму талаптарына, қоғам мен әрбір азаматтың қажеттіліктеріне сәйкес сапалы білім алудағы қол жетімділіктің артуын қамтамасыз ететін білім беру моделін жүзеге асыруға және қалыптастыруға деген қажеттіліктердің туындауына, білім беру мазмұнындағы жаңа тәсілдердің анықталуына алып келді. Заманауи білім берудің

инновациялық технологияларын қолдану заманауи мектеп оқушысын оқытудың, оның интеллектуалды, шығармашылық, адамгершілік тұрғысынан дамуының міндетті шарты.

Кілтті сөздер: инновация, Блум таксономиясы, сын тұрғысынан ойлау, жоба бойынша оқыту, мультимедиялық дәріс.

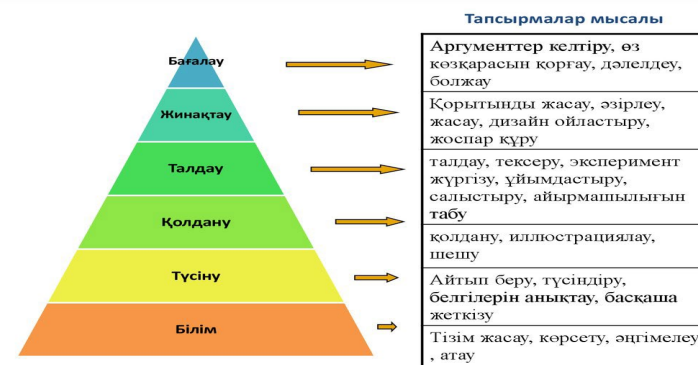
КІРІСПЕ

Заманауи қоғамда білім беруді реформалаудағы жаңа жолдарды іздестірудің өзектілігі айтарлықтай өсті. Бүгінгі таңдағы мектеп оқушы талабына, оның дербестігіне қарай бет бұрып, дамуға қажетті жақсы жағдайларды жасауда және қазіргі таңда, келешекте оның икемділігі мен қабілеттілігін максималды деңгейде жүзеге асыруға әрекеттенуде. Мұғалімдер оқу үрдісін құрылымды етуге біршама оңтайлы болатын оқу әдістері мен технологияларын іріктеп алу мүмкіншілігіне қол жеткізді [1].

Инновациялық педагогикалық технологиялардың алуан түрлі бағыттарының ішінде, қойылған мақсаттарына сәйкес және біршама әмбебап технологиялардың қатарына Блум таксономиясы, сыни тұрғыдан ойлау, коучинг, модерация, жобалық оқыту технологиясы, АКТ, ойын технологиясы, модульдік оқыту, проблемалық оқыту технологияларын жатқызуымызға болады [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Блум таксономиясы. Қазіргі таңда оқушыға дайын ақпарат көзін ұсынудың орнына, сол ақпаратты іздестіруді, ой елегінен өткізіп, қолданудың әдістерін меңгерту, оқушының одан әрі дамуына қажетті ақпаратты іздеп, талдау және дамыту қабілеттіліктерін жетілдіре түседі. Заманауи биология сабағында әрбір оқушының даму траекториясын бақылап, қадағалауға мүмкін беретін Блум таксономиясын қолдану – осындай мәселенің таптырмас шешіміне айналып отыр. Блум оқыту мақсатының келесідей деңгейлерін бөліп шығарады: білім, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау және бағалау (Сурет 1).



Сурет 1 – Блум таксономиясының деңгейлері

Әрбір кезең оқытудың әр түрлі мақсатының иерархиялық реттілігін айқындайды. Алайда, Блум таксономиясын ұғыну күрделі де мұқият зерттеу жұмыстарын талап етсе, ал оны педагогикалық тәжірибеде іске асыру – арнайы дайындықты қажет етеді. Дегенмен, бұл күрделі жүйені биологияны оқытудағы стратегиялардың үйлесімі негізінде өте табысты да сәтті жүзеге асыруға болады. Бұндай оқу жүйесімен жұмыс жасау мұғалім мен оқушылар арасында ынтымақтастық және өзара бірлестік атмосферасын тудыруға, өзін-өзі бақылау мен бағалауды үйретуге, оқушының зерттеушілік іс-әрекетін дамытуға, білім алу жолдарын меңгеруге, білімін жинақтап, қорытынды жасауға, логикалық ойлау қабілетін жетілдіре түсуге, эмоционалдық жағдайына әсер етуге мүмкіндік береді [3].

Сыни тұрғыдан ойлау технологиясының дамуы. Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы оқушылардың ақыл-ой белсенділігін ынталандырып, білім алушылардың мәліметті анық түсінуіне түрткі болатын, ізденуге деген құмарлығына әсер етуші оқыту технологияларының бірі. Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы ақпаратты қабылдауға, түсінуге, таратуға негізделеді, сол себептен әмбебап технологияға жатқыза аламыз. Ақпаратты қабылдау сабақтың деңгейлеріне сәйкес келесі үш кезеңнен тұрады (Сурет 2) [4–6].



Сурет 2 – Сыни тұрғыдан ойлау технологиясының кезеңдері

Биологияны оқыту барысында іске асырылатын сыни тұрғыдан ойлау технологиясының, оның әдістерінің дамуы, оқушылардың пәнге деген қызығушылықтарын арттырып, коммуникативті қабілеттіліктерінің дамуына себепкер болады.

Жоба бойынша оқыту технологиясы. Жобалық және зерттеушілік қызмет оқу үрдісінде маңызды орынға ие. Бұған себеп оның дербес ойлауға қабілетті, алған білімін қолдана алатын, мәселені шешуде жан-жақты жолдарды іздене алатын тәуелсіз шығармашылық тұлғаны дамытуға себепкер болуы. Биология бойынша сабақ беруде жобалық технологияны оқытудың мақсаты мен міндетіне байланысты қолданылады (Сурет 3). Жобалар әр түрлі болуы мүмкін: ақпараттық, зерттеушілік, шығармашылық, конструктивті.



Сурет 3 – Мектеп тәжірибесінде жоба әдісін қолданудың негізгі талаптары

Оқу үрдісіне жобалық қызметті енгізгеннен кейін белгілі бір бірзділіктің болуы маңызды, сондықтан оқушыларды жоба бойынша жұмысты орындауды біртіндеп түсіндіреміз (Сурет 4). Бірінші кезең – жоба тақырыбын таңдау. Кей жағдайларда тақырып белгілі бір жоба аясында құрылса, кей жағдайларда оқытушының оқу жағдайларының есебінен қойылуы мүмкін. Ең бастысы жұмыстың оқушының қызығушылықтарына, жастық және тұлғалық, интеллектуалдық мүмкіншіліктеріне сай келуі керек. Екінші кезең – қойылған міндеттерге сәйкес берілген жобаның орындалуы. Бұл жерде оқушылардың бойында болжамдар жасау, табиғи объектілерге тәжірибелер жүргізу, алынған мәліметтерді жүйелеу және жалпылау, әр түрлі ақпарат көздерінен жинақталған ақпаратты талдау, биологиялық үрдістерді зерттеу қабілеттіліктері дамиды [7].



Сурет 4 – Жоба әдісі бойынша жобамен жұмыс істеудің кезеңдері

Жұмысты қорытындылау. Жобаның презентациясы. Бұл кезеңнің нақты мақсаты бар: нәтижені көрсету, мәселені белгілеу, оны шешудің жолдары, шешімнің дұрыстығын дәлелдеу. Бұл өз алдына оқушылардың мәдени коммуникацияны меңгеруді дамытуға жәрдемдеседі. Биологияда айтарлықтай жиі қолданылатын жобалардың презентациясына: мультимедиялық презентация, ғылыми конференция, ақпараттық плакат, виртуалды саяхат және т.б.

Осыған орай, оқушылар қандай да бір мұшенің қалыпты қызметінің бұзылу профилактикасына жан-жақты тоқталып, өзіне қажетті тұжырым жасай алады. Қойылған міндеттерді орындау үшін, оқушылар әр түрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу дағдыларын игереді, өзіндік көзқарасының дұрыстығын сақтап қалуға тырысады [8].

Жобалық әдісті орындау мүмкіндік береді:

– негізгі білімдер мен дағдыларды қалыптастыру жүйесі және оларды өрі қарай толықтыру мен жетілдіру;

– жобамен жұмыс жасауға қажетті жаңа білімдерді меңгеру кезіндегі қажеттілік мен ынтасының тұрақтануы;

– оқушылардың танымдық іс-әрекетінің белсенділігі, әсіресе жобалық-компьютерлік зерттеулерді орындау кезінде;

– өзіндік көзқарасына сәйкес жобалық тапсырманы орындауға мүмкіндік беретін шығармашылық қабілеттіліктердің дамуы;

– жаңа білімдерді алу кезінде ықыласын тәрбиелеу және оларды қолдану өрісін кеңейту;

– оқушылардың өз білімдерін сәтті қолдануы.

Мультимедиялық дәріс. Мультимедиялық дәріс техникалық тұрғыда компьютерлік сыныпта әрбір оқушының жеке компьютер алдында немесе топтың екі оқушының компьютер алдында, ал мультимедиялық проекционды жүйелерді қолдану кезінде – барлық сыныптың жұмыс істеуі арқылы жүзеге асырыла алады. Бұл виртуалды ақпаратты ортаға толыққанды сіңіп және барлық тапсырмаларды орындауға қажетті [9]. Мультимедиялық дәрістер толықтай автоматтандырылуы мүмкін және алдын ала жазылып қойған дикторлық текстпен қатар жүреді немесе мұғалімнің сөздерімен жүруі де мүмкін. Мультимедиялық бағдарламалар дәрістің мазмұнын ашатын, оқушыларға тапсырмаларды анықтайтын, олардың іс-әрекеттеріне баға беретін және т.б. тізбекті кадрларды қамтиды. Оқушылар мұғалімнің басқаруымен немесе бағдарламаның өзі автоматты түрде кадрларды ауыстырып отырады. Әрбір кадрдың ұзақтығы 1–2 минуттан, ал бейнекөрсетілімде 5 минуттан көп болмады [10]. Бастапқы кадрда дәрістің тақырыбы, оның міндеттері, жоспары және дәптерге орындауға қажетті тапсырмалар орналасады. Мұғалім тапсырманы түсіндіреді, оның орындалуын бақылап отырады. Екінші кадрда оқу бағдарламасының ақпараты: ұғымдарды анықтау, нақты мәліметтер орналасады. Осы уақытта оқушыларға дәріс тақырыбы бойынша материалды көрсететін (айтарлық, ғаламшардағы тіршіліктің алуантүрлілігі), диктордың түсіндіруімен жүретін бейнекөрсетілім басталады. Бейнекөрсетілімнен кейін жаңа кадр шығады және мұғалім оның мазмұнын түсіндіреді. Осылайша, кадрлардың көрсетілімі арқылы мұғалім дәрістің мазмұнын ашады. Соңғы кадрда мұғалім өткен материалды жалпылап бекітеді. Кейіннен экранда дәріс сабағының негізгі түсініктері мен үй тапсырмасы қамтылған кадр шығады. Бұдан соң оқушыларға кадрлармен жазбаша (автоматтық емес) жұмыс істеуге 10 мин көлемінде уақыт беріледі. Әрбір оқушы барлық кадрлардың тізбегін өздігінен қарап шығады, тапсырмаларды орындайды, дәріс кезінде мазмұнын түсінбей қалған кадрларды зор ынтамен қарап шығады және біршама түсініксіз күрделі кадрларды іріктеп алады. Берілген уақыт аяқталған соң әрбір оқушының экранында оқушыға біршама қиын мазмұнды кадрлар шығады (әдетте, бір дәрісте 1–3 болады), мұғалім түсініктеме береді [11–12]. Қалған уақытта оқушылар дәрістің басында берілген тапсырмалардың шығарылуын талқылайды.

Мектепте 10–11 сыныптарда жалпы биологияны оқытудың мультимедиялық әдістері айтарлықтай жағымды нәтижелерді көрсетті:

- тұлға ерекшеліктеріне қарай оқушыларды оқытуды жекешелендіруге;
- өз алдына оқышуға объектіні мұқият бақылауға, басқаруға, жақындатып немесе жойып, жан – жағынан бұрмалауға және т.б. мүмкінді береді. Бұл кадрларды көрсетудің білім берудегі тиімділігін жоғарылатады;
- мектеп дәрісін тиімді ұйымдастыруға септігін тигізеді;
- мұғалімнің тапсырма барысында оқушыларға жеке көмектесуге мүмкіндігі туады;

Сонымен қатар мектептерде мультимедиялық құрал-жабдықтармен оқытудың біршама кемшіліктері анықталған:

- мультимедиялық дәріс өткізу үшін көп компьютерлердің (екі оқушыға бір компьютерден кем емес) немесе қымбат құрал – жабдықтың (бейпроектор) қажеттігі туындайды;

- мультимедиялық материалдар библиотекасының (медиаатека) болмаған жағдайында бұндай сабақты жүргізу үшін мұғалім дәстүрлі дәріске қарағанда айтарлықтай көп уақыт жұмсайды.

Мысалы, жалпы биология курсындағы «Ортаның факторы» тақырыбында оқушылардың алған тапсырмасы: «Әртүрлі экологиялық топтардағы өсімдіктерге қажетті оңтайлы жарық деңгейін анықтау». Мультимедиялық бағдарлама зерттеудегі отырғызылған түрдің тәжірибелік ауданы аймағында (үлкеюі 0 – ден 10 000 люкс ауданның шетінен орталыққа қарай) әртүрлі жарық деңгейінің табиғи жағдайларын модельдеуге және уақыттың масштабын: $1 \text{ с} = 1 \text{ сағ}$, $1 \text{ с} = 1 \text{ тәул}$ немесе $1 \text{ с} = 1 \text{ ай}$) анықтай алатын «уақыт көлігі» арқылы болып жатқан өзгерістерді бақылауға мүмкіндік береді. Тәжірибелік ауданда берілген жарық жағдайынан басқаның барлығы табиғи жағдайларға сай. Оқушылар осы тапсырманы орындай отырып, өсімдікті экранның әртүрлі жарық деңгейі жағдайларында орналастырады, тездетіп экранда өсімдіктің тіршілігіне берілген фактордың оңтайлылығын анықтайтын әртүрлі жағдайдағы фотосинтездің өнімділігі, тыныс алудың белсенділігі, булануы жайлы мағлұматтар көрсетіледі. Бұл жұмыс әртүрлі экологиялық топтардың өкілдеріне жүргізіледі. Содан соң мұғалімнің басқаруымен қорытындылар жасалынады.

Әртүрлі экологиялық топтардағы өсімдіктерге жарықтың маңыздылығы жайлы тапсырмалар орындалған соң оқушы экологиялық факторлардың кешенді әсері туралы түсініктерді дамытуға қажетті жаңа тапсырмалар алады: «Күн жарығы ұзақтығының өзгеруі барысында қылқанжапырақты және жалпақжапырақты ағаштарда қандай өзгерістер болатындығын анықтау». Сызба нұсқа тандап алынған өсімдікті тәжірибелік ауданға орналастыруға және күн жарығы ұзындығының (5-тен 22 сағ) өзгерістеріне сай табиғи жағдайлардың үлгісін келтіруге мүмкіндік береді. Оқушылар физиологиялық үдерістердің өзгерісін бақылап отырды (шырынның қозғалуын, бүршіктердің

дамуы, өсімдіктердің вегетативті және генеративті мүшелерінің пайда болуы). Тәжірибенің аяқталуымен оқушылар сауалдарға жауап берді, айтарлық: төменде көрсетілген құбылыстарға әсер етуші факторлар қандай? (жапырақтың түсуі, қылқанжапырақтардың түсуі, органикалық заттар қозғалысының басталуы, жапырақтардың пайда болуы). Осылайша, сызба – нұсқа көмегімен оқушылар температура мен ылғалдылықтың әсерін анықтай алады. Берілген сызба – нұсқалар жұмысынан соң (уақыт болған жағдайда) оқушылар экологиялық жүйелердің қызмет етуіне жеке тәжірибе жасай алады. Модельденген экожүйеде (орман немесе тоған) тірі жүйеге қоршаған орта факторларының кешенді жанама немесе тікелей әсерлердің заңдылықтарын анықтау мақсатында бірнеше экологиялық факторларды өзгертуге болады.

Әсіресе, оқушылар «Орман – адамның байлығы» тақырыбындағы мультимедиялық саяхатқа қузығушылықтарын танытып отыр. Көрсетілген тақырыптан кейінгі келесі кадр табиғаттағы мінез – құлықтың ережесін көрсетті. Одан кейінгі кадрлар орманмен, оның жеке бөліктерімен, деңгейлерімен, тұрғындарымен және т.б. таныстырып өтті. Әрі қарай көрсетілім құстардың дауысымен, ағаштардың түсімен жалғасын тапты. Кадрларды ауыстыра отырып, оқушылар табиғи ортада объекттен объектіге көшу арқылы орманға саяхат жасағандай болады. Мультимедиялық әдіспен жасалған виртуалды табиғи орта «қатынасу» сезімін тудырады. Сондықтан табиғи объекпен танысудың мұндай түрін виртуалды саяхат деп атауға болады.

Қарапайым бейнефильмді көрсетуден виртуалды саяхат, оның интерактивтілігімен, яғни, жасалған ортада (модель) оқушының өзіне дербес әрекет етуге мүмкіндік береді. Интерактивті бейнекөрсетілім қарапайымнан ерекшелігі, оны кез келген секундта тоқтатуға және тапсырмаларды орындауға қажетті анықтамалық ақпарат алуға болады. Оқушылар, курсорды басқару арқылы әртүрлі объектілерді жақындатып, бұрмалай, иілугіп немесе көзін көтере алады, оның әрекеттеріне сәйкес, экрандағы сурет өзгеріске ұшырайды. Бағдарлама орындалған тапсырмаларды бағалайды және үй тапсырмасын береді. Егер оқушы тапсырмаларды орындағысы немесе орындай алмаса, ол оқушының көмегіне дейін барлық іс – әрекетті басқаруды қарастырады.

Толыққанды виртуалды шынайылықты қалыптастыру қымбат мультимедиялық құрал – жабдықтарды қолдануды қажетсінеді, бірақ қолдағы бар компьютерлік мүмкіндіктермен шектелуге болады. Әрине, виртуалды саяхаттан соң табиғатқа шынайы саяхат (орман, саябақ немесе мектеп маңы ауласында) жүргізу керек [13–14].

Осылайша, әртүрлі сипаттағы биологиялық тапсырмалар білімгерлердің білімге деген қызығушылықтарын арттырып, жағымды эмоционалды жағдайлар тудыртады. Оқытудың жана технологияларын қолдану білім алушылардың

ойлау іс-әрекетінің жүзеге асуына, логикалық ойлауының дамуына, танымдық іс-әрекетке және соның нәтижесінде биология пәніне деген танымдық қызығушылығын арттырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

XX ғасырдың басында Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру – үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол – жаңадан жаңаны табатын өнер» деген екен. Сондықтан, қазіргі таңдағы педагогика жаңалықтарын, қазіргі қолданып жүрген пән ерекшелігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатына жетудің бірден-бір жолы [15]. заманауи технологияларды оқу үрдісінде қолдану, білім алушылардың зияткерлік, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді. Сонымен қатар жеке тұлғаның өз бетінше әрекет етуге деген құлшынысын, қызығушылығын оятып, танымдық белсенділігін арттырады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Никишина, И. В.** Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов. 2-е изд., стереотип. - Волгоград: Учитель, 2014. – С. 120–134.

2 **Қуанжанова, Қ. Т.** Оқытушылардың іс-әрекетіндегі тұлғалық-кәсіби қасиеттердің ролі // ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы. – Алматы : Абай атындағы Қаз ҰПУ : «Ұлағат», 2014. – № 4(41) – Б. 29–37.

3 **Бухаркина, М. Ю., Моисеева, М. В., Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования (учебное пособие для студентов высших учебных заведений) изд. 5-е. – М. : Академия, 2010. – 140 с.

4 **Чупаха, И. В., Пужаева, Е. З., Соколова, И. Ю.** Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе (научно-практический сб. инновационных опыта). – М. : Илекса; Ставрополь : Сервисшкола, 2013. – 400 с.

5 **Рыжова, В. Н.** Применение технологии модерации для повышения мотивации обучения // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII междунар. науч. конф. (Краснодар, сент. 2015 г.). – Краснодар, 2015. – С. 93–95.

6 **Джуринский, А. Н.** История образования и педагогической мысли // Саратов : Вузовское образование, 2017. – 356 с.

7 **Ходанович, А. И.** Инновационные аспекты современных образовательных технологий // Молодой ученый. Актуальные задачи педагогики. Часть I. – М. : Буки-Веди, 2017. – 210 с.

8 **Арсланова, Г. М., Шамилова, Л. Х.** Использование метода проектов в современном образовательном пространстве. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 285 с.

9 **Рублёва, О. В.** Применение технологии личностно-ориентированного обучения на уроках биологии как инструмента личностного роста обучающихся // Новые образовательные технологии. Том II. – Чебоксары : ЦДИП «INet», 2012. – 343 с.

10 **Бутерус, А. И.** Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения биологии в школе // Новые образовательные технологии. Том II. гл. ред. Романова И.В. – Чебоксары : ЦДИП «INet», 2012. – С. 74–80.

11 **Тарыма, А. К.** Требования к структуре и содержанию ИКТ-компетентности будущих учителей тувинского языка // Научные труды Тувинского государственного университета. Выпуск X. Т. II. – Кызыл : РИО ТывГУ, 2012. – 171 с.

12 **Fagerstam, E., Blom, J.** Learning biology and mathematics outdoors: Effects and attitudes in a Swedish high school context // J. Adventure Educ. Outdoor Learn. – 2013. – № 13. – P. 56–75.

13 **Kristiansen, J. G.** Profesjonelle dialoger. Coaching og relasjonskompetanse i skolen (Профессиональные диалоги - Коучинг и построение отношений в школе). – Universitetsforlaget, 2008. – 182 p.

14 **Kristiansen, J. G.** Coaching i skolen – personlig veiledning (Коучинг в школах – личный гид). – Pedlex, 2005. – 60 p.

15 **Асылбекова, М.** Оқушылардың танымдық қабілетін дамыту // 12 жылдық білім беру = 12-летнее образование. – 2010. – № 11. – Б. 55–58.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Н. Т. Аблайханова¹, Д. Д. Есимова², А. К. Сайдахметова³, А. М. Мухитдинов⁴, А. Есенбекова⁵, Б. Үсінбек⁶

Система инновационных технологий в освоении дидактических материалов на уроках биологии

^{1,3,4,5,6}Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы қ., 050056, Республика Казахстан;

²Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова, г. Павлодар, 140015, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

N. T. Ablaihanova¹, D. D. Yesimova², A. K. Saydakhmetova³, A. M. Mukhitdinov⁴,
A. Esenbekova⁵, B. Ysipbek⁶

System of innovative technologies in the development of didactic materials in Biology lessons

^{1,3,4,5,6}Faculty of Biology and Biotechnology,
Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, 050056, Republic of Kazakhstan;
²S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140015, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Статья предусматривает, что основная цель образовательной политики школы на современном этапе – обеспечение качества образования в соответствии с потребностями актуального и перспективного развития личности и общества, сохраняя его фундаментальную основу. Также показаны виды инновационных технологий, которые развивают познавательную активность студентов и преимущества их использования. Современные тенденции, происходящие в жизни государства, привели к возникновению потребности в формировании и реализации образовательной модели, обеспечивающей рост доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики, потребностями общества и каждого гражданина, определению новых подходов в содержании образования. Применение инновационных технологий современного образования – обязательное условие обучения современного школьника, его интеллектуального, творческого, нравственного развития.

The article provides that the main goal of the educational policy of the school at the present stage is to ensure the quality of education in accordance with the needs of the current and future development of the individual and society, while maintaining its fundamental basis. Also shown are the types of innovative technologies that develop the cognitive activity of students and the advantages of their use. Modern trends in the life of the state have led to the need for the formation and implementation of an educational model that ensures the availability of high-quality education in accordance with the requirements of innovative development of the economy, the needs of society and every citizen, and the definition of new approaches to the content of education. The use of

innovative technologies of modern education is a prerequisite for teaching a modern student, his intellectual, creative, moral development.

ГРНТИ 14.35.07

К. Ж. Аганина¹, А. В. Рахымбердиева²

¹д.п.н., профессор, Факультет педагогики и психологии, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;

²докторант, Факультет педагогики и психологии, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан

e-mail: ¹aganinak@mail.ru; ²www.ainurka.ru@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «МЕНЕДЖЕР ОБРАЗОВАНИЯ»

В данной статье рассмотрена актуальность проблемы подготовки менеджеров образования в нашей стране. Дифференцированы исследования ученых и дан теоретический анализ феномена «менеджер образования». Приводятся результаты анализа изучения психолого-педагогической литературы в нашей стране. Отмечается, что есть еще много вопросов для исследования по проблемам подготовки менеджеров образования. Представлено описание экспериментальной образовательной программы «Менеджмент в образовании», в рамках специальности магистратуры 6М010300 – Педагогика и психология, которая реализуется в данное время на кафедре Педагогики и психологии в Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая. В содержании статьи представлен контент-анализ понятия «менеджер образования» и предпринята попытка систематизировать теоретический материал для обобщения и формулировки определения данного понятия.

Ключевые слова: менеджер образования, педагог, профессиональная подготовка менеджера образования.

ВВЕДЕНИЕ

Изменения, инновационные процессы, происходящие сегодня в обществе во всех сферах деятельности, в том числе и в сфере образования, с каждым

днем предъявляют новые требования к объектам и субъектам образовательного процесса. В этой связи хотелось бы отметить все более возрастающую важность и высокую степень ответственности руководящих кадров. Касательно сферы образования, существуют определенные должности, установленные нормативными документами, соответственно, ректор, проректор, декан факультета, заведующий кафедрой, директор школы, заместители директора, заведующий детским садом и многие другие.

Значимость подготовки и переподготовки руководящих кадров отмечена в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 гг. Компетентными специалистами указана необходимость формирования кадрового резерва управленцев из числа лидеров в своей области, а также внедрение оценки деятельности руководителей организаций образования по КРІ. Наряду с этим, актуальным является вопрос по организации сертифицированных курсов повышения квалификации по менеджменту для руководителей организаций образования [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На сегодняшний день в одном из основополагающих документов в сфере образования, в частности Законе «О статусе педагога», дано следующее определение: «педагог – лицо, которое имеет педагогическое или иное профессиональное образование по соответствующему профилю и осуществляет профессиональную деятельность педагога по обучению и воспитанию обучающихся и (или) воспитанников, методическому сопровождению или организации образовательной деятельности» [2].

В Приложении к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года «Профессиональный стандарт «Педагог», выделена отдельная карточка профессии «менеджер в образовании», соответствующая 7–8 уровням квалификаций согласно Отраслевой рамке квалификаций.

Сегодня с учетом требований Профессионального стандарта формируются образовательные программы, в том числе для обучения персонала организаций образования, сертификации работников и выпускников организаций образования [3].

В ходе изучения содержания Профессионального стандарта нами выявлена определенная закономерность, которая предполагает практически во всех карточках профессий связь с другими профессиями в рамках ОРК, именно с профессией «Менеджер в образовании». Данный факт позволяет утверждать, что все профессии, указанные в данном стандарте, так или иначе, осуществляют

управленческую деятельность, какими могут выступать управление персоналом, познавательной деятельностью обучающихся, процессом взаимообучения и т.п.

Как мы уже описывали ранее в своих результатах исследования, с 2011 года на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая ведется научно-исследовательская работа по направлению «Менеджмент в сфере образования». По результатам исследования разработаны основные положения образовательной программы «Менеджмент в сфере образования» для применения их в организациях образования, в дальнейшем они могут быть применены при разработке учебно-методической литературы по подготовке менеджеров образования [4, с. 154].

С 1 сентября 2017 года, согласно приказу Министерства образования и науки РК № 350 от 24 июля 2017 года, ведется реализация экспериментальной образовательной программы «Менеджмент в образовании» в рамках специальности магистратуры «БМ010300 – Педагогика и психология».

По завершении обучения выпускникам присваивается степень магистра менеджмента в образовании.

В качестве сфер профессиональной деятельности выпускников, освоивших образовательную программу «Менеджмент в сфере образования», определены образовательные учреждения, а также органы управления образованием.

Цель образовательной программы – подготовка высококвалифицированного специалиста в области управления образованием в соответствии с международными требованиями, обладающего профессиональными компетенциями, необходимыми для эффективного осуществления организационно-управленческой и педагогической деятельности.

Основными задачами образовательной программы выделены: определение содержания, форм, средств и методов управления образовательным процессом для формирования общекультурных, профессиональных, предметных компетенций будущего менеджера образования [5].

Так кого же мы можем назвать сегодня менеджером образования?

Исходя из того, что в сфере бизнеса, экономики, менеджмента и других отраслей понятие «менеджер» довольно распространенное, в своем исследовании нами предпринята попытка систематизировать имеющиеся определения данного понятия именно в сфере образования. В результате анализа теоретических источников зарубежных и отечественных исследователей по психолого-педагогическим наукам нами выявлены следующие определения данного понятия:

– Менеджер образования – это профессиональный специалист в системе образования, который находит лучшие идеи, максимально отвечающие потребностям нашего общества [4, с. 122].

– Менеджер образования – это управленец, который имеет способности для обеспечения эффективности деятельности не ниже минимально допустимой в определенном (заданном) диапазоне задач [6, с. 107].

– Современный менеджер образования высшей школы – это профессиональный менеджер, который обладает информационно-образовательной культурой и инновационным поведением, способен активировать и развивать интеллектуальный потенциал всех субъектов образовательной деятельности на основе менеджмента знаний, обеспечивающего создание и поддержку культуры постоянного обучения и взаимообогащения знаниями для достижения высокого качества образования [7, с. 113].

– Менеджер образования – это наделенный соответствующими властными полномочиями со стороны государства или владельца руководитель образовательного учреждения, заведения или организации, обладающий профессиональными знаниями и умениями для реализации эффективного управления в образовании, имеет специальную педагогическую подготовку, обладает креативными и организаторскими способностями лидера, является профессионалом в сфере управления [8, с. 16].

– Менеджер образования – специалист, профессиональная деятельность которого предусматривает принятие управленческих решений в рамках должностной компетенции, которые направлены на эффективное функционирование и развитие образовательных учреждений [9, с. 13].

– Менеджер образования – работник, который профессионально осуществляет функции управления процессом образования на основе современных научных методов руководства [10, с. 351].

– Менеджер образования – это субъект управления образовательным процессом, который обеспечивает реализацию управленческих и педагогических функций, направленных на подготовку высококвалифицированного специалиста посредством использования материальных, трудовых, информационных, социальных, научно- методических, экономических ресурсов, применение принципов, функций и методов современного менеджмента [11, с. 14].

– Менеджер образования – это управляющий процессом обучения, воспитания, развития личности, который владеет системой знаний в области педагогики, психологии, различных методик, профессионально подготовлен к управленческой деятельности в сфере образования [12].

– Менеджер в образовании – это профессиональный образовательный менеджер, обладающий информационно-образовательной культурой и инновационным поведением, способный активировать интеллектуальный потенциал организации на основе менеджмента знаний, обеспечивающего создание и поддержку культуры постоянного обучения и взаимообогащения

знаниями членов организации для достижения более высокой производительности [13].

В. П. Симонов в своем труде «Педагогический менеджмент», изучая вопросы управления образовательным процессом в общеобразовательной школе, считает каждого преподавателя менеджером образовательного, воспитательного процесса или, как называет ученый каждого преподавателя, «педагогом-менеджером». По мнению В. П. Симонова, деятельность управляемого субъекта является предметом труда педагога-менеджера, продуктом – информация, орудием – речь, результатом – уровень или степень обученности, воспитанности и развития второго субъекта менеджмента – учащихся [14, с. 278].

Как утверждает в своих трудах Л. А. Шипилина, менеджеры выступают в качестве профессиональных руководителей различных уровней, которые занимают постоянную должность в организации и наделены полномочиями в области принятия решений в определенных сферах деятельности организации [15, с. 19].

Интересно представлено изучение данного понятия в трудах М. А. Гончарова: Менеджер учебно- познавательного процесса – преподаватель, выступающий в качестве субъекта системы управления учебно- познавательной деятельностью учащихся. Менеджер учебно- воспитательного процесса – руководитель учебного заведения (директор, его заместитель), выступающий в качестве субъекта управления учебно- воспитательной деятельностью педагогических работников [16, с. 9].

Согласно исследованиям Н. С. Искрина и Т. А. Чичкановой менеджер образования – это профессионал нового поколения, который способен творчески осуществлять профессиональную управленческо- педагогическую деятельность, при этом находясь в непрерывном процессе развития и самореализации в ней как индивидуальность, это организатор «на уровне высокого искусства» [17].

По мнению Е. В. Савенковой, современному менеджеру образования для выполнения своих профессиональных обязанностей необходимо иметь такие качества, как коммуникабельность, конкурентоспособность, организованность, ответственность, склонность к риску, профессиональная компетентность, что подчеркивает повышение требований и расширение функционала современного менеджера образования. Его деятельность многофункциональна и направлена на обеспечение руководства в образовательной организации и координацию деятельности участников образовательного процесса и требует высокого профессионализма [18].

ВЫВОДЫ

На основе анализа изученных материалов можно утверждать, что понятие «менеджер» все более часто встречаются в терминологии психолого-педагогической литературы, именно применительно к сфере образования. Определения многих авторов объединяются мнением, что менеджер – это прежде всего специалист, деятельность которого непосредственно связана с процессом управления. Процесс управления может подразумевать управление процессом обучения, воспитания, развития личности обучающихся, персонала. Обязательным является наличие специальной педагогической подготовки; наличие определенных компетенций в области управления в образовании, научных методов руководства; наличие профессиональных знаний и умений для реализации эффективного управления в образовании; а также наличие ряда креативных и организаторских способностей лидера, для принятия эффективных управленческих решений.

Исходя из теоретического анализа и изучения работ, посвященных вопросам управления в области образования в своем исследовании мы придерживаемся определения: менеджер образования – это педагог, компетентный в области управления образованием в соответствии с международными требованиями, обладающий общекультурными, профессиональными и предметными компетенциями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы» Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.

2 Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК «О статусе педагога». «Казахстанская правда» от 31.12.2019 г., № 250 (29127)

3 Приложение к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года «Профессиональный стандарт «Педагог».

4 **Нарибаев, К. Н., Аганина, К. Ж., Нурлихина, Г. Б., Жунусбекова, А., Книсарина, М. М.** «Менеджмент в сфере образования Республики Казахстан/ Уч. пособие. – Алматы : КазНПУ им.Абая, 2014. – С. 220

5 **Рахымбердиева, А. В.** Научно-методическое обеспечение подготовки менеджеров системы образования. Вестник Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, Серия Педагогика. Психология. Социология. – № 3 (128). – 2019. – с. 76–83

6 Создание системы полевузовской подготовки менеджеров образования высшей школы как механизма развития интеллектуального потенциала Республики Казахстан: Отчет о НИР (промежут.) / Академия государственного управления при Президенте РК (АГУ при Президенте РК); Руководитель Исаева З. А. – 2016. – 123 с.

7 Создание системы послевузовской подготовки менеджеров образования высшей школы как механизма развития интеллектуального потенциала Республики Казахстан: Отчет о НИР (промежут.) / Академия государственного управления при Президенте РК (АГУ при Президенте РК); Руководитель Исаева З. А. – 2017. – 202 с.

8 **Романенко, Н. А.** Подготовка будущих менеджеров образования к профессиональной деятельности в условиях инновационной среды: автореф. канд.пед.наук. – Одесса, 2010. – 21 с.

9 **Барбан, М. М.** Подготовка менеджеров образования к управлению социально- педагогическими проектами: автореф. канд.пед.наук. – Одесса, 2012. – 21 с.

10 **Вишнякова, С. М.** Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия. Термины. Актуальная лексика. – М. : Новь, 1999. – 537 с.

11 **Пичугина, Е. В.** Управленческо- педагогическая подготовка будущих менеджеров образования: автореф. канд.пед.наук. – Н. Новгород, 2006. – 21 с.

12 **Ключникова, Л. Ф.** «Интеграция подготовки менеджеров образования в систему подготовки менеджеров организации», Казанский педагогический журнал «Интеграция образования». – № 2. – 2010. – С. 101–107.

13 **Шерайзина, Р. М.** // Многоуровневая подготовка магистров-образовательных менеджеров как инновационная система/Шерайзина Р. М. //Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – № 1(1). – С. 40–44.

14 **Симонов, В. П.** Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании : учебное пособие. – М. : Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009. – 357 с. – (Основы наук).

15 **Шипилина, Л. А.** Менеджмент в образовании : уч.пос.для студ.вузов, обучающихся по направлению 44.04.04 – Профессиональное обучение (по отраслям) / 2-е изд., перераб. и доп. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2017. – 312 с.

16 **Гончаров, М. А.** Основы менеджмента в образовании : учебное пособие / М. А. Гончаров. – 3-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2016. – 476 с.

17 **Искрин, Н. С., Чичканова, Т. А.** Менеджмент в образовании: системный подход. / Образование и наука. – 2015. – № 1 (120). – С. 7–21.

18 **Савенкова, Е. В.** Развитие организационно- управленческой компетентности будущих менеджеров образования в условиях педагогического

вуза. / Theory and methods of professional education. Pedagogical Journal. – № 4. – 2016. – P. 187–198.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

К. Ж. Аганина¹, А. В. Рахымбердиева²

«Білім беру менеджері» ұғымының теориялық талдауы

^{1,2}Педагогика және психология факультеті,
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

K. Zh. Aganina¹, A. V. Rakhymberdiyeva²

Theoretical analysis of the concept of «Education Manager»

^{1,2}Faculty of Pedagogy and Psychology,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада біздің еліміздегі білім менеджерлерін даярлау проблемасының өзектілігі қарастырылған. Ғалымдардың зерттеулері сараланған және «білім менеджері» феноменінің теориялық талдауы берілген. Біздің еліміздегі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу нәтижелері келтіріледі. Білім беру менеджерлерін даярлау мәселелері бойынша зерттеу үшін көптеген мәселелер бар екендігі аталған. Қазіргі уақытта Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде Педагогика және психология кафедрасында жүзеге асырылып жатқан бМ010300 – Педагогика және психология мамандығы бойынша «Білім берудегі менеджмент» эксперименттік білім беру бағдарламасының сипаттамасы ұсынылған. Мақала мазмұнында «білім беру менеджері» ұғымының контент – талдауы ұсынылған және осы ұғымды тұжырымдау және қорыту үшін теориялық материалды жүйелендіруге әрекет жасалды.

This article discusses the relevance of the problem of training education managers in our country. The research of scientists is differentiated and the theoretical analysis of the phenomenon of «education

Manager» is given. The results of the analysis of the psychological and pedagogical literature study in our country are presented. It is noted that there are still many questions for research on the problems of training education managers. The article describes the experimental educational program «Management in education», within the framework of the master's degree бМ010300 – Pedagogy and Psychology, which is currently being implemented at the Department of Pedagogy and psychology at the Abay Kazakh National Pedagogical University. The content of the article presents a content analysis of the concept of «Education Manager» and attempts to systematize the theoretical material for generalization and formulation of the definition of this concept.

**В. Х. Адилова¹, А. Н. Хузиахметов², А. С. Имангазинова³,
А. Е. Байльдинова⁴**

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

²д.п.н., профессор, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань, 420008, Российская Федерация;

^{3,4}магистранты, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

email: ¹pip@mail.ru; ²kafedra_moib@kpfu.ru@kpfu.ru

**ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА У ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Насущные проблемы современного общества касаются вопроса о защите самобытности, уникальности, сохранении и развитии культуры интеллектуального труда личности. Вовлечение человека в различные процессы, связи и отношения наделяют его определенными образами, стандартами, стереотипными взглядами. Поэтому диагностика сформированности культуры интеллектуального труда у обучающихся является необходимым условием соизмерения уровня интеллектуальной деятельности обучающегося с культурой его труда.

Ключевые слова: мотивация учения, диагностика познавательных процессов, личностный ресурс, культура интеллектуального труда.

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим условием формирования культуры интеллектуального труда в процессе интеллектуальной деятельности является укрепление составляющих элементов личностного ресурса, влияющие на мотивацию интеллектуального развития личности обучающихся. К ним относятся:

- познавательная способность;
- устойчивые познавательные интересы;
- психолого-педагогические стимулы;
- знание приемов развития собственной мотивации;

– выполнение закономерностей и принципов формирования культуры интеллектуального труда.

Проверка данных предположений направлено на определение мотивов, детерминирующих поведение обучаемых, на изменение потребностей или мотивов, вызывающих такое поведение. Психолого-педагогические условия влияют на те причины, которые побуждают потребности и мотивы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Укрепление составляющих элементов культуры интеллектуального развития личности обучающегося в русле проектирования моделей мотивов поведения и деятельности являются её фундаментальной основой. Поэтому ежегодно Европейская ассоциация по исследованию обучения проводят ежегодные международные форумы, в ходе которых обсуждаются проблемы диагностики культуры интеллектуального труда у обучающихся. Основу такой диагностики составляет изучение потребностно-мотивационной сферы личности и мотивационная регуляция собственной культуры интеллектуального труда. Проблемы направлены на точность прогнозирования динамики мотивированности и заинтересованности обучаемых в изучаемом предмете как результат деятельного отношения и понимания мотивации культуры интеллектуального развития личностью обучающегося. Если обучаемые понимают мотивирующую основу цели и результата культуры интеллектуального труда, то применимость закономерностей и принципов её формирования направлены на её понимание и применение наиболее действенных приемов её реализации.

Опора на реальные результаты понимания культуры интеллектуального развития личности обучающегося воздействуют на отношения между динамикой мотивированности и заинтересованности обучаемых. Поэтому на базе химико-механического колледжа проводилось исследование по методикам определения такой динамики.

Исследование было направлено на изучение познавательных способностей, состоящих из столпов личностного ресурса:

– пополнение знаний – умение переходить от количественных изменений на качественный новый более широкий уровень самореализации. На исчерпывая своей потребностно-мотивационной сферы в поиске смысла жизнедеятельности, предназначения, предопределения в ней;

– вертикальный векторный рост для открытия и принятия новой информации. Человек достоин той ситуации, в которой он есть, живет и действует. Потребность возникает в анализе, поиске своего состояния в этой ситуации, в этом действии. Чем больше запросы в знаниях, выше интеллектуальные запросы, тем ниже удовлетворенность потребностями;

- действия, усвоение способов и обсуждение их для развития восприятия;
- освоение приемов процесса внимания – увеличить объем, неустойчивость внимания, усвоить упражнения для переключаемости внимания, распределения внимания, способности для длительного сосредоточения;
- установки на развитие произвольной памяти – овладение приемами запоминания, удерживания способностей при работе с информационным материалом;
- созидальная визуализация – психоэмоциональные тренировки для достижения новых высот (схема 1).



Рисунок 1 – Установки на развитие личностного ресурса

Надо отметить, что горизонтальный рост «закрывает» способы для развития по вертикали и «закрывает» открытость к освоению новых приемов для самосовершенствования.

Диагностика познавательно-мотивационной составляющей культуры интеллектуального труда обучающихся связаны с особенностями изучения памяти. Нагрузка на память и показатели личностного ресурса связаны с мотивационно-потребностной сферой. Понимать значимость знаний для реализации сверхзадачи и целей, запомнить детали и фактологический материал позволяет найти способы и приемы для качественного усвоения материала.

Преодоление объективных и субъективных проблем позволяет адаптироваться к новым методам в обучении, максимально использовать личностные тренажеры, физиологические способы активизировать память, внимание, разработать и апробировать дидактический инструментарий. Для его разработки необходимы способы, направленные на:

- развитие мотивов интеллектуально-познавательного характера;
- осознание собственной деятельности;
- оптимальное управление интеллектуальной деятельностью.

Структурно-содержательная основа дидактического инструментария направлена на внимательное отношение к изучаемому, наблюдательность, активизацию приемов деятельности, критичность и самокритичность, инициативу и самостоятельность.

Диалектические принципы и закономерности познания культуры интеллектуального труда подтверждаются тем, что причина овладения знаниями и следствие их усвоения является непрерывным процессом. Поэтому в процессе деятельности ставится сверхзадача - научиться использовать собственные интеллектуальные возможности.

Диагностика особенностей протекания познавательных процессов направлена на:

- определение устойчивости, колебания, объема, концентрации внимания;
- составление характеристики собственной памяти. Для этого применяются приемы для развития памяти: «Mind maps», правило «цепей», синестезия, дробные перерывы, «бесконечное» повторение. В содержание дидактических инструментов включены опросники, направленные на исследование познавательных способностей. По результатам выполнения опросных методик составлена характеристика мышления.

Достоинство использования дидактического инструментария:

- наглядно демонстрирует возможности обучаемых критически оценивать истинные и ложные цели;
- отражают последствия принимаемых решений и действий;
- развивают способность запоминать большое количество информации;
- возрастает логическая память;
- повышаются физиологические способы активизировать память;

- приобретается опыт проведения дробных перемен;
- вырабатывается рациональность использования способов мышления, поведения, коллективного взаимодействия.

Процесс формирования культуры интеллектуального труда направлен на постановку правильно поставленных проблемных вопросов для выявления степени освоения материала и уровня совершенствования интеллектуального труда.

Для каждой темы разрабатывается серия вопросов, направленная на решение проблемной ситуации и применения приема «мудрые вопросы» с целью интеллектуального побуждения обучаемых на овладение материалом.

При проведении дробных перемен и организации психологического настроя на деятельность используются своеобразные интеллектуальные упражнения для развития внимания, памяти, мышления.

- Подобранные приемы одновременно решают серию образовательных задач:
- усиливают эмоциональный настрой процесса деятельности;
 - создают благоприятный психологический климат при коллективном обсуждении проблемных вопросов.

В экспериментальных и контрольных группах проведена диагностика, направленная на изучение познавательных процессов. Результаты проведенного эксперимента показаны в таблице 1 и отражены в диаграммах (рисунки 1, 2, 3).

Таблица 1 – Изменения в развитии познавательных процессов у обучаемых экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ)

Изучение познавательных процессов	На высоком уровне (%)		На среднем уровне (%)			На низком уровне (%)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
Опросник на изучение внимания:							
начальный уровень	22	20	44	40	34	40	
итоговый уровень	28	27	47	40	25	33	
изменения	6	7	3	0	9	7	
Опросник по изучению памяти:							
начальный уровень	22	24	43	36	35	40	
итоговый уровень	29	31	46	36	25	33	
изменения	7	7	3	0	10	7	
Опросник оценки логики мышления:							
начальный уровень	23	27	40	40	37	33	
итоговый уровень	25	30	44	43	31	27	
изменения	2	3	4	3	6	6	

По результатам исследования у обучаемых экспериментальной группы познавательные процессы, выраженные через потребности, устойчивые познавательные интересы наиболее полно определяют внутреннюю познавательную мотивацию в интеллектуальном плане, нежели обучаемые контрольной группы.

Эффективность функционирования и уровень развития познавательных особенностей влияет на процессы письма, чтения, устной речи, межличностное общение, поэтому конспекты, рефераты, небольшие доклады отличаются полнотой, аналитичностью, глубиной.

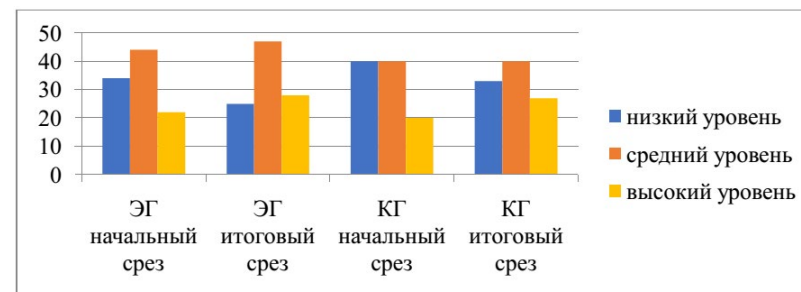


Рисунок 1 – Изменения в развитии внимания обучаемых

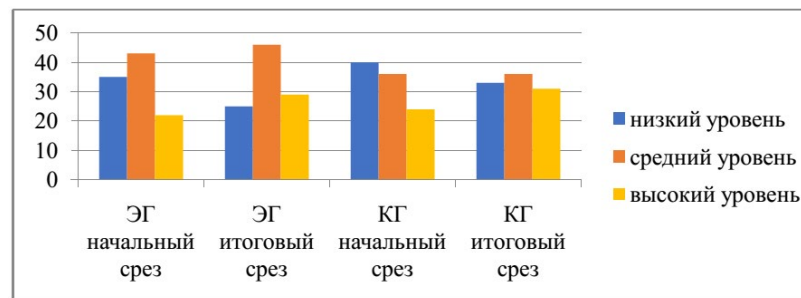


Рисунок 2 – Изменения в развитии памяти обучаемых

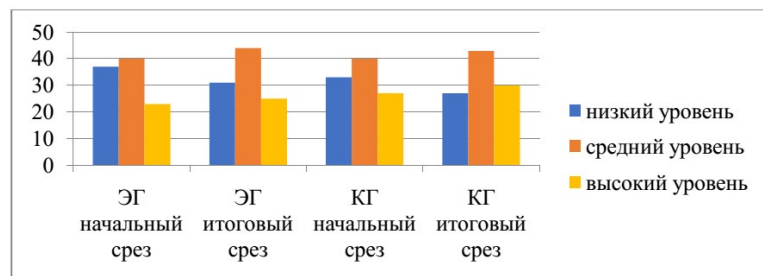


Рисунок 3 – Изменения в развитии логики мышления обучаемых

Результаты первичного диагностирования помогли определить слабую выраженность познавательных потребностей, низкий уровень устойчивости познавательных интересов и внутреннюю познавательную мотивацию обучаемых. Поэтому развитие мотивации отразит:

- в правилах и алгоритмах деятельности;
- в определении значимости культуры интеллектуального труда при организации деятельности;
- в проектировании способа формирования культуры интеллектуального труда для самосовершенствования;
- в планировании рефлексивной стратегии культуры интеллектуального труда;
- в моделировании практики рефлексивных стратегий.

ВЫВОДЫ

Таким образом, условием формирования культуры интеллектуального труда у обучаемых является укрепление личностного ресурса и демонстрация знаний о способах и приемах познания, определение существенной направленности на их практическое применение, на повышение уровня развития познавательных процессов. В целом, результаты экспериментальной работы подтвердили целесообразность развития особенностей познавательно-мотивационной сферы для эффективного формирования культуры интеллектуального труда в процессе обучения.

Результаты диагностики подтверждают целесообразное исследование данного феномена как инструмента процесса формирования и определения готовности к познавательной деятельности как необходимое условие соизмерения уровня интеллектуальной деятельности обучаемого с культурой его труда.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

В. Х. Адилова¹, А. Н. Хузиахметов², А. С. Имангазинова³, А. Е. Байльдинова⁴
Тәлімгерлердің интеллектуалды еңбек мәдениетін қалыптастыру диагностикасы

^{1,3,4}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
 С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
 Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
²Казань (Приволжский) Федералдық университеті,
 Казань қ., 420008, Ресей Федерациясы.
 Материал 22.05.20 баспаға түсті.

V. K. Adilova¹, A. N. Huziahmetov², A. S. Imangazinoва³, A. E. Bayldinova⁴
Diagnosis of the formation of a culture of intellectual labour among students

^{1,3,4}Faculty of Humanities and Education,
 S. Toraighyrov Pavlodar State University,
 Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
²The Kazan (Volga region) Federal University,
 Kazan, 420008, Russia, Republic of Tatarstan.
 Material received on 22.05.20.

Қазіргі қоғамның өзекті мәселелері тұлғаның өзіндік ерекшелігін, бірегейлігін қорғау және интеллектуалды еңбек мәдениетін сақтау туралы мәселеге қатысты. Адамды түрлі процестерге, байланыстарға және қарым-қатынасқа тарту оған белгілі бір кескіндер, стандарттар, стереотипті көзқарастар береді. Сондықтан білім алушыларда интеллектуалды еңбек мәдениетінің қалыптасуының диагностикасы білім алушының зияткерлік қызмет деңгейін еңбек мәдениетімен өлшеудің қажетті шарты болып табылады.

The pressing problems of modern society concern the protection of identity, uniqueness and preservation of the culture of intellectual work of the individual. The involvement of a person in various processes, connections and relations gives him certain images, standards, stereotypical views. Therefore, the diagnosis of the formation of a culture of intellectual labour among students is a necessary condition for measuring the level of intellectual activity of the trainee with the culture of his labour.

ГРНТИ 14.35.07

А. А. Аженов¹, А. А. Кудышева²

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

²к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

e-mail: ¹sokrat-ares@mail.ru; ²a.a.kudysheva@gmail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КАРЬЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ (SOFT-SKILLS) СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В данной статье рассмотрены вопросы необходимости формирования профессионально-карьерных компетенций (Soft-skills) для повышения уровня и возможности трудоустройства выпускников вузов. В статье приведен анализ зарубежной литературы, утверждающей важность включения в образовательные программы колледжей (университетов) компонентов, направленных на формирование таких soft-skills как: коммуникативные способности, способности решения мультидисциплинарных задач, решать возникающие проблемы креативно, критически осмысливать поступающую информацию и т.д. На основе данной статьи мы пришли к выводу о том, что процесс подготовки будущих конкурентноспособных специалистов новой формации необходимо строить с учетом развития навыков профессионально-карьерной деятельности, soft-skills.

Ключевые слова: профессионально-карьерная деятельность, soft-skills, трудоустройство, подготовка конкурентноспособных специалистов.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современных изменений в системе профессионально-технического и высшего образования Республики Казахстан, необходимо обратить внимание учебных заведений на повышение уровня конкурентоспособности выпускаемых специалистов на рынке труда. В связи с чем особую актуальность приобретают вопросы формирования готовности к планированию профессиональной карьеры студентов вузов.

Период обучения студентов в вузе совпадает с сенситивным, благоприятным периодом формирования профессиональных интересов и карьерных ориентаций будущих специалистов, что в свою очередь отражается в особенности формирования профессионально-карьерного развития будущего специалиста. Одним из основных навыков необходимых для успешного профессионально-карьерного развития является навык карьерного планирования который отражается в формировании так называемых soft-skills, развитие которых должно стать одним из основных задач подготовки студентов в системе высшего профессионального обучения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Подготовка студентов к профессионально-карьерной деятельности является одним из способов повышения конкурентоспособности будущего специалиста в условиях глобальной экономики. Характер сегодняшнего рабочего места отличается от прошлого. Глобальная конкуренция, культурное разнообразие, новые технологии и управленческие навыки, которые требуют от работников критического мышления, навыков решения проблем и общения, а также продвинутого уровня навыков работы, характеризуют сегодняшнюю профессионально-карьерную деятельность. (Carnevale [1]; Johnston and Packer [2]; Reich [3]). Friedman (2006) в своей книге «The world is flat: a brief history of the twenty first century» выразил идею о том, что мир стал настолько маленьким, что он стал плоским [4]. В данной метафоре Friedman попытался выразить процесс нивелирования, происходящий в современном мире благодаря новым технологиям и программным обеспечениям.

Согласно Jones (2005), это выравнивание позволяет людям от Кантона, Китай, до Кантона, Огайо, сотрудничать и конкурировать в совершенно новом масштабе, что является наиболее важной тенденцией в современном мире [5].

Friedman [4] выделяет десять выравнивателей, которые изменяют жизнь, бизнес и политику: креативность, способность быть все время на связи, программное обеспечение для документооборота, аплоудинг, аутсорсинг, оффшоринг, цепочка обеспечения услуг, внутренний аутсорсинг, информирование и стероиды или некоторые новые технологии, которые показывают на недостатки работы.

Из-за этих нивелирующих факторов у современных работников должны быть хорошо развиты навыки и способности управления и взаимодействия с другими сотрудниками, клиентами и т.д. Хотя наличие развитых коммуникативных навыков всегда было преимуществом в рабочем мире. По мнению Friedman это то, что необходимо включить в программу подготовки специалистов в университетах. Это верно, так как, по нашему мнению, данные

навыки и способности так называемые *soft-skills* в современном мире ценятся работодателем выше, чем например компьютерные навыки.

В докладе озвученным 2007 году на Неделе образования в США говорится о том, что включение овладения навыками и компетенциями межличностного общения в учебную программу среднего школьного образования является одним из ответов на общенациональную озабоченность политических и бизнес-лидеров тем, что подростки выходят из средней школы без набора навыков, которые им необходимы для обучения в колледже (университете), а в последующем профессионально-карьерной деятельности. Исследователи в один голос относят вышеупомянутые компетенции к так называемым *soft-skills* или навыкам двадцать первого века. Согласно Gewertz [6], в условиях все более развивающейся глобальной и технологической экономики недостаточно быть лишь академически подкованными. Молодое поколение должно чувствовать себя комфортно в работе с людьми не только своей, но и другой культурной среды, решать проблемы креативно, грамотно говорить и писать, обладать способностью решать задачи мульти-дисциплинарного характера и уметь оценивать поступающую информацию критично. Кроме того, они должны быть пунктуальными, надежными и трудолюбивыми. По словам Ken Kau, президента Партнерства по навыкам двадцать первого века, этот набор навыков является залогом экономической мобильности в новой экономике.

Последние исследования доказывают то, что необходимость формирования широкого спектра *soft-skills* является обязательным компонентом успешной профессионально-карьерной деятельности. Литературный обзор показывает, что академическая успеваемость и компетенции в *soft-skills* не должны разделяться на первостепенные и второстепенные по важности и значению для профессионально-карьерной деятельности.

В течение многих лет карьерное и профессиональное образование в США было сосредоточено на профессиональном обучении, обучении людей практическим задачам для обеспечения их возможности трудоустройства и успеха на рынке труда. Такое особое внимание к специальным навыкам продолжает проявляться во многих профессиональных и технических программах. Однако среди педагогов существует противоречие относительно того, действительно ли обучающиеся приобретают соответствующие навыки, связанные с работой, и достаточны ли эти навыки для подготовки обучающихся к будущей профессионально-карьерной деятельности, трудоустройства и успеха на рабочем месте (Lankard [7]).

Некоторые ученые-педагоги считают, что постоянно меняющиеся условия профессий, в современном мире, приводит к тому, что многие учебные программы высшего профессионального и технического образования становятся

не актуальными и не жизнеспособными. Это те программы, сосредоточенные исключительно на обучение профессионально-техническим навыкам и компетенциям. Herr [8] утверждает, что профессиональное и техническое образование должно расширять его фокус путем развития программ, которые готовят студентов с базовыми академическими навыками и стремлением к обучению в течение всей жизни, которое позволяет им быстро меняться в соответствии с требованиями нового рабочего места.

В современной научно-педагогической литературе отсутствуют рамки определения профессионально-карьерных компетенций (*soft-skills*) необходимых для успешного трудоустройства. Fallows and Steven [9] признают, что существует много определений данного понятия, включая такие как «навыки, необходимые для трудоустройства и жизни ответственного гражданина, трансформационные навыки, общие и основные навыки». Evers и другие [10] определяют навыки трудоустройства как «основные навыки, основанные на компетенции: управление собой, общение, управление людьми и задачами и мобилизация инновационных изменений» (стр. 5). Zinser [11] в свою очередь включает в данное понятие способности управления ресурсами, коммуникативные способности и навыки межличностного общения, способности работать в команде и способности решать проблемные задачи в качестве ключевых элементов профессионально-карьерных компетенций. Независимо от различных определений, ключевая концепция профессионально-карьерных компетенций включает в себя те атрибуты, поведение и навыки, которые необходимы людям для эффективного управления своей карьерой и поддержания успешной занятости в сфере труда.

Профессионально-карьерные компетенции трудоустройства или *soft-skills*, на которые ссылается Линч (2000) во многих своих исследованиях, не новы. В 1988 году штат Мичиган (США) опубликовал набор учебных стандартов и ориентиров для профессионального и технического образования. Это была формализация процесса, который развивался в течение многих лет, начиная с 1988 года. В рамках общегосударственного опроса предприятий, группа приняла документ, описывающий три широких области навыков, которые требуются работодателям: академические навыки, навыки личного управления и навыки работы в команде. В последующие годы Совет по образованию утвердил типовой учебный план, который включал в себя профессиональное и техническое образование, а затем использование портфолио обучающихся для демонстрации применения студентами стандартов. Концепция стандартов и критериев профессионального и технического содержания штата Мичиган (США) состояла в том, чтобы обеспечить более разностороннее использование инструкций и были предназначены для интеграции во все учебные области. Стандарты

представляют знания, навыки и поведение, которые помогут студентам успешно перейти в мир труда и / или непрерывного образования для достижения своих карьерных целей. Десять стандартов содержания профессиональных навыков и навыков трудоустройства включают в себя прикладные академические навыки, планирование карьеры, разработку и представление информации, решение проблем, личное управление, организационные навыки, навыки командной работы, навыки ведения переговоров, понимание систем и использование навыков трудоустройства. Многие штаты приняли аналогичные стандарты содержания образовательных программ.

ВЫВОДЫ

Таким образом, процесс подготовки будущих конкурентноспособных специалистов новой формации необходимо строить с учетом развития навыков профессионально-карьерной деятельности, soft-skills. Успех обучения данным навыкам часто напрямую связан с личностными характеристиками, такими как навыки: хорошая трудовая этика, надежность, позитивный настрой и решимость. Эти же личные характеристики являются важными компонентами навыков трудоустройства. Таким образом, обучение навыкам трудоустройства может служить двойной цели – обеспечить успех обучающихся в процессе их подготовки к вузу и в будущей профессионально-карьерной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Carnevale, A. P. and Gainer, L. J.** The learning enterprise. – Washington, D. C. : U.S. Department of Labor. The American Society for Training and Development, 1989.
- 2 **Johnston, W. B. & Packer, A. H.** Workforce 2000 : Education work and workers for the 21st century. – Indianapolis, IN : Hudson Institute, 1987.
- 3 **Reich, P. B.** The work of nations. – New York : Alfred A. Knopf, 1991.
- 4 **Friedman, T. L.** The world is flat : A brief history of the 21 century. – New York, New York : Farrar, Straus, and Giroux, 2006.
- 5 **Jones, C.** A whole scale of togetherness. The Christian Science Monitor. – 2005, April. [Electronic resource]. – <http://www.csmonitor.com/2005/0405/p15s01-bogn.htm>. (Access date March 16, 2007).
- 6 **Gewertz, C.** Soft skills in big demand. Education Week, 26(40), 25-27. – 2007.
- 7 **Lankard, B. A.** Job training versus career development : What is Voc. Ed.'s role? – Columbus, OH : Adult, Career and Vocational Education. 1996. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 395217).

8 **Herr, E.** Counseling Employment Bound Youth. Greensboro, NC: Counseling and Student Services. – 1995. – (ERIC Document Reproduction Service No. ED382899).

9 **Fallow, S., & Steven, C.** Enhancing employability skills within higher education : Impact on teaching, learning and assessment. – 1998. – [Electronic resource]. – <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000700.htm>. (Access date February 13, 2004).

10 **Evers, F. T., Rush, J. C. & Bedrow, I.** The bases of competence: skills for lifelong learning and employability. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1998.

11 **Zinser, R.** Developing career and employability skills : a US case study. // Education and Training, 45(7). – 2003. – P. 402-410.

12 **Lynch, Richard.** High school career and technical education for the first decade of the 21 century. // Journal of Vocational Education Research, 25(2). – 2000. – [Electronic resource]. – <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVER/v25n2/lynch.html>.

Material received on 22.05.20.

A. A. Аженов¹, A. A. Кудышева²

ЖОО студенттерінің кәсіби-мансаптық күзреттілігін қалыптастыру

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

A. A. Azhenov¹, A. A. Kudysheva²

Formation of university students' vocational-career competence

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
Humanitarian and Pedagogical Faculty,
S. Toraihiro Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Kazakhstan Republic;
Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада университет түлектерінің жұмысқа орналасу мүмкіндіктері мен деңгейлерін жоғарылату үшін кәсіби-мансаптық құзыреттіліктерді (жұмсақ дағдылар) қалыптастыру қажеттілігі талқыланады. Мақалада шет тілдеріндегі әдебиеттерге талдау жасалынған, бұл жұмыстық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған колледждердің (университеттердің) білім беру бағдарламаларына компоненттерді қосудың маңыздылығы туралы: коммуникативтік

дағдылар, көп салалы міндеттерді шеше білу, туындаған мәселелерді шығармашылық тұрғыда шешу, кіріс ақпаратын сыни тұрғыдан түсіндіру және т.б. Осы мақалаға сүйене отырып, біз жаңа формациядағы болашақ бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау процесін кәсіби және мансаптық, жұмсақтық дағдыларын ескере отырып құру қажет деген шешімге келдік.

This article discusses the need for the formation of professional-career competencies (soft-skills) to increase the level and employment opportunities of university graduates. The article provides an analysis of foreign literature, which asserts the importance of including components in the educational programs of colleges (universities) aimed at the formation of such soft-skills as: communication skills, ability to solve multidisciplinary tasks, solve emerging problems creatively, critically interpret the incoming information, etc. Based on this article, we came to the conclusion that the process of training future competitive specialists of a new formation needs to be built taking into account the development of skills in professional and career activities, soft-skills.

ГРНТИ 14.35.09

А. К. Айтымова¹, И. А. Комарова²

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

²к.п.н., доцент, Факультет педагогики и психологии детства, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, г. Могилев, 212022, Республика Беларусь
e-mail: ¹Aiman.AK@mail.ru; ²Komarovamgu@mail.ru

ПУБЛИЧНОЕ ВЫСТУПЛЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье дается характеристика публичного выступления как пути формирования коммуникативных компетенций, как инструмента, необходимого каждому студенту в процессе обучения и в повседневной жизни; показана роль формирования навыков публичного выступления как составной части коммуникативных компетенций в процессе профессиональной подготовки студентов во время обучения в высшем учебном заведении. Обладание соответствующими навыками позволяет повысить не только качество учебного процесса, но и эффективно взаимодействовать с любой аудиторией.

В статье приводятся результаты исследования публичного выступления будущих бакалавров техники и технологии, раскрыта роль активных методов обучения при формировании навыков публичного выступления, описаны пути и условия развития навыков публичного выступления, представлен опыт формирования навыков публичного выступления студентов в рамках изучения элективной дисциплины «Психология коммуникации в технической сфере».

Ключевые слова: публичное выступление, тренинг, дискуссия, коммуникативные компетенции.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из задач Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2020–2025 годы является обеспечение безопасной и комфортной среды обучения, внедрение обновленной системы оценки качества обучающихся, педагогов и организаций образования на основе лучших практик, обеспечение преемственности и непрерывности обучения, профессиональной

подготовки в соответствии с потребностями экономики и региональными особенностями, обеспечение интеллектуального, духовно-нравственного и физического развития обучающихся.

Целью программы является повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей, увеличение вклада науки в социально-экономическое развитие страны [1].

Достижению данных целей способствует профессиональная подготовка будущих специалистов в процессе их обучения в вузе. Наряду с профессиональными качествами у выпускников высшей школы должны быть сформированы и коммуникативные компетенции. Коммуникативная компетентность является одной из составляющих базовых компетенций современного специалиста не только сферы деятельности, относящейся к типу «человек-человек», но и ко всем типам профессий, в том числе и к типу «человек-машина». Любому специалисту технической сферы в процессе профессиональной деятельности приходится объяснять, доказывать, убеждать, выступать, разъяснять. Чем выше уровень развития коммуникативных способностей специалиста, тем эффективнее решает он профессиональные задачи. В этой связи, работая над диссертационным исследованием, мы пришли к выводу о том, что необходимо чаще привлекать обучающихся к публичным выступлениям. Искусство говорить на публике значительно обогащает личность, и является показателем сформированных коммуникативных компетенций. Именно поэтому целью данной статьи мы обозначили выяснение значимости публичных выступлений, способствующих формированию искомых компетенций. Для реализации поставленной цели мы провели небольшое исследование на базе Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сатпаева.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

- давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
- социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
- осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации [2].

Овладение обучающимися коммуникативной компетентностью является одним из важнейших условий самореализации, социализации молодых людей. Период формирования коммуникативных компетенции, самореализации и

социализации личности совпадает со временем первичного освоения профессии, то есть в юношеском возрасте.

Формированию коммуникативных компетенций в процессе профессиональной подготовки в вузе способствует проведение занятия с использованием активных методов обучения, основанных на взаимодействии обучающихся друг с другом, погружении в реальную профессиональную атмосферу сотрудничества по решению личностных и профессиональных проблем.

В структуре коммуникативных компетенций можно выделить следующие компоненты: письменная коммуникация, публичное выступление, диалог, продуктивная групповая коммуникация.

Публичное выступление – речь, доклад, заявление и тому подобное, с которыми выступает кто-либо [3].

Публичное выступление берет своё начало с искусства красноречия. Ещё Римский оратор Марк Туллий Цицерон отмечал, что красноречие есть нечто такое, что дается труднее, чем это кажется, и рождается из очень многих знаний и стараний [4].

Публичное выступление является весьма сложной и многофункциональной работой со своими условиями, правилами и психологической подосновой. Основная и самая сложная работа, которую необходимо осуществить, происходит на стадии подготовки к выступлению: это выбор темы, определение цели выступления, подбор и анализ материалов доклада, написание текста доклада, подготовка, репетиции и т.д. И все это необходимо сделать для того, чтобы быть уверенным в высокой степени эффективности результата предстоящей коммуникации [5].

В рамках диссертационного исследования в образовательные программы специальностей 5В070700 – Горное дело и 5В072400 – Технологические машины и оборудование направления подготовки «Технические науки и технологии» Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сатпаева была введена дисциплина «Психология коммуникации в технической сфере» [6]. В программу изучения дисциплины входят 15 тем, объединенных в 3 модуля: в первом модуле рассматриваются методологические основы психологии как науки, во втором модуле – индивидуально-психологические особенности личности будущих бакалавров технического направления, в третьем модуле – психологические особенности профессиональной коммуникации в сфере производства. Одной из тем третьего модуля является тема о правилах публичного выступления.

Ранее студентам было предложено оценить свои возможности по организации и проведению диалога, дискуссии на определенную тему в баллах

от 1 до 3, где 1 балл – низкий уровень; 2 балла – средний уровень; 3 балла – высокий уровень, 9 % отметили как высокий, 34 % как средний и 57 % как низкий уровень развития способностей вести диалог и дискуссию. Из опрошенных студентов 79 % не имели опыта публичного выступления и хотели бы развивать коммуникативные компетенции.

Эффективная речь – это инструмент, который необходим студенту в первую очередь в его повседневной жизни, в подготовке сообщений, презентаций, для качественных выступлений на текущих занятиях и студенческих конференциях. Обладание соответствующими навыками позволяет повысить не только качество учебного процесса, но и эффективно взаимодействовать с любой аудиторией.

Теоретическое изучение проблемы. На лекционных занятиях по дисциплине «Психология коммуникации в технической сфере» студенты узнали виды, особенности, правила, методы, требования и технологии публичного выступления, не менее интересна была студентам тема об истории становления ораторского искусства с древнейших времен до современности.

Одним из методов формирования навыков публичного выступления на занятиях является индивидуальное изучение литературы по теме: Дейл Карнеги «Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично» [7], Родченко И. «Хозяин слова» [8], Иванова С. «Специфика публичной речи» [9], Ильин Е. П. «Психология делового общения» [10], Мидельский С. Л. «Публичные выступления и методы воздействия на аудиторию» [11]. Группе студентов было дано задание самостоятельно познакомиться с книгой, ознакомить одноклассников с содержанием книги, выступить на занятии. Заранее совместно со студентами был разработан лист оценки публичного выступления с критериями, на занятии каждый студент должен был оценить выступление товарища согласно соответствующего критерия.

Лист оценки выступления состоял из критериев: придерживается ли темы, ясность, точность, чистота, тембр, темп речи, дикция, связь с аудиторией, удержание внимание, умение задавать и отвечать на вопросы, раскрытие темы, внешний вид, гибкость поведения, пантомимика, соблюдение последовательности и связанности изложения. Заполнение листа оценки выступления способствует выработке умения анализировать выступление, поиску пути совершенствования навыков публичного выступления, построения дальнейшей стратегии развития коммуникативных компетенции.

Практическое изучение проблемы. На практических занятиях обсуждались вопросы о способах начать и закончить выступление, затруднениях начать выступление, навыках для удачного выступления, удержания внимания слушающих, взаимодействия со слушателями, установление контакта, поддержание зрительного контакта, сохранении уверенности в себе, умении

задавать и отвечать на вопросы, методах воздействия на слушающих- умении убеждать, доказывать, логически правильно строить свое выступление, умение отвечать на «неудобные» вопросы.

Пути развития навыков публичного выступления. На занятиях студентам были даны задания «Привести пословицы, поговорки, отрывки из произведения о публичном выступлении». Выполнение задания способствовало пополнению активного словаря студентов, осознанию значимости умения выступать публично, пониманию того, что применение сравнения, метафор, устного народного творчества, цитирование, делает выступление эффективным.

Одной из форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления является дискуссия – публичный диалог, в процессе которого сталкиваются противоположные точки зрения. После проведенных дискуссии на темы «Первое впечатление об ораторе: за и против», «Харизма: дар или умение позиционировать себя?» студентам давалось задание проанализировать собственное поведение и поведение других участников и обозначить, какие навыки были приобретены во время дискуссии. По мнению студентов, дискуссии на эти темы позволили им глубже понять тему, помогли снять барьеры для выражения собственного мнения, не бояться высказываться, отстаивать точку зрения, принимать точку зрения других участников, оппонировать, доказывать, уметь сдерживать эмоции, стимулировали познавательную активность – студентами была выражена мысль о том, что эффективность дискуссии зависит от уровня подготовленности и кругозора участников; чтобы принимать участие в дискуссиях и рассматривать обсуждаемую тему со всех сторон, участники должны читать учебную и научную литературу и что во время дискуссии необходимо всегда помнить про этику споров, уметь вести полемику.

Одним из методов обучения навыкам публичного выступления являются тренинги личностного роста, направленные на ознакомление с методами коррекции скованности и волнения перед выступлением, улучшение навыков подачи информации, работу со страхом публичных выступлений, развитие активного группового общения, обучению внутренне анализировать свою социальную «маску», на улучшение дикции, преодоление косности речевого аппарата, на постановку правильного речевого дыхания, формирование позитивного образа себя, развитие самопринятия и навыков самопрезентации, стимуляцию групповой сплоченности, снятие эмоционального напряжения. Проведенная после тренингов рефлексия показала, что у студентов повысилась доверие друг к другу и улучшилась атмосфера в группе, отработаны навыки убедительной речи и в целом навыки публичного выступления. Тренинги должны проводиться регулярно, так как они способствуют развитию уверенности

в себе, снятию напряжения, страха публичного выступления, улучшают социально-психологический климат студенческой группы и повышают уровень развития коммуникативных способностей студентов.

На занятиях по самостоятельной работе студентов с преподавателем студенты проводились учебные конференции, давалось задание написать эссе об основных принципах поведения оратора в аудитории и проблемах перестройки поведения оратора и выступить с его текстом перед аудиторией.

На каждом мероприятии проходил рефлексивный анализ своего выступления или выступления однокурсников: проводился сравнительный анализ результатов каждого выступления с предыдущим и строилась работа по коррекции и дальнейшему развитию навыков публичного выступления и коммуникативных компетенции. Проведенные мероприятия, направленные на формирования навыков публичного выступления, способствовали эффективности публичных выступлений.

На завершающем этапе занятия студентами были составлены «Памятка оратора» и «Алгоритм публичного выступления», с которыми они ознакомили студентов других образовательных программ на студенческой научно-практической конференции и на конкурсе лучших студенческих работ.

Итак, публичное выступление требует соблюдения конкретных правил и следования определенной технологии.

ВЫВОДЫ

Публичное выступление представляет собой живой непосредственный разговор. Оно воспринимается на слух, поэтому важно построить и организовать публичное выступление таким образом, чтобы его содержание сразу понималось и легко усваивалось слушателями.

Умение выступать публично - необходимый навык для успеха в современной жизни, элемент коммуникативной компетентности современного человека. Овладение обучающимися коммуникативной компетентностью является условием самореализации, социализации молодых людей, востребованности их на рынке труда.

Мастерство выступающего зависит от индивидуальных особенностей, складывается из многих знаний, умений, навыков. Чтобы приобрести их, нужно много работать над собой, изучать опыт известных ораторов и стараться как можно чаще выступать.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, утверждена Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.

2 **Руденский, Е. В.** Социальная психология: Курс лекций. – М. : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 224 с. – ISBN 5-7014-0034-4; ISBN 5-86225-468-4

3 Энциклопедический словарь <https://dic.academic.ru/contents.nsf/es>, электронный ресурс, дата обращения 10.02.2020 г.

4 **Цицерон, М. Т.** Три трактата об ораторском искусстве / Пер. с лат. Ф. А. Петровского, И. П. Стрельниковой, М. Л. Гаспарова / Под ред. М. Л. Гаспарова. – М. : Научно издательский центр «Ладомир», 1994. – 475 с. – [Электронный ресурс]. – <https://vikent.ru/enc/5262/>

5 **Коноваленко, В. А.** Психология менеджмента, Теория и практика : учебник для бакалавров. В. А. Коноваленко, , М. Ю. Коноваленко, А. А. Соломатин. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 368 с. – Серия: Бакалавр. Базовый курс. – ISBN 978-5-9916-3065-8.

6 Психология коммуникации в технической сфере : учебное пособие/ А. К. Айтымова, С. К. Ксембаева. – Экибастуз : Экибастузский инженерно-технический институт имени академика К. Сатпаева, 2018. – 102 с. – ISBN 978-601-7609-02-3

7 **Карнеги, Д.** Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично, перев с англ. – ООО «Попурри», 2016. – 367 с. – ISBN 978-985-15-3028-7.

8 **Родченко, И.** Хозяин слова : Мастерство публичного выступления : Издание ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – с. 200. – 9 иллюстрации. – ISBN 978-5-91657-861-4.

9 **Иванова, С. Ф.** Специфика публичной речи : в помощь слушателям школ молодого лектора. – М. : «Знание», 1978. – 128 с.

10 **Ильин, Е. П.** Психология делового общения. – «Издательский дом «Питер». – с. 270. – 18 иллюстраций. – ISBN 978-5-4461-0352-2.

11 **Мидельский, С. Л.** Публичные выступления и методы воздействия на аудиторию : Учеб.-метод. пособие. – Павлодар : Павлодарский региональный центр переподготовки и повышения квалификации государственных служащих, 2008.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

A. K. Aitymova¹, I. A. Komarova²

Көпшілік алдында сөйлеу коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың тәсілдерінің бірі ретінде

¹Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²Педагогика және балалық шақ психологиясы факультеті,
А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті

Могилев қ., 212022, Беларусь Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

A. K. Aitymova¹, I. A. Komarova²

Public speech as one of the ways of forming communicative competences

¹Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Pedagogy and Childhood Psychology,
A. Kuleshov Mogilev State University,
Mogilev, 212022, Republic of Belarus.

Material received on 22.05.20.

Мақалада көпшілік алдында сөз сөйлеу коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың тәсілдерінің бірі ретінде сипаттама беріледі, әр студентке оқу барысында және күнделікті өмірде қажетті құрал ретінде; жоғары оқу орнында оқу кезінде студенттердің кәсіби дайындығы процесінде коммуникативтік құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде көпшілік алдында сөйлеу дағдыларын қалыптастыру рөлі көрсетілген. Тиісті дағдыларға ие болу тек оқу процесінің сапасын арттыруға ғана емес, сонымен қатар кез-келген аудиториямен тиімді өзара қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Мақалада болашақ техника және технология бакалаврларының көпшілік алдында сөз сөйлеуін зерттеу нәтижелері келтіріледі, көпшілік алдында сөз сөйлеу дағдыларын қалыптастыру кезінде оқытудың белсенді әдістерінің рөлі ашылады, көпшілік алдында сөз сөйлеу дағдыларын дамыту жолдары мен шарттары сипатталған, «Техникалық саладағы коммуникация психологиясы» элективті пәнін оқу аясында студенттердің көпшілік алдында сөз сөйлеу дағдыларын қалыптастыру тәжірибесі ұсынылған.

The article describes the public speaking as a way of forming communicative competencies, as an instrument necessary for each student in the learning process and in everyday life. The role of the formation of public speaking skills as an integral part of communicative competencies in the process of professional training of students during their studies at a higher educational institution is shown. Possessing appropriate skills allows you to increase not only the quality of the educational process, but also effectively interact with any audience.

The article presents the results of a study of public speaking of future bachelors of engineering and technology, reveals the role of active teaching methods in the formation of public speaking skills, describes the ways and conditions for the development of public speaking skills, and presents the experience of forming students' public speaking skills in the framework of studying the elective discipline «Psychology of communication in the technical sphere».

ГРНТИ 14.25.05

А. А. Акопян¹, А. К. Нурғалиева², А. К. Нурғалиева³

¹магистрант, Педагогический факультет, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140001, Республика Казахстан;

²д.п.н., профессор, Педагогический факультет, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140001, Республика Казахстан;

³к.п.н., доцент, Педагогический факультет, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140001, Республика Казахстан;
e-mail: ²aknurgalieva@mail.ru

**КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ**

Статья посвящена изучению структуры ответственности личности на современном этапе развития общества. Авторы раскрывают место ответственности в структуре личности, ее влияние на содержание и направленность личностно значимых категорий. Для измерения и оценивания сформированности ответственности школьника определены критерии, признаки, показатели воспитанности.

В определении критериев и признаков сформированности ответственности подростков исходными являются психолого-педагогические знания о сущности личности и возросшие возможности школьников. Эти положения весьма важны для освещения избранной проблемы. Они позволяют признать, что одним из условий повышения эффективности процесса воспитания является изучение и оценка его результативности, управлением развитием школьника. Теоретическое изучение сущности ответственности и логика данного исследования указывает на новое видение показателей ответственности.

Ключевые слова: личность, ответственность, сформированность качества, воспитанность, критерии, показатели.

ВВЕДЕНИЕ

Нынешнее состояние педагогики и психологии позволило поставить ряд новых теоретических вопросов, связанных с выявлением и изучением критериев и показателей воспитанности личности, с диагностикой в педагогике. Говоря о развивающем характере воспитания, О. С. Богданова и В. П. Петрова

подчеркивают, что «работа с детьми должна быть построена так, чтобы она способствовала развитию ребенка, т.е. учитель должен ориентироваться на качественные сдвиги в личности ребенка, на перспективу его интеллектуального и эмоционально-волевого развития» [1]. Показатели эффективности воспитания авторы предполагают искать как в свойствах самой системы, так и в ее результатах – в развитии ребенка, его воспитанности. Под воспитанностью «подразумевается комплексное свойство личности, которое характеризуется наличием и степенью сформированности у нее общественно значимых качеств, отражающих ее всестороннее развитие» [2]. В определении критериев и признаков воспитанности подростков исходными являются психолого-педагогические знания о сущности личности и возросшие возможности школьников. Эти положения весьма важны для освещения избранной проблемы, они позволяют признать, что одним из условий повышения эффективности процесса воспитания является изучение и оценка его результативности, управлением развитием школьника.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для измерения и оценивания воспитанности школьника необходимо определить критерии, признаки, показатели воспитанности. Критерий – это мерило, признак для оценки, классификации, суждения; признак, позволяющий из множества возможных решений избрать одно. В качестве критериев и показателей воспитанности рекомендуется использовать отношения школьников к обществу, труду, людям (И. С. Марьенко, Б. Т. Лихачев, В. А. Яковлев, А. С. Белкин и др.), активную жизненную позицию (Т. Н. Мальковская, Н. Ф. Родионова), направленность личности (Л. И. Божович, Т. Е. Конникова, З. И. Васильева и др.). Ряд авторов (Н. В. Бурдаков, Л. Ф. Привалова, Н. Я. Скоморохов и др.) обосновывают необходимость критериального подхода к изучению воспитанности учащихся. Е. В. Бондаревская предлагает критериально-уровневый подход, т.е. изучение воспитанности по разным критериям на разных уровнях: на уровне развития нравственных чувств, отношений, устойчивых мотивов и направленности личности, на уровне мировоззрения. Реальные проявления этих компонентов, свидетельствующие о «перевод» личности к внешним требованиям и побуждений во «внутренний план требовательности к себе», рассматриваются ею как критерии нравственной воспитанности» [3].

В жизнедеятельности школьника ответственность регулирует выбор мотивов поступков, побуждает к познавательной, трудовой, общественной активности, во многом предопределяет личностное развитие школьников, интегрирует свойства личности в единое целое. Мерилом ответственности

личности служат критерии – объективные и субъективные, качественные и количественные, динамики и статики, эмоциональные и рациональные. Итак, ответственность личности определяется: суммой этических знаний, наличием побуждений и мотивов, ответственным отношением и ответственным поведением к действительности. Рассматривая сущность ответственности через компоненты её составляющие, можно выделить следующие критерии: наличие установки на ответственность, знание и осознание сущности ответственности, ответственное отношение к действительности, ответственное поведение. Каждый критерий определяет сущность определенного компонента ответственности. Так, нами были рассмотрены критерии ответственности соотносительно каждого компонента. Критерием мотивационного компонента является наличие установки на ответственность, а когнитивного – знание и осознание личностью сущности ответственности. Эмоциональный компонент можно рассматривать через ответственное отношение личности к действительности, а ответственное поведение является критерием поведенческого компонента ответственности.

Таким образом, каждый компонент определяется через определенный критерий, который в свою очередь характеризуется признаками. Сущность признаков выявлялась нами через составляющие элементы каждого компонента. Итак, мы выделили следующие признаки:

– признаки мотивационного компонента: осознание значимости ответственности для процесса своего становления как личности; наличие мотивов ответственного отношения и поведения; потребность в ответственности и соответствующая активность;

– признаки когнитивного компонента: знание сущности ответственности; нормативные знания об ответственности; применение этих знаний в практической жизни;

– признаки эмоционального компонента: субъективно окрашенные реакции к окружающему миру; эмоциональное оценивание действительности; эмоциональное переживание происходящего;

– признаки поведенческого компонента: формы проявления ответственного поведения; самоконтроль и самоанализ поступков и поведения; степень устойчивости ответственного поведения.

Анализ научной литературы по изучению характера ответственности, способов её проявления в деятельности позволил выявить некоторые показатели проявления ответственности личности. Необходимо отметить, что вопрос о показателях ответственности во многом неоднозначен. Дело в том, что многие авторы, исследуя проблему ответственности, руководствуются различными, часто не связанными с ответственностью, показателями. Так, например, В. И. Игнатовский, Г. А. Голубаева, И. А. Головки определяя

в качестве показателей ответственности добросовестность действия, дисциплинированность, её соответствие общественным нормам и правилам поведения, честность, совсем необоснованно, на наш взгляд, включают также убежденность, самоотверженность, деловитость. К. Муздыбаев, А. Г. Станциц, выделяя добросовестность, уважительное отношение к людям, активность жизненной позиции, не совсем верно, выделяют и такое качество личности, как тактичность. И. А. Зеленкова, Н. И. Шевченко показателями ответственности считают организованность и принципиальность, активность, добросовестность. По мнению И. С. Марьенко показателями ответственности следует считать совестливость, точность, аккуратность, исполнительность, настойчивость; в то же время он к ним относит, и такие качества личности, как творчество и изобретательность. Исследования Г. К. Джорабаева позволили выявить, что определенными показателями ответственности школьников следует рассматривать следующие личностные качества: обязательность и добросовестность в выполнении как возложенных другими людьми, так и принятых добровольно обязанностей, активность жизненной позиции во всех без исключения видах деятельности, чувство личной причастности ко всему окружающему; самокритичность и самооценку, умение давать объективную оценку действиям и поступкам, как окружающих людей, так и своим; непримиримость ко всем негативным проявлениям, противоречащим общественным интересам [4].

Таким образом, наблюдается, во-первых, большое разнообразие взглядов по вопросу показателей ответственности; во-вторых, большинство авторов показатели ответственности определяют через проявление других качеств личности; и, в-третьих, чаще за показатели выдаются проявления ответственности. На наш взгляд, показатели и проявления не являются однозначными категориями и не требуют подмены одна другой. Теоретическое изучение сущности ответственности и логика нашего исследования указывает на новое видение показателей ответственности. Ответственность определяется через единство компонентов, каждый из которых имеет свой признак. Значит, показатели ответственности определяются через признаки каждого компонента, то есть – мотивационные, когнитивные, эмоциональные и поведенческие показатели. Такой взгляд, основанный на целостном подходе, дает возможность объединить в единое целое структуру ответственности и более четко понять сущность исследуемого качества. Итак, мы предлагаем следующую классификацию показателей ответственности.

Показатели признаков ответственности:

а) мотивационные:

- воспроизведение в своем представлении хода предшествующей деятельности и своей роли в этом;
 - уверенность в необходимости ответственности для личностного становления;
 - стремление иметь объективное представление о самом себе;
 - наличие жизненной перспективы и устремлений ученика стать ответственной личностью;
 - степень осознанности установок к ответственным устремлениям;
 - внутренние побуждения, заставляющие личность вести себя, так или иначе;
 - наличие социальных мотивов – желание способствовать развитию общества;
 - наличие познавательных мотивов – желание приобрести глубокие и прочные знания, получить интеллектуальное и моральное удовлетворение;
 - наличие нравственных мотивов - ориентация на важнейшие нравственные качества личности: гуманизм, коллективизм, патриотизм, доброта, честность, отзывчивость, воспитание чувства дружбы и консолидации между народами, ответственного отношения к труду, сознательной дисциплине;
 - стремление подняться на более высокий уровень, добиться признания окружающих;
 - стремление к улучшению результатов своей деятельности, выполнение предъявляемых требований;
 - стремление к реализации своих возможностей, стать саморазвивающейся личностью;
 - стремление воспитать и развить самого себя;
 - потребность давать собственные оценки деятельности других учеников и своей деятельности на основе соотнесения.
- б) когнитивные:
- знание и осознание подростками сущности ответственности, нравственных ценностей основных характеристик ответственности, места и роли в структуре всесторонне развитой личности;
 - контроль и уточнение своих предположений о том, что такое ответственность;
 - совокупность представлений о различных сторонах ответственности и о себе как потенциальной ответственной;
 - отличие различных уровней проявления ответственности;
 - сравнение результатов, достигнутых учеником ценой различных усилий и в различных ситуациях;

- знание гражданских обязанностей, основных моральных норм и культуры поведения, принятых в обществе;
 - знание нравственных установок, национальных традиций, основ многонациональной культуры;
 - знание конституционно-правовых гарантий трудовой и имущественной автономии;
 - выработка общей «шкалы» оценки по основным параметрам ответственности;
 - умение сравнивать, сопоставлять, соотносить наличие ответственности у себя и у других;
 - умение использовать эти знания в различных жизненных ситуациях;
 - умение связывать свои успехи и успехи своих товарищей с наличием ответственности;
 - способность правильно оценивать ответственность других людей на основе выработанной «шкалы», как возможные источники информации и помощи;
 - способность анализировать ситуацию деятельности, общения и выдвигать на этой основе требования к себе по развитию ответственности;
 - способность правильно оценивать наличие у себя предпосылок для выполнения этих требований, свои знания, умения, навыки, качества личности: активность, усидчивость, старательность, настойчивость, исполнительность, самостоятельность и т.п.;
 - способность оценивать соответствие результатов своей ответственности требованиям и ожиданиям других людей;
 - предвидение трудностей, которые могут возникнуть в деятельности, обусловленных отсутствием ответственности;
- в) эмоциональные:
- наличие интереса к человеку, окружающим, деятельности;
 - проявление ответственных отношений в установлении взаимосвязей с окружающими людьми на основе устойчивых гуманистических чувств и воли;
 - правильное восприятие требований, которые предъявляют учителя, родители, одноклассники, коллектив к ответственности учащегося;
 - положительное отношение к ответственному поведению других;
 - способность видеть достоинства и недостатки своей ответственности: высокий, средний, низкий уровни сформированности ответственности;
 - оценочные суждения, выражающие эмоциональное отношение к нравственным ценностям;
 - переживание чувства удовлетворенности от результатов ответственного отношения и поведения;

– сила, глубина чувственных переживаний ответственного отношения к действительности;

– чувство личной сопричастности ко всему окружающему;

– чувство долга перед самим собой, другими за происходящее;

г) поведенческие:

– адекватное ответственное поведение в различных ситуациях;

– совокупность умений и навыков ответственного поведения;

– добровольное принятие обязанностей;

– активность жизненной позиции во всех видах деятельности;

– сознательный контроль своих поступков и поведения;

– умение анализировать соответствие между уровнем притязаний и реальными собственными успехами школьника, связанными с ответственностью;

– способность трезво и самокритично анализировать свои неудачи из-за безответственности;

– самостоятельность в определении линии ответственного поведения;

– уверенность в своих поступках и выборе мотивов ответственного поведения;

– независимость ответственности школьника от внешних ситуаций и поступков, диктуемых крайними обстоятельствами;

– относительная устойчивость ответственности;

– превращение задач ответственного поведения в доминанту жизнедеятельности.

Следует отметить, что данные показатели дают целостное представление об ответственности как качестве характера только в тесном единстве и совокупности. Отсутствие одного из них существенно обедняет характеристику данного качества.

ВЫВОДЫ

Таким образом, ответственность, выражающаяся в ответственном поведении, выступает как частная потребность в познании мира, как отражение в сознании школьника нужды в систематическом пополнении своих знаний, как необходимость и потребность в совершенствовании себя и мира вокруг себя. Поначалу ответственное поведение возникает из анализа ситуации, в которой школьник по внутреннему побуждению берется за выполнение каких-либо общественных действий, приносящих ему удовлетворение. Дальше же развитие и совершенствование ответственности происходит по мере того удовлетворения, которое человек получает в процессе деятельности. Но чтобы действительно получить удовольствие в результате ответственного отношения, подростку надо овладеть приемами выполнения определенными навыками и умениями.

Потребность общества в ответственных людях становится лично значимой потребностью каждого, находит конкретное выражение в ответственном отношении к основному виду деятельности учащихся – учении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Богданова, О. С., Петрова, В. И.** Методика воспитательной работы в начальных классах. – М., 1990. – С. 36.

2 **Монахов, Н. И.** Изучение эффективности воспитания. Теория и методика : опыт экспериментального исследования. – М. : Педагогика, 1981. – с. 46–67.

3 **Бондаревская, Е. В.** Формирование нравственного сознания старших школьников. – Ростов на Дону, 2011. – 125 с.

4 **Джорабаев, Г. К.** Воспитание ответственности у подростков в семье & Автореферат дисс. на соискание ученой степени к.п.н. – Душанбе, 1991. – 194 с.

5 **Муздыбаев, К.** Психология ответственности. – М., 2010. – 240 с.

6 **Хекхаузен, Х.** Агрессия // Мотивация и деятельность. – М., 2012. – Т. 1. – С. 365–405.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

А. А. Акоюн¹, А. Қ. Нұрғалиева², А. Қ. Нұрғалиева³

Тұлға сапасы ретіндегі жауапкершіліктің белгілері мен көрсеткіштері

^{1,2,3}Педагогикалық факультеті,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., 140001, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

А. А. Акоюн¹, А. К. Nurgalieva², А. К. Nurgalieva³

Criteria and the indices of responsibility as the qualities of the personality

^{1,2,3}Pedagogical Faculty,

Pavlodar State Pedagogical University,

Pavlodar, 140001, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Мақала қоғам дамуының қазіргі кезеңінде тұлға жауапкершілігінің құрылымын зерттеуге арналған. Авторлар жауапкершіліктің тұлға құрылымындағы орнын айқындайды және жауапкершіліктің дүниетаным бағыттылығына, мазмұнына беретін ерекше әсерін қарастырады. Оқушы тұлғасының бойында жауапкершіліктің

қалыптасу деңгейін өлшеу және бағалау үшін жауапкершіліктің өлшемдері, белгілері, көрсеткіштері анықталды.

Жасөспірімдердің жауапкершілігін қалыптастырудың өлшемдері мен белгілерін анықтауда алғашқы болып жеке тұлғаның мәні мен мектеп оқушыларының мүмкіндіктері туралы психологиялық-педагогикалық білім болып табылады. Бұл ережелер зерттеп отырған мәселені бөлектеу үшін өте маңызды. Олар тәрбие процесінің тиімділігін арттырудың бір шарты оның тиімділігін зерттеу және бағалау, оқушының дамуын басқару екендігін мойындауға мүмкіндік береді. Жауапкершіліктің мәні мен осы логиканы теориялық зерттеу жауапкершілік көрсеткіштеріне деген жаңа көзқарасты білдіреді.

The article is devoted to the study of the structure of individual responsibility at the present stage of society development. The authors reveal the place of responsibility in the structure of personality, its influence on the content and orientation of personally significant categories. To measure and evaluate the formation of the student's responsibility criteria, signs, indicators of upbringing are defined.

In determining the criteria and signs of the formation of adolescents responsibility, the initial ones are psychological and pedagogical knowledge about the essence of the personality and the increased capabilities of schoolchildren. These provisions are very important for highlighting a selected issue. They allow us to recognize that one of the conditions for increasing the effectiveness of the upbringing process is the study and evaluation of its effectiveness, and the management of the development of the student. A theoretical study of the essence of responsibility and the logic of this study indicate a new vision of responsibility indicators.

FTAMP 14.35.01

Г. А. Бакирова

п.ғ.к., Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университеті, Қазақстан, Шымкент қ., 160005, Қазақстан Республикасы

КӘСІПКЕ БАУЛУДА ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ БАРЫСЫНДА ҚАЛЫПТАСАТЫН ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕР МАЗМҰНЫ

Мақалада кәсіптік білімнің технологиялық қызметіндегі пайда болатын құзыреттіліктің мазмұны қарастырылады.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, мазмұн, технологиялық, белсенділік, кәсіби білім.

ВВЕДЕНИЕ

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасында» қазіргі заманғы жоғары білімнің мақсаты мен басты стратегиялық бағдары айтылған, онда білімге бағытталған мазмұнды құзыреттілік, яғни нәтижеге бағдарланған білім мазмұнына алмастыру қажеттілігі көрсетілген [1].

«Құзыреттілік» ұғымы бүгінгі күні оқыту үрдісінде білімді қолданудың ақырғы нәтижесі ретінде қарастырылуда. Оқыту үрдісінде «құзыреттілік» ұғымы оқушылардың білімі мен тәжірибесін, дағдылары мен біліктерін белгілі бір мәселені шешуде қолдануы болып табылады.

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында американдық ғалым Н. Хомский енгізген болатын, бастапқыда ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер деген түсінік берді.

Айталық, ғалым С. М. Вешнякованың «Кәсіптік білім беру» сөздігінде: «Құзыреттілік (латын сөзі) competens – қабілетті, қатысты деген мағынада. Белгілі бір саланың тұлғаларының білімінің, білігінің, тәжірибесінің сәйкестігінің мөлшері» деген анықтама берілген болса, А.В.Баранниковтің айтуынша: «Құзыреттілік дегеніміз өз бетінше іске асырылатын қабілеттілік, ол оқушының алған білімдеріне, өмірдегі тәжірибелеріне, құндылықтарына негізделеді». Ал ғалым Дж. Равен «құзыреттілік» терминіне жеке тұлғаның көп қасиеттерін топтайтын ұғым деген анықтама береді. Ғалымдардың пікірлерін басшылыққа ала отырып, біз «құзыреттілік» ұғымына – оқушылардың жеке тұлғалық психологиялық ерекшеліктеріне байланысты меңгерген білімдерін,

дағдылары мен біліктерін, танымдық және тәжірибелік іскерлігін өмірде дұрыс қолдануы деген анықтама бере аламыз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігін айтады. Сонымен, оқытудағы құзыреттілік тәсіл білім беру нәтижесі ретіндегі оқыту сапасын қамтамасыз етеді, ал ол өз кезегінде кешенді әдіс-тәсілдерді жүзеге асыруды, оқыту сапасын бағалаудың біртұтас жүйесін құруды талап етеді. Демек «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын педагогикалық үдеріске енгізу білім берудің мазмұны мен әдістерін өзгертуді, іс-әрекет түрлерін нақтылауды талап етеді.

Қоғам талабына қарай оқытушының білім берудегі міндеті нәтижеге бағытталған іс-әрекетті құзыреттілік тұрғыдан жүзеге асыру. Қазіргі уақытта оқытушымен бірге, оқушылардың алдына қойылатын талаптар да өсуде. Талап оқушылардың бойында түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

Сондықтан біз «Техникалық және кәсіптік білім беру мамандықтары бойынша үлгілік оқу жоспарлары мен үлгілік білім беретін оқу бағдарламасына (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым Министрінің 2015 жылғы 15 маусымдағы № 384 бұйрығымен бекітілген) 1211000-Тігін өндірісі және киімдерді үлгілеу мамандығы бойынша 8 кәсіби біліктілік беріледі. Олар: кестелеуші, тігінші, пішуші, киім конструкторы, арнайы тігінші, модельер-пішуші, модельер-конструктор, техник-технолог. Біз зерттеу барысында біліктіліктер бойынша қалыптасуға тиісті кәсіби құзыреттіліктер мазмұнына талдау жасадық [2].

1211011 – Кестелеуші – қолданылатын материалдардың барлық түрлерінің тағайындалуын және сапасын анықтау; суретті салу мен өрнекті кестелеудің есептерін орындау; кестелеуді орындау әдістерін және режимдерін таңдау; техниканың әр түріне сәйкес көркемдеп кестелеудің барлық түрлерін орындау; кестелеуге арналған автоматтар мен жартылай автоматтарда жұмыстарды орындау дағдыларына ие болу.

1211032 – Тігінші – технологиялық талаптарға сәйкес жаппай өндірістегі бұйымды дайындау бойынша тігін жұмыстарының барлық түрлерін орындау; автоматты және жартылай автоматты тігін жабдықтарындағы жұмыс дағдыларын меңгеру; қолданылатын материалдардың қасиеттеріне байланысты өңдеу режимдерін және әдістерін таңдау; жұмыс орнында жеке өндіру нормаларының орындалуын қамтамасыз ету;

1211052 – Киім конструкторы – Киімнің әр түрлі моделдерінің эскиздерін әзірлеу; жеке фигураның өлшемдерін алу; алуан түрдегі киімдер конструкциясының сызбасын құрастыра алу; жеке тапсырыс бойынша және жаппай өндіріс бұйымдарын пішуге арналған лекалдарды дайындау; лекалдарды техникалық көбейту; жаңа моделдерді өндіріске енгізу жұмысына қатысу.

1211062 – Арнайы тігінші – техникалық талаптарға сәйкес жеке тапсырыстар бойынша киім тігудің барлық түрлерін орындау; киімді жөндеу және жаңарту бойынша жұмыстарды орындау; түрлі тігін жабдықтардағы жұмыс дағдыларын меңгеру; қолданылатын материалдардың қасиеттеріне байланысты өңдеу режимдерін және әдістерін таңдау; орындалатын жұмыстардың сапасын қамтамасыз ету.

1211072 – Модельер-пішуші – жеке моделдеуді талап ететін ерекше күрделі, көркем киім бұйымдарын тігуге тапсырыстар қабылдау бойынша жұмыс кешенін орындау; суретші-модельер немесе тапсырыс берушінің эскиздері бойынша жаңа моделдер жасауға қатысу; жеке моделдеуді талап ететін ерекше күрделі жоғары көркем киім бұйымдарының материалдарын пішуге және қайта пішуге, дайындау жұмыстарының барлық түрлерін орындау; ерекше күрделі, көркем бұйымдарды орындауда біліктілігі өзінен төмен пішушілерге жетекшілік ету; жаңа материалдардан күрделі фасондарды өңдеу ерекшеліктері бойынша арнайы тігіншілерге нұсқау беру; тігін өндірісі саласындағы кәсіпкерлік қызметінің дағдыларын меңгеру; сән журналдары және каталогтарымен жұмыс жасау, сән дамуының тенденцияларын талдау.

1211083 – Модельер-конструктор – киімнің тағайындалуына сәйкес, сән бағытын және тапсырыс берушінің жеке ерекшеліктерін ескере отырып киім үлгілерін жасау; өндіріске қабылданған киім үлгілерінің құрастыру сызбаларын орындау; ЕСКД талаптарына сәйкес лекалдар жасау; конструкциялы-технологиялық құжаттаманы дайындау; өлшемдер мен бойларына сәйкес лекалдарды техникалық көбейту; лекал жаймаларын жасау және киім бөліктерін пішу; тігін бұйымдарды өңдеу ерекшеліктері бойынша арнайы тігіншілерге нұсқау беру; сән журналдары және каталогтарымен жұмыс жасау, сән дамуының тенденцияларын талдау; күрделі үлгідегі киімді пішуде пішушілердің жұмысына жетекшілік ету; маркетингтік зерттеулер, нарық конъюнктурасына талдаулар жасау;

1211093 – Техник-технолог, – қазіргі заманғы техника және технология жетістіктерін ескере отырып, материалдардың қасиеттері мен бұйымның тағайындалуына байланысты тігін бұйымдарын өңдеу әдістері мен жабдықтарды таңдауды жүзеге асыру; түрлі тігін жабдықтардағы жұмыс дағдыларын меңгеру; материалдардың қасиеттері мен стандарт талаптарына сәйкес тігін бұйымдарын өңдеу режимдерін белгілеу; тігін бұйымдарын дайындаудың технологиялық

процесін ұйымдастыру, еңбекті бөлу технологиялық схемасын даярлау және жұмыс орындарын жоспарлау; технологиялық операцияларды орындауға арналған нұсқаулы карталарды қуру; материалдардың, пішім бөліктерінің, жартылай фабрикаттардың, дайын бұйымдардың ақауларын анықтау және олардың алдын алу және жою әдістерін білу; бұйымның сапасына процесс бойында және ең соңында бақылауды қамтамасыз ету.

1211062 – «Арнайы тігінші» кәсібін алушылардың арнайы пән (АП) циклы мазмұнына талдау жасадық [3]. Жеке тұлғаның бейнесін бүгінгі заман талабына сай дайындауымыз керек.

Біз өзіміз қарастырып отырған оқушыларды технологиялық іс-әрекетке күзиреттілігін қалыптастыруда тігін ісіне баулу іс-әрекетін ұйымдастыруды дара және ұжымдық түрде дамыту жолдарын пайдаланудың тиімділігін көздедік. Осыған орай оқушылардың тігін бұйымдарын жобалау, конструкциялау мен модельдеу және бұйымды технологиялық өңдеу күзиреттілігін қалыптастыруда шығармашылық белсенділігін және ойлау, қиялдану, сараптау, білімдері негізінде шығармашыл ой жүргізу бағытында қарастырдық.

Мұнда біз, көбінесе, тігін бұйымдарынан дайындауға бағытталған тапсырмаларды өз бетінше орындауы кезіндегі күзиреттіліктерінің қалыптасқандығына ерекше мән бердік. Оның басты критериялары- сән ағымы мен құрылымын ескере отырып ұлттық киімдер әзірлеу; ұлттық киімдерді әзірлеудегі түстер үйлесімділігінің маңызы мен мәнін меңгеру; ұлттық киімдерді дайындауда мата фактурасы мен суреттерін ескеру; әртүрлі стильдегі киімдерді әзірлеу тәсілдеріне үйрену; бұйымдарды өңдеудің технологиялық картасын жасауға, бұйымның өзіндік құнын есептеуге үйрену. Бұл талаптарға қол жеткізу төмендегі күзиреттіліктерді алдымен жете меңгеру, одан соң шығармашылықпен қолдана білуге байланысты. Онда мынадай күзиреттіліктер қолданылады:

1 Тігетін бұйымның үлгісін салу. Бұл жалпы киім тігуде орындалатын іс десек те, жұмысымыздың талабына сай киімнің үлгісін жасау кезінде, оны қазіргі заман сән ағымын болжай отырып, сұранысқа ие бола алатындай сәнді киім үлгілерін әзірлеуі мақсатқа қол жеткізу болып саналады.

2 Детальдау немесе бөлшектеу - бөліктерінің сипатын дұрыс және тауып сипаттау. Мұнда да бөлшектерді әшекейлеу дереу бірге, қатар орындалады. Киім не бұйымның сипатына сай, мысалы, жеңі, жағасы, жеңнің аузы немесе ұшы т.б. ұтымды тандап алып, көркем де үйлесімді орналастыру;

3 Лекалын орындау. Тігін бұйымдарының модельдеу әдістерін пайдалана отырып дайындау. Модель бойынша лекал дайындаудың варианттарын жобалап, түспалдап көру және тиімді шешімін табу жолдарын қарастыру;

4 Лекалды мата бетіне түсіру. Киім үлгілерін мата бетіне орналастырудың техникалық шарттары. Үлгіні орналастырудағы үнемділік. Үлгі бетінің ауданын

есептеу тәсілдері. Үлгі бетінің ауданын аралас әдістермен айқындау жолдарын анықтау.

5 Пішу және пішілген бөліктерді көктеу. Жұмыстың ең жауапты кезеңі. Бақылау нүктелерін теңестіре отырып, бөлшектерді уақытша біріктіру. Машина тігісіне дайындау. Қосымша сәндік бөлшектерді дымқылды жылумен өңдеу үшін көктеу.

6 Алғашқы өлшемге дайындау. Уақытша көктеліп біріктірілген бөлшектерді бойға шақтап өлшеу. Бұйымның ұзындығын, иық тігісінің енін, жең ұзындықтарын, денеге қонымдылығын тексеру.

7 Кемшіліктерді дәлдікпен түзету. Бұйымның бойға қонымсыз тұстарын анықтап, ақаудың пайда болу себебін алдын алу.

8 Киімнің негізгі бөліктерін өңдеу. Алдыңғы бой мен арқа бойын өңдеу. Алдыңғы бой мен арқа бойының жан тігістері мен иық тігістерін біріктіріп өңдеу. Дымқылды жылумен өңдеу жұмыстарын орындау.

9 Киімнің қосымша сәндік бөлшектерін өңдеу жолдары. Қалта, жең аузы, жағаларды өңдеу.

10 Бұйымды соңғы өңдеу жұмыстары. Дайын бұйымды бойға шақтап өлшеу. Дымқылды жылумен өңдеу. Шаң тозаңнан тазалау.

11 Дайындалған бұйымның сапасын бақылау.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. // Егеменді Қазақстан. – 2011. – 3 б.

2 «Техникалық және кәсіптік білім беру мамандықтары бойынша үлгілік оқу жоспарлары мен үлгілік білім беретін оқу бағдарламасы. // Егеменді Қазақстан. – 2015, 15 маусым. – 3 б.

3 1211000-Тігін өндірісі және киімдерді үлгілеу мамандығы бойынша мемлекеттік бағдарлама. – Астана, 2015. – 28 б.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Г. А. Бакирова

Содержание формирующейся компетентности в технологической деятельности профессионального образования

Региональный социально-инновационный университет,
г. Шымкент, 160005, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

G. A. Bakirova

Content of emerging competence in the technological activities of vocational educationRegional Social Innovation University,
Shymkent, 160005, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

В статье рассматривается содержание формирующейся компетентности в технологической деятельности профессионального образования.

The article discusses the content of emerging competence in the technological activities of vocational education.

FTAMP 396.314.3

Г. Б. Бейсенбекова¹, А. Баймағанбет²¹п.ғ.к., доцент, Педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;²магистрант, Педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасыe-mail: ¹gulmira.beysenbekova@mail.ru; ²aiszh11@mail.ru**ҚАЗАҚСТАНДА ҮШТІЛДІЛІК БІЛІМ БЕРУДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ЖОЛДАРЫ**

Мақалада Қазақстанда үштілділік білім беруді жүзеге асыру жолдары қарастырылады. Авторлар Елбасының үштілділік идеясынан бастау алған бәсекеге қабілетті болуын және білім беру саласында кәсіби маман даярлау бүгінгі күннің өзекті мәселесіне тоқталады. Үштілділік туралы бағдарламаны қолдау және дамыту қажеттілігі туралы мәселені негіздей келе, осы бағдарлама аясында бірнеше тілді меңгерген, бәсекеге қабілетті жас ұрпақты қалыптастыруға мүмкіндік беретін тімді жақтарын ашады.

Көп тіл білу – біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлға аралық және мәдени аралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады. Көптілді тұлға – бұл бірнеше тілдің белсенді тасымалдаушысы, олар: сөйлеу тұлғасы – бір мезгілде бірнеше тілде сөйлеу қызметін жүзеге асырады.

Үштілділіктің негізін құрайтын дидактикалық аспектілеріне талдау жасай отырып оны дамыту жолдары мен маңыздылығын ашып көрсетеді. Үштілді оқыту моделі арқылы жас ұрпақтың жасан-жақты дамуына ықпал ететіндігін зерделейді. Соның ішінде ағылшын тілінің халықаралық қарым қатынас құралы ретінде сипаттайды.

Кілтті сөздер: тіл, үштілділік, ағылшын тілі, үш тілді білім беру, көптілділік, академиялық ұтқырылық, халықаралық байланыс.

КІРІСПЕ

Алғаш рет Елбасы үштілділікті меңгеру туралы 2006 жылдың қазан айында Қазақстан халқы Ассамблеясының XII сессиясында айтқан болатын, кейін 2007 жылдың өз Жолдауында басты мақсат ретінде көрсетті. Осылайша

Қазақстан бүгінгі таңда бәсекеге қабілетті бола алатынымызды көрсете отырып, халықаралық стандартқа мақсатты түрде ұмтылды. Үштілділік туралы бағдарламаны қолдау және дамыту қажеттілігі туралы мәселені талдай отырып, бұл бағдарлама бірнеше тілді меңгерген, өзінің қабілетінің маңыздылығында және кәсіби салада да, жеке өзін-өзі дамытуда да бәсекеге қабілеттілікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін қазақстандықтардың жаңа буынының қалыптасуына себепші болатынын атап өтуге болады.

Қазақстандықтардың лексикалық капиталының негізгі компоненттерінің бірі іскерлік және халықаралық қарым-қатынас құралы ретінде ағылшын тілін білу болып табылады. Осы орайда, Үш тілді оқыту моделін дамыту қажет. Осы бағытта үш тілді білім беру идеясын насихаттауға және ынталандыруға бағытталған арнайы іс-шараларды ұйымдастыру бойынша жұмыстар қарастырылған.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Адамзат баласының дамуында және тың жаңалықтар ашуында ең маңызды рөл атқаратыны тіл. Тіл – ең басты байлығымыз. Тіл адамдардың қарым-қатынас қажеттілігін қанағаттандырады. Ол адамның жан дүниесін байытады, ой - өрісін кеңейтеді, мәдениетке тәрбиелейді. Тіл дами отыра, адамзатта дамиды.

Мемлекеттік тілден бөлек, шетел тілдерді үйрену арқылы басқа елдердің мәдениетімен, дәстүрлерімен таныса отырып, әлемді танимыз. Қазіргі таңда Қазақстанның қазіргі даму кезеңіндегі шет тілінің рөлі айтарлықтай өсті, бұл жаһандану, экономикалық, қаржылық, әлеуметтік, саяси және мәдени байланыстарды қолдау мен халықаралық интеграция, мәдениетаралық коммуникацияны дамыту арқылы жүзеге асуда. Сонымен қатар дамыған елу елдің қатарына қосылу мақсатында Қазақстанның реформаларында бірқатар өзгертулер енгізілді. Соның бірі үштілділік.

Қазақстанда шет тілді білім беруді дамыту тұжырымдамасы әзірленді, ол жаңа әдіснамалық көзқарас тұрғысынан халықаралық стандарттарға – шет тілін меңгерудің жалпыеуропалық құзыреттеріне сәйкес шет тілді білім берудің мақсаты мен мазмұнын айқындайды, ол тілді меңгеру деңгейлерінің жүйесі және сертификаттаудың кез келген жүйесін, демек, оқытудың кез келген бағдарламасын сипаттау үшін пайдаланылатын ұғымдардың бірыңғай жүйесін пайдалана отырып, осы деңгейлерді сипаттау жүйесі болып табылады – оқыту мақсаты және оқыту нәтижесінде қол жеткен құзыреттіліктермен аяқтайды [1].

Ұлы ақын Абай атамыз «Жеті жұрттың тілін біл, жеті түрлі білім біл» деген яғни, адам баласының рухани байлығы, тәрбиесі, оның білімі тіл арқылы жетілетіні шындық. Адамзат үшін ақиқат дүние біреу болғанымен, оны түсіну, тану, сол дүниенің біртұтас бейнесін санада қалыптастыру әрекеттері әр адамда,

әр ұлтта әр түрлі деңгейде, сан алуан интерпретацияда беріледі. Сондықтан тіл иесінің ой-өрісіне, дүниені тұтас таныған жан әлеміне байланысты дүниенің танымдық бөлшектері тілде өзінше көрініс табады.

Көптілді тұлға – бұл бірнеше тілдің белсенді тасымалдаушысы, олар: сөйлеу тұлғасы – бір мезгілде бірнеше тілде сөйлеу қызметін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін психофизиологиялық қасиеттер кешені; коммуникативтік тұлға – әртүрлі лингвосоциум өкілдерімен қарым-қатынас құралы ретінде бірнеше тілді вербалды мінез-құлыққа және қолдануға қабілеттерінің жиынтығы; жеке тұлға сөздік немесе этностық – бірнеше тілдің лексикалық жүйесінде интеграцияланған дүниетанымдық ұстанымдардың, құндылықтық бағыттылықтың, мінез-құлық тәжірибесінің симбиозы.

Көп тіл білу – біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлға аралық және мәдени аралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаев модернизация табысты болу үшін әрбір азаматтың өз еліне пайдалы болуы өте маңызды деп санайды [2]. Ол өз Жолдауында: «Қазақстан бүкіл әлемде үш тілді пайдаланып жоғары білімді ел ретінде танылуы тиіс. Бұл: қазақ – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі» [3].

Барлық тілдерден неге ағылшын тілі жаһандық экономикаға ықпалдасудың нақты негізін құрайды?! Біріншіден, ағылшын тілі дүниежүзілік әмбебап тіл. Екіншіден, жаһандану үдерісі АҚШ-тың әлемдегі рөліне байланысты екені анық. Жаһандану негізінде, ең алдымен, қоғамның, оның экономикасының, саясаты мен мәдениетінің ағылшын-американдық үлгісі жатыр. Қоғам мен мәдениеттің мұндай үлгісі адамзат тарихындағы бірінші дүниежүзілік тілдің рөлін атқаратын ағылшын тілімен тығыз байланысты.

Әлемнің бір қатар елдерінде ағылшын тілін үйренуге үлкен мән береді. Ағылшын тілінің басқа елдердегі рөлі қандай десек, ағылшын лингвисттерінің мәліметтері бойынша, ағылшын тілінде сөйлейтін әлемдегі адамдар саны 1 млрд. 100-ден астам адамды құрайды, олардың тек төрттен бір бөлігі ағылшын тілін өз ана тілінде таниды екен. Адамдардың басым көпшілігі үшін ағылшын тілі-күнделікті және іскерлік қарым-қатынастың екінші тілі, не кәсіптік міндеттерді орындауға байланысты бірінші немесе екінші шет тілі болып есептеледі. Ұлыбритания, Австралия, Канада, Жаңа Зеландия және басқа да көптеген елдерде ресми тіл болып саналады. Сондай-ақ, ол ресми елдерге теңестірілген елдер де бар. Бұл дегеніміз, оның ресми мәртебесі жоқ, бірақ онда халықтың көпшілігі сөйлейді, іс жүргізеді және т.б. Бұл ретте АҚШ пен Индияны атауға болады. Біраз уақыт бұрын ғана, ағылшын тілі біз үшін шет

тілі болып есептелетін, ал бүгін ол халықаралық тілге айналды. Сонымен қатар, ағылшын тілін оқытудың өзектілігін технологиялардың қарқынды дамуымен түсіндіруге болады.

Ағылшын тілінің артықшылықтарын айта отырып, «Тілдердің үштұғырлығы» бағдарламасының негізгі мәні: ол шет тілдерін оқыту және дамыту жолымен жаһандандыру жолында ұлттық мәдениет құндылықтарына, және де мемлекеттік тіл -қазақ тіліне ұқыпты қарауға баса назар аударады. Қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде айқындай отырып, оның мәртебесін нығайтады және осы идеяны жүзеге асыруда оның бұрмалаусыз дамуын қарастырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғарыдағыларды қорыта келе Қазақстандағы үштілділік саясаты еліміздің дамуында аса елеулі орын алатыны бізге мәлім. Сол себепті шетелдік білімі бар мамандарды білім беру жүйесіне тарту қажеттігі артып отыр. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі Жоғары оқу орындарында жұмыс істеуге үнемі белгілі шетелдік ғалымдар мен оқытушыларды тартады. Көптілді жастарды даярлауда халықаралық ынтымақтастық жүзеге асырылып жатыр. Мұндай өзара әрекеттесуді кеңейту жас ұрпақтың бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, сондай-ақ білім берудегі көптілділік жүйесін сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Кез келген мемлекеттің болашағы білімді жастар екені рас. Соған орай, Қазақстандық білім беру саласында жастарға жағдай жасалған. Оның ішінде, білім беру жүйесінде академиялық ұтқырлық бағдарламасын ауқымды қаржыландыру жүріп жатыр. Академиялық кезеңде еліміздің жастары шетелде мемлекет есебінен білім алады. Биылғы жыл жастар жылы болып танылғаннан кейін олардың дайындықтарына назар аударылып яғни шетелде білім беру бағдарламалары бойынша тұрақты түрде жұмыс өткізіледі және әлемдік тәжірибені игеру әр тұлғаның басты мақсаты болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Назарбаев, Н. А.** Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – № 33(25278). – 2007, 1 марта.

2 Президент Казахстана Н. А. Назарбаева на торжественном собрании, посвященном Дню Независимости Республики Казахстан. – Астана, – 2014. –15 декабря.

3 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]. – ru.government.kz/resources/docs/doc18

4 Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]. – edu.gov.kz

5 Статья «Трехязычие в Казахстане : Начало» Канат Тасибеков (писатель) и Куляш Шамшидинова (председатель правления АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»)

6 **Ешимбетова, З. Б., Демеуова, А. М.** Казахское «трехязычие» – уникальная формула языковой политики // Инновации в науке : сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск : СибАК, 2012.

7 **Абдирова, А. Д., Исингалиева, Ж. А.** Формирование трехязычной компетенции студентов в вузах Казахстана // Материалы ХLI Международной научно-практической конференции КазАТК им. М. Тынышпаева на тему : «Инновационные технологии на транспорте : образование, наука, практика» (3–4 апреля 2017 г.). – Т. 3.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Г. Б. Бейсенбекова¹, А. Баймаганбет²

Пути реализации трехязычного образования в Казахстане

^{1,2}Педагогический факультет,

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,

г. Караганда, 100028, Республики Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

G. B. Beisenbekova¹, A. Baimaganbet²

Ways of realization of trilingual education in Kazakhstan

^{1,2}Pedagogical Faculty,

E. A. Buketov Karaganda State University,

Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

В статье рассматриваются пути реализации трехязычного образования в Казахстане. Авторы подчеркивают, что идея Главы государства о трехязычии является конкурентоспособным и востребованным в сфере образования. Обосновывая вопрос о необходимости поддержки и развития программы о трехязычии, в рамках данной программы раскрывает эффективные стороны, позволяющие сформировать конкурентоспособное молодое поколение, владеющее несколькими языками.

Многоязычие является важнейшим инструментом межкультурных отношений, позволяющим развивать международные связи нашего государства. Многоязычная личность – это активный носитель нескольких языков, которые: речевая личность – одновременно осуществляют функции речи на нескольких языках.

Анализируя основные дидактические аспекты трехязычия, раскрывает пути и важность его развития. Изучение трехязычной модели обучения способствует всестороннему развитию молодого поколения. В том числе, английский язык как средство международного общения.

The article considers the ways of realization of trilingual education in Kazakhstan. The authors emphasize that the idea of the Head of state on trilingualism is competitive and in demand in the field of education. Justifying the question of the need to support and develop the program on trilingualism, within the framework of this program reveals the effective sides that allow to form a competitive young generation that speaks several languages.

Multilingualism is the most important tool of intercultural relations, allowing to develop international relations of our state. Multilingual personality is an active carrier of several languages, which: speech personality simultaneously performs the functions of speech in several languages.

Analyzing the main didactic aspects of trilingualism, reveals the ways and importance of its development. The study of the trilingual model of education contributes to the comprehensive development of the younger generation. In this case, English as a means of international communication.

SRSTI 14.85.09

B. O. Bektemirova

Master student, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan
e-mail: balzhan.bektemirova@gmail.com

**DIDACTIC POTENTIAL OF MOBILE APPS
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

Currently, in the age of the fourth industrial revolution, one of the main competencies required for a competitive specialist is foreign language proficiency as a component of communicative competence and ICT skills. One of the priority areas for the development of education worldwide is the introduction of modern information and communication technologies, including mobile technologies. Mobile learning technologies ensure the effectiveness of the educational process, increase the motivation for learning among 'Digital Tribe' students born in the digital age, as well as improve the quality and level of their training, particularly in teaching foreign languages. This article defines mobile learning, mobile technologies and mobile applications, describes the didactic capabilities and properties of mobile technologies in the process of learning a foreign language, particularly, in the development of oral speech activities.

Keywords: mobile learning, mobile technologies, mobile applications, digital generation, didactic properties, foreign language, types of speech activity.

INTRODUCTION

In modern pedagogical science, the phenomenon of «mobile learning» (mobile learning, m-learning) is becoming not just popular, but a necessity in the modern information and communication space. In March 2019, the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) published the report «What we know about children and information technology». According to this report, at the end of 2017, the number of high-speed mobile subscribers in the OECD countries reached a milestone which means that there were more subscribers than the population. However, the report shows that students spend more than 2 hours online every weekday after school (an increase of more than 40 minutes since 2012) and spend more than three hours every weekend. In the UK, figures show that 52 % of 3–4-year-olds and 82 % of 5–7-year-olds use the Internet daily. Also, according to the OECD, children are already using smartphones (1 %) and tablets (10 %) at the age of 3–4, and at the age of 5–7 years, their share increases to 5 % and 42 %, respectively. The report also shows that it is

important to understand how and why technologies are used. At the same time, the report emphasizes that education systems play a key role in reducing the negative use of the Internet and digital devices on children and young people, and direct them in the right direction-learning [14].

Taking into account the rapid growth and expansion of the functionality of mobile technologies, their availability to the population, including children and young people, there is now a need to use their potential to improve the quality of education, including in teaching foreign languages (Mobile-Assisted Language Learning, MALL). Moreover, traditional training methods are not always effective, especially in the process of preparing the new generation Z, which today has 100% access to mobile technologies and is fluent in them. In this regard, the relevance of the use of mobile technologies and applications in the educational process, including in teaching a foreign language, is not in doubt.

This article describes the didactic capabilities of mobile technologies in the educational process, particularly interactivity, information content, visibility, autonomy, ease of use, instant access and providing feedback. Mobile learning contributes to the implementation of the following socio-economic objectives in the field of education: expanding the time and space boundaries, increasing the independence of learning, implementing inclusive education (training students with disabilities) and distance learning. Integration of mobile technologies into the educational process is an effective mechanism for professional training of students, particularly, in teaching foreign languages, since communicative competence and the level of foreign language proficiency are important components of the professional competence of competitive specialists in the context of globalization.

MAIN PART

In modern pedagogical science, the phenomenon of mobile learning is becoming not just popular, but a necessity in the modern information and communication space. In modern conditions, especially considering the status of this cohort of students as part of a digital generation, classes should be held as interactive a modality as possible. The majority of both foreign and domestic teachers and researchers correlate interactivity with the use of information and communication technologies and mobile applications.

Mobile learning is not opposed to traditional learning, but rather complements it, expands its boundaries and increases efficiency. Mobile learning should be understood as a specific learning technology. The UNESCO materials emphasize the relevance of mobile learning and emphasize the technological side of the learning process through mobile technologies, such as laptop computers, MP3 players, smartphones and mobile phones [6]. These devices, due to their portability, availability, efficiency and ease of use, provide the opportunity to use electronic and media content, including mobile

Internet connection. In this regard, it should be noted that it is necessary to distinguish the concepts of mobile technologies and applications. The first mobile technologies in the pedagogical literature are understood as a set of devices and technologies, the use of which is based on wireless communication. For example, today's smartphones include functions such as a cell phone, a web browser, Navigator and a camera. The latter are defined as certain programs and software that can be accessed via mobile technologies. Mobile apps are specifically developed for smartphones, tablets and other mobile devices for use within specific platforms such as iOS, Android and Windows Phone. Most mobile apps are pre-installed on the mobile device, or it is possible to download them for free or for a fee via the App Store, Google Play and other online app stores.

Due to the active inclusion of mobile learning in the modern educational space, it is necessary to use all its didactic potential. Scientists in the field of pedagogy and teaching methods have repeatedly emphasized the didactic advantages of mobile learning as a new pedagogical technology. Researchers as I. Golitsyn and N. Polovnikova note the following possibilities of mobile technologies [3]:

- 1) contact with the teacher: students are in the field of view of the teacher, not behind large monitors;
 - 2) saving space in classroom due to the compactness of mobile devices as opposed to desktop computers;
 - 3) greater visibility when using mobile technologies, for example, the use of a touch screen, stylus, as opposed to the keyboard and mouse;
 - 4) the ability to share tasks and collaborate via email, Bluetooth wireless network, etc.
 - 5) the spatial and temporal potential of mobile technologies and applications, since training is also possible in other places outside the educational institution (at home, on the road, in the park).
 - 6) increasing motivation for learning, since there is a pronounced interest in smartphones, tablets and gadgets among generation Z and others. Moreover, it should be taken into account the fact that almost all students and teachers use modern mobile devices and are connected not only to cellular communications, but also to the Internet.
- Also, the researchers K. Madhuri and V. Singh attribute a number of advantages to the didactic properties of mobile technologies [12]:
- 1) individual and personal-oriented orientation of mobile learning, as students are given the opportunity to choose the content of training depending on their interests;
 - 2) practical orientation of mobile learning, as mobile technologies create an interactive learning environment;
 - 3) instant access to information resources, which increases the productivity of educational activities;

4) independence of training, allowing you to study at a convenient time, even outside working hours. Moreover, mobile learning is aimed at interactivity of learning.

It should be noted, however, that there are certain disadvantages of M-learning:

- (1) mobile screens are small in size, which limits the amount and type of information displayed;
- (2) the complexity of storing mobile devices;
- (3) the dependence on the regularity of battery life, which affects the operation of the device and data storage;
- (4) the lower reliability of mobile devices in contrast to desktop computers;
- (5) the lack of technical means for some students with the necessary set of functions;
- (6) the rapid obsolescence of models in the mobile device market;
- (7) poor methodological preparation of teaching staff for the use of mobile technologies and applications in practice;
- (8) the use of mobile devices for entertainment purposes during the educational process, etc. [5].

In the light of learning a foreign language, it is important to note the following didactic properties of mobile technologies:

- 1) instant access to the Internet, namely to websites with useful information and didactic material (photos, drawings, diagrams, tables, audio and video content)
- 2) the possibility of instant data exchange for didactic purposes through various programs and applications (e-mail, Bluetooth, WhatsApp).
- 3) for didactic purposes, mobile phones are used as a device for playing text, audio and video files. For example, modern smartphones include special office programs (Office Word, Power point), voice recorders and many other things that make available audiobooks, audio and video files.

The pedagogical science also describes such a property of mobile learning as a positive psychological impact on students. M. Karmila, A. Ridwan noted that the use of smartphones in teaching and learning English helps to overcome students' anxiety and improve their performance in spoken English. The researchers came to the following conclusions:

The use of a smartphone in an integrated learning model contributes to a positive impact on improving academic performance in spoken English;

Students were found to have symptoms of anxiety disorder in normal, traditional learning, and, conversely, the absence of such symptoms in the integrated learning model using smartphones;

There was a difference in the assessment of English-speaking students with symptoms of high anxiety who were trained using a smartphone and in the traditional way. The performance of students with high anxiety in spoken English who are trained

using a smartphone app is higher than the performance of students with high anxiety who were trained traditionally. Generally, the results of the study prove that using a smartphone in learning English effectively reduces students' anxiety, as well as increases the level of spoken English [9].

A study by H. Montrieux, R. Vanderlinde and others was devoted to creating an interactive learning environment through mobile devices. The experiment confirmed that the introduction of tablet devices entails a change in the way students learn, since the devices provide an interactive, multimedia and exciting new environment. The results of this study suggest that policy makers should consider implementing technical and pedagogical support to help teachers and students understand the full potential of such technologies in education [13].

Thus, the integration of mobile technologies and applications in education, including foreign language training, can improve the efficiency and effectiveness of the learning process and motivate students to learn. At the same time, such system-forming components as the professional competence of the teacher, the functionality of the mobile device, the motivation, culture and capabilities of the student and the level of language proficiency are important. These components are described by the researcher A. Kukulka-Hulme in mobile pedagogy in learning English [10].

In the dissertation work of A. Avramenko, the factors that determine the ways of using mobile technologies in the educational space of the University are considered in detail:

- 1) use of mobile technologies in classroom or independent work;
- 2) full (course based entirely on mobile technologies) or partial integration of mobile learning;
- 3) using ready-made or jointly created mobile learning technologies;
- 4) use of personal mobile devices of students or devices provided by the University [1].

For example, the use of mobile technologies and applications in classroom and independent work when solving problem-finding and project tasks expand opportunities for joint creative work of students, motivate discussions and contribute to the development of oral speech activities [1].

Taking into account the didactic properties of mobile learning, Avramenko systematized the typology of mobile technologies in teaching a foreign language. These include:

- (1) collaboration (social networks and learning management systems);
- (2) communication (survey system and testing system);
- (3) reference (dictionaries, encyclopedias and search engines);
- (4) multimedia (podcasts and video clips).

The typology of mobile learning applications presented in the work of S. Titova and A. Avramenko is of great scientific and methodological interest [7]. According to their classification, all mobile applications can be divided into two large groups: mobile applications for textbooks (English Grammar in USE Tests/ Activities, MacMilanGlobal, etc.) and mobile applications for independent learning of foreign languages. The second group, in turn, is also divided into subgroups: (1) mobile applications to secure language material (training programs, games and vocabulary cards); (2) to develop listening skills and abilities (training programs, games, educational podcasts and video games, multimedia tool applications); (3) to develop speaking skills; (4) to develop reading skills (e-books); (5) to develop writing skills (training programs and games) [7].

First of all, students should be taught to use intelligent, specialized and bilingual dictionaries (for example, Merriam Webster Dictionary, Dictionary.com, The Free Dictionary by Farlex, Inc, Free Law Dictionary, Multitran, Language Translator, Google Translate, etc.). Using them, students not only learn new words and their lexical meaning, but also get acquainted with examples of word usage in different contexts, idiomatic expressions. Moreover, they learn their transcription and listen to an audio recording of the pronunciation of words.

The article by V. Vasbiyeva describes mobile applications as an opportunity to successfully assimilate and expand the vocabulary of students and increase their motivation to learn a foreign language. The researcher also emphasizes their interactivity, spatial-temporal and financial accessibility, as well as user-friendly design and a wide range of application tools, which include blogs, wikis, and social networks such as Facebook or Twitter [2]. In this article, the researcher reviews foreign studies that describe methods and models for using mobile devices in teaching foreign languages. In order to expand the vocabulary and develop writing skills, it is possible to use mobile devices in the classroom and outside it when creating short messages (SMS) for educational purposes. Sending SMS also plays an important role not only in enriching the vocabulary of students, but also in increasing their motivation to learn. This method is very popular among foreign researchers. So, the researcher Ya. Jolliet used mobile devices (e-mail, SMS, etc.) to teach the language at the L2 level in order to consolidate vocabulary and short dialogues on everyday topics within 50 vocabulary modules. Also, in teaching a professional foreign language, N. Kavus and D. Ibrahim use SMS to send students technical terms in English along with the meanings [2]. The effectiveness of learning by means of SMS is confirmed by a foreign study that experimentally compared two groups, where the best results were shown by students who studied vocabulary using SMS [11].

As part of the students' independent work and additional language practice, A. Kapina described the most interesting mobile applications in this regard. One of these

smartphone apps that can be downloaded on Google Play, Apple's Appstore, is the British Council apps (<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/apps>) for example, the application «Johnny Grammar Word Challenge», aimed at expanding knowledge and consolidating skills in the grammar of the language being studied. Interesting ready-made lessons on a variety of topics (English for communication, business English, English for travel) are presented in the free Quizlet app. It is also possible to create your own lexical modules on various topics in this application. The Real English app gives you the opportunity to learn business and spoken English, expanding your knowledge and skills in vocabulary and grammar at all levels: beginner, intermediate and advanced. The Duolingo app is quite effective in learning a foreign language, in which the process itself is built in a game form. The app includes reading tasks, translation, pronunciation and spelling training. For better memorization of professional vocabulary, we recommend using the free Lingua Leo app. This app includes four types of training: word-translation, word Builder and listening. The Kahoot App It is a free opportunity for conducting tests, surveys and organizing discussions in the collaborative learning mode [5].

Researcher N. Samokhina also analyzed mobile applications aimed at teaching English. Learn English Elementary apps allow you to learn English on the go. After each release with a duration of 20 minutes suggested questions for students, if necessary, the student can use a running line. In order to expand and consolidate the vocabulary, an interactive «WORDSHAKE» game has been developed, where the participant is asked to compose the largest word from a certain set of words. In order to determine the level of English proficiency, «The Johnny GRAMMAR's QUIZMASTER» app can be used. This app checks your knowledge of grammar, vocabulary and spelling. «Learning English with The New York Times» is a useful app for developing listening skills and vocabulary, where training is conducted on newspaper materials on current topics. In order to learn and develop translation skills, the application «LangBook = Dictionaries + Tests» is quite effective [8].

Also, in teaching a foreign language, the resources of the Youtube channel are useful, allowing you to develop speech skills by watching various videos with movies, songs and training videos in the language you are learning [4].

In this regard, mobile learning is recommended for the following tasks: organization of the educational process, presentation of material, use of multi-format tasks for teaching vocabulary, grammar, spelling of a foreign language, control of learning, including through mobile systems of surveys and testing, as well as the assessment of students' knowledge and skills.

CONCLUSION

Taking into account such didactic properties of mobile technologies and applications as interactivity, informative nature, instant access and feedback, audio and video playback capabilities, the expediency and effectiveness of including mobile learning in teaching of a foreign language is certainly emphasized. Thanks to mobile technologies and applications, students' motivation to learn a foreign language increases, students' vocabulary is enriched and an interactive environment is created that is necessary for high-quality teaching of a foreign language, especially in the oral form of speech activity as an important component of communicative competence.

Moreover, the successful integration of mobile technologies and applications in teaching a foreign language to students will allow solving the following important tasks of Kazakhstan's higher education: increasing the level of foreign language proficiency as one of the components of communicative competence in the framework of trilingual education; increasing motivation for learning, developing independence and striving for continuous learning regardless of space-time restrictions as well as developing ICT competencies necessary in the conditions of rapid development of science and technology.

REFERENCES

- 1 **Авраменко, А. П.** Модель интеграции мобильных технологий в преподавание иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности (английский язык) / Дисс. ... канд. педагог. наук. – М., 2013. – 191 с.
- 2 **Васьбиева, Д. Г.** Возможности интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – Тамбов : Грамота, 2016. – № 5(59): в 3-х ч. – Ч. 3. – С. 193–195.
- 3 **Голицына, И. Н., Половникова, Н. Л.** Мобильное обучение как новая технология в образовании. [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii>
- 4 **Гузь, Ю. А.** Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку // *Азимут научных исследований: педагогика и психология.* – 2017. – Т. 6. – № 4(21). – С. 59–61.
- 5 **Капина, А. А.** Возможности мобильных приложений в процессе обучения иностранному языку // *Мир науки, культуры, образования.* – № 6 (79) 2019. – С. 288–289.
- 6 Мобильное обучение. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. ЮНЕСКО, 2010. [Electronic resource]. – <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>

- 7 Мобильное обучение иностранным языкам : учеб. пособие / С. В. Титова, А. П. Авраменко. – М. : ИКАР, 2014. – 224 с.
- 8 **Самохина, Н. В.** Использование мобильных технологий при обучении английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // *Фундаментальные исследования.* – 2014. – № 6–3. – С. 591-595. [Electronic resource]. – URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34208>
- 9 **Karmila, M., Ridwan, A.** Using Smartphone-Integrated Model of Teaching to Overcome Students' Speaking Anxiety in Learning English as a Foreign Language, *Journal of Arts & Humanities*, 2017. [Electronic resource]. – <http://dx.doi.org/10.18533/journal.v6i9.1249>
- 10 **Kukulka-Hulme, A.** Re-skilling language learners for a mobile world / A. Kukulka-Hulme // *Monterey, CA: The International Research Foundation for English Language Education.* – 2013. – P. 1–16.
- 11 **Lu, M.** Effectiveness of Vocabulary Learning Via Mobile Phone // *Journal of Computer Assisted Learning.* 2008. – № 24 (6). – P. 515–525.
- 12 **Madhuri, K., Singh, V.** Mobile Learning: An Emerging Learning Trend // *HiTech Whitepaper.* – 11. – 2009.
- 13 **Montrieux, H., Vanderlinde, R., Schellens, T., M. Lieven,** De «Teaching and Learning with Mobile Technology : A Qualitative Explorative Study about the Introduction of Tablet Devices in Secondary Education». – December 7. – 2015. [Electronic resource]. – <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144008>
- 14 What do we know about Children and Technology? OECD, 2019. – 20 p. [Electronic resource]. – <http://www.oecd.org/education/cei/Booklet-21st-century-children.pdf>

Material received on 22.05.20.

Б. О. Бектемирова

Шет тілін оқытуда ұтқырлық қолданымдардың дидактикалық әлеуеті

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Б. О. Бектемирова

Дидактический потенциал мобильных приложений при обучении иностранному языку

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан,
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Бүгінгі таңда, төртінші өндірістік төңкеріс гасырында, бәсекелестікке қабілетті маманға қажетті құзіреттіліктердің бірі коммуникативтік құзіреттілікті құраушы ретінде шет тілін білу маңызды. Заманауи ақпараттық байланыстық технологияларды ендіру, оның ішінде ұтқырлық технологиясын ендіру, бүкіл әлем бойынша білім берудің әлеуетті бағыттарының бірі болып саналады. Оқытудың ұтқырлық технологиялары білім беру үрдісінің сапасын арттырады, сандық дәуірде дүниеге келген Digital Tribe студенттерінің оқуға деген құлшынысын арттырады, атап айтсақ шет тілін оқытуда олардың дайындықтарының сапасы мен деңгейі артады. Мақалада ұтқырлық бойынша оқыту, ұтқырлық технологиялары, ұтқырлық қолданымдарға анықтама беріліп, шет тілін оқыту үрдісінде, оның ішінде ауызекі сөйлеу тілін дамытуда ұтқырлық технологияларының дидактикалық мүмкіндіктері мен сипаттары көрсетілген.

В настоящее время, в век четвертой промышленной революции, одними из основных компетенций, необходимых конкурентоспособному специалисту, являются владение иностранным языком, как составляющей коммуникативной компетенции, и ИКТ-навыки. Одним из приоритетных направлений развития образования во всем мире является внедрение современных информационных и коммуникационных технологий, в том числе мобильных технологий. Технологии мобильного обучения обеспечивают результативность образовательного процесса, повышают мотивацию к обучению у студентов, а также качество и уровень их подготовки, в частности при обучении иностранным языкам. Более того, обучение иностранным языкам в вузах становится более эффективным при использовании мобильных технологий, которыми успешно овладело современное молодое поколение (Digital Tribe), рожденное в цифровую эпоху. В настоящей статье дается определение мобильного обучения, мобильных технологий и мобильных приложений, описываются дидактические возможности и свойства мобильных технологий в процессе обучения иностранному языку, в частности, при развитии устных видов речевой деятельности.

SRSTI 04.21.51

N. A. Bissembayeva¹, Zh. B. Issabekov²

¹Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Higher School of Pedagogics, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan

²PhD, associate professor, Department of Electrical Engineering and Automation, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan
e-mail: asbizh@mail.ru

THE SIGNIFICANCE OF THE TRANSITION FROM THE ETHICS OF INDIVIDUALISM TO THE ETHICS OF COLLECTIVISM

The concepts of individualism and collectivism are used not only in social ethnopsychology, they appear in all branches of social and humanitarian sciences from literary studies to theology and from political philosophy to sociology. But if social psychologists have become interested in this problem relatively recently, then cultural anthropology, sociology and general psychology have a fairly long history of studying it. The basic values of individualistic culture—freedom in actions and self-sufficiency, independence in judgments, power over others—allow the individual to feel comfortable in any environment or alone, to be different from others and to be independent. The main meaning of collectivism is the priority of the interests of the group over personal interests: the collectivist cares about the impact of his decisions and actions on the community that is important to him. The article is devoted to the issue of transition of individualism ethics to collectivism ethics. The article analyzes the level of distribution of ethical features of individualism and collectivism in society and suggests ways to overcome the problem situations arising in this regard.

Keywords: Individualism, collectivism, hyperconnectivity, ethics, and allocentrically idiocentric personality, cultural anthropology, attitudes.

INTRODUCTION

John. Bruner, as one of the two main groups of cultural factors that determine cognitive development, considers value orientations – the orientation of culture either on the collective or on the individual. Individualist orientation, in his opinion, is characteristic of modern cultures, and collectivist—for traditional cultures in which

«subjectivism of the person... is not cultivated; on the contrary, the idea of reality, the unity of man and the world» is supported. Bruner directly connects the lack of human power over the environment with the collectivist orientation: since the individual of traditional society does not have the ability to influence the conditions of the environment, he less separates himself from the physical world and other individuals. Even the movements of young children in some African tribes are interpreted primarily as a sign of attitudes towards their adult members. But when the individualistic orientation spreads as people master the world around them, the child's attention is drawn to the success of his motor acts, and «other people thereby become irrelevant to the implementation of these acts» [1].

The problems of individualism / collectivism dichotomy worried many other researchers as well [2]. Cultural anthropologist F. Hsu compared the lifestyle of Americans, centered on the individual, and the Chinese, whose lifestyle, centered on the situation, is constantly manifested interdependence. Sociologist T. Parsons made a distinction between the orientation of a person pursuing his own interests on the Ego and the orientation of a person pursuing common interests on the collective and considered this pair of value orientations of the social system as one of the Central ones.

In ethnopsychology, the concept of individualism / collectivism gained immense popularity after the publication in 1980 of Hofstede's book «the Consequences of culture» [3]. His study, which conducted a factor analysis of 117,000 questionnaires that revealed the value orientations of IBM employees in more than 50 countries, remains to date the most impressive comparative-cultural study, both in terms of the range of countries and in terms of the number of respondents. Among the four main dimensions of culture, Hofstede identified a single dimension of individualism/collectivism. Individualism he saw as the emotional independence of individuals from groups and organizations, and collectivism, from his point of view, symbolizes a society in which a person is integrated from birth into cohesive groups that protect him, in exchange for strict loyalty, throughout [p. 196] life. The States in which the study was conducted were ranked according to the degree of commitment of their citizens to individualism. Citizens of the USA, Australia, Great Britain showed the greatest individualism, and citizens of Pakistan, Colombia, Venezuela showed the greatest collectivism.

To date, a large number of comparative cultural studies of individualism and collectivism have been conducted, which, if now considered at the group level as values, then as meta-values that include a vast cluster of beliefs and behavioral stereotypes: more clearly operationalized values, such as the values of independence and subordination, moral norms, customs, cultural scripts (scenarios), etc. Or, in accordance with the terminology of Triandis, the concept of cultural syndromes is used. However, individualism / collectivism continues to be analyzed as the value orientations

of individuals inclined to collectivism allocentric and idiocentric individuals inclined to individualism.

MAIN PART

On the basis of his own and others 'research, including the analysis of 46 psychologists and cultural anthropologists' ideas about the actions of the collectivist and individualist in different situations, i.e. their «implicit theory of individualism/collectivism», Triandis tried to summarize the differences between the two types of cultures [4]. We will list only a few of them, adding the features highlighted by Schwartz. However, the Israeli psychologist prefers to call them respectively communal and contractual societies, taking as a basis the social structure, but not the value characteristics.

The basic meaning of individualism is that a person makes decisions and acts in accordance with his personal goals, preferring them to social goals. The self is defined in individualistic cultures as an independent unit capable of surviving outside the group, and individuals as the basic units of social perception. Individualists are members of many groups, but – with the exception of the nuclear family - are poorly identified with them and little dependent on them. Groups, in turn, have little influence on the behavior of individuals. Even parents have little influence on the choice of friends, work, place of residence of their grown children. Responsibilities and expectations of people in groups [5] are based on negotiations in the process of achieving or changing personal status. Disputes and conflicts within the group are acceptable. Emotionally individualists are isolated from others and have a tendency to seclusion.

In individualistic cultures, behavior is more governed by attitudes (social attitudes) than by group morals. There is even a focus of such cultures on violation of norms – «striving for originality, singularity, eccentricity, foolishness» [6]. Existing norms encourage independence from the group: it is not customary to lend money or borrow things. At distribution of material resources the norm according to which remuneration has to correspond to an individual contribution prevails.

Collectivists are aware of themselves as members of fewer groups than individualists, but are more closely associated with them. They are involved in the lives of other people, they are dominated by the need to help in a difficult moment, to show affection, in a situation of choice to consult, even to obey:

«Speaking of human relationships, all of this can be summarized by the word 'caring'. The more caring an individual shows towards others, the more connected with others he feels, the more collectivist he is» [7].

In turn, groups have a strong influence on the behavior of individuals. The most significant are recognized communities of relatives, [7] neighbors, colleagues, where

people are bound by mutual obligations and expectations based on their permanent status.

The main values of collectivist culture are adherence to traditions, obedience, sense of duty, which contribute to the preservation of the unity of the group, the interdependence of its members and harmonious relations between them. In collectivist cultures, group norms are a more important regulator of behavior than attitudes: «the» correct behavior», «life according to custom», «like people», «according to the Charter» is highly appreciated» [7]. Group dependence is encouraged: borrowing money or things helps to maintain a network of relationships based on reciprocity. Equality and satisfaction of needs prevail in the allocation of resources.

Triandis tried from more than 60 attributes individualism/collectivism point to four basic, inherent all and types of:

Definition (collectivists consider Yakak interdependent with Others-members of one or more groups; individualists consider Yakak Autonomous and independent of groups).

Goal structure (in collectivists, personal goals are usually combined with group goals, while in individualists, they often do not coincide. When personal and group goals are not compatible, collectivists prioritize group goals and individualists prioritize personal goals).

Emphasis on norms or attitudes (the behavior of collectivists is more governed by norms, sense of duty and obligations, and the behavior of individualists by attitudes, needs, perceived rights and contracts).

Emphasis on interconnectedness or rationalism (collectivists maintain «communal» relationships that take into account the needs of Others, even if it is not beneficial to the individual. Individualists maintain rational relations of exchange and carefully calculate their costs and benefits) [5].

However, to date, numerous studies have demonstrated the usefulness of the categories of individualism and collectivism for conceptualizing, predicting, and explaining intercultural differences in individual behavior. For example, differences in the locus of control, causal attribution, manifestation of emotions, the importance of personal or social identity, motivation of achievements, ways out of conflicts, styles of verbal and nonverbal communication, etc., were revealed in representatives of two types of cultures. In Addition, the variability of traditional societies in terms of individualism/collectivism is revealed:

– individualism prevails in hunter-gatherer societies and collectivism prevails in agricultural societies;

– the greater the complexity of society, the higher the level of individualism. This dimension of cultures is also associated with many social characteristics of modern societies.

For example, individualism – with a high level of economic development, criminalization, the prevalence of diseases caused by stress, mobility of the population, small family size, etc., and collectivism – with opposite qualities, as well as with the corruption of the authorities, the subordination of women and respect for elders.

However, such an expansive interpretation of concepts raises many questions, especially since there is not always empirical evidence of such correlations and there is a danger of «not getting any explanation, if with the help of individualism / collectivism to explain everything» [2].

Like any typologization of cultures, their division into individualistic and collectivistic is an oversimplification. The results of theoretical research and empirical studies significantly complicate the picture. At present, collectivism and individualism are no longer regarded, as Hofstede did, as mutually exclusive poles of a theoretical continuum. Two cultural syndromes can coexist and, depending on the situation, for example in relation to different groups or different goals of interaction, more or less clearly manifest in each culture, in each person.

So, if there is a threat to the group, individualists, defending «their», act as collectivists. And in collectivist cultures, one of the main features of communication is a significant difference in the style of communication with «their» and «others». For example, foreigners are struck by the contrast between the exaggerated politeness of the Japanese in dealing with significant Others and their rude behavior on public transport and on the streets of modern cities.

In addition, it was found that the application of a rule in the distribution of remuneration is determined by the purpose of interaction. Regardless of culture, contribution distribution is preferred if the goal is productivity, and equality if the goal is to preserve group harmony. Only when the goal is not clearly defined do individuals from collectivist cultures focus on maintaining group solidarity rather than on productivity [8].

Most of the World's population shares at least some of the principles of collectivism, and even in the West, where individualism is prevalent, there are now numerous collectivist ethnic minorities. Nevertheless, the social Sciences have long predicted a worldwide trend of progress toward individualism, ostensibly inevitable in an industrial society. Even today, some authors argue that modern society is going to the complete destruction of the collectivist orientation. So, the Polish psychologist Ya. Reikowski predicts that «a society based on collectivistic principles has no chance of prosperity in the modern world» [5]. However, he makes an exception for the States of the Far East. Moreover, Reikowski contradicts himself, considering as the consequences of the displacement of collectivist norms and orientation to the state in Central and Eastern Europe not only the development of personal identity, but also

attempts to find new opportunities for identification with any large group, most often ethnic or religious.

Many modern researchers, following the outstanding thinkers of the XX century V. I. Vernadsky and P. Teilhard de Chardin, on the contrary, believe that the development of humanity under the domination of individualistic culture threatens the survival of the species:

«We can even talk about the pronounced propensity of mankind to suicide as a species. Selection as the «atom» of humanity is not collectives, not communities (eg, ethnic groups), and the individual [5] led to the loss of species instinct of self-preservation» [10].

Indeed, a society whose behavior is governed by individualistic values of freedom in action and independence in judgment, in addition to undoubted advantages, has many disadvantages. It is for him more than for the collectivist society, characterized by loneliness, divorce, depression, violent crimes, suicide.

In an effort to combine the best of the traditions of collectivist and individualist cultures, a sociological concept of communitarianism is created, considering as the most desirable quality of the individual in society the ability to live in harmony with others, without losing their own individuality.

Communitarianists offer a cross between the individualism of the West and the collectivism of the East, between egoistic independence, traditionally understood as a male role, and caring, traditionally correlated with the role of women; between the protection of individual rights and public welfare; between freedom and brotherhood; between I-thinking and we-thinking» [10].

Collectivism and / or individualism. Self-will and law, person and society, and their never-ending struggle with innumerable complications and variations, constitute the whole epic, the whole drama of history. A person who can only reasonably free himself in society rebels against him. Society, which does not exist without persons, pacifies the rebellious personality.

The person sets himself a goal. Society-itself.

These antinomies (we have often spoken of them) constitute the poles of all living things; they are insoluble because, in fact, their solution is the indifference of death, the equilibrium of rest, and life is only motion. The complete victory of the person or society history would end with predatory people or peacefully grazing herd.

Collectivism: pros and cons. For a long time the dispute between collectivism and individualism in our country was definitely resolved in favor of the former. Collectivism was thought to be compatible with humanism, but individualism was not. However, it seems to me that from the point of view of genuine, undeclared humanism, collectivism is as unacceptable as individualism as a universal norm of human behavior. The collectivism erected in universal norm destroys in the person the personality,

individuality, imposes to it conformist behavior (sheep in a herd), turns it into a cog of the social mechanism. Ch. Aitmatov, the Soviet writer of the perestroika period, had to state: «I always think about the paradox: creating socialism, giving preference to everything that comes from the collective, from collectivism, we have lost a lot of what concerns individuality, personality, if I may say so, the self, the person.

Ugly collectivism at the household level, in everyday life, we can observe in children's and adult communities – when the collective has a bad influence or has a detrimental effect on the behavior of its individual members. A vivid example: the girl Alla Tyuryukhanova became an alcoholic and had to be treated in a drug dispensary; she began to drink at 13 for the following reason: «she began to Drink, – as she explains, - not to be a black sheep in the classroom».

Bad habits, infection with bad, imitation of bad, bad atmosphere in society-this is a whole class of manifestations of ugly collectivism. Their range is great – from manifestations in some relatively small communities (village, school, enterprise, institution) to manifestations on the scale of the whole country and even the world. In school, for example, suddenly gets «fashion» on a certain type of bad behavior.

I am not against collectivism in general, but against its construction into a universal norm of behavior, against the unambiguous interpretation of human morality as collectivist.

When individualism is as widespread as collectivism, universal delusion is impossible. The cult of the leader, despotism, mass terror and repression are impossible.

Individualists can be compared to graphite rods in a nuclear reactor. The presence of a certain quantity and quality of graphite rods in the mass of nuclear matter does not allow the chain reaction of decay to go into an uncontrollable phase of a nuclear explosion. If individualists are few, collectivist people can ruin themselves and the society in which they live. The collectivists are so inclined to unity of action that they are ready (like a flock of sheep) to lead themselves into some political madman into the abyss of self-destruction or a dead-end path of development. Individualists in any political situation do not allow themselves to be carried away by these or other leaders. Their moods and interests are multi-vector and therefore the society in which they occupy the same strong positions as collectivists evolves not so quickly, but with care and caution. The multi-vector aspirations of individualists do not allow society to become a monolith that could fall like a stone into the abyss.

Another positive example of individualism, expressed in Heraclitus' statement «One for me is ten thousand, if it is the best». On the grave of Newton it was written quite rightly: «his mind surpassed the human race».

When collectivism is worse than individualism. Take the first part of the collectivist motto «one for all and all for one». As I said, there are many situations where it is better not to «one for all» and «one against all». For example, if a scientist

has made a discovery, established the truth, then he has the right to defend his discovery, the truth, even if he has to go against «all», most, many... Let us remember Copernicus and Galileo, who opposed the General delusion. The famous Galilean «and yet it turns!» – a fine example of man's courageous defense of his rightness in the face of the pressure of the wrong collective will embodied in the Catholic Church.

It is possible to put a question and wider: about peculiar dialectic of mutual relations of the majority and minority. Somewhere the minority “cooperates” with the majority, and somewhere «fights» with it, opposes itself to the majority. If you take all the wildlife on Earth, we see some pyramid of living. The most massive, the lower part of the pyramid are the simplest living organisms, unicellular. Multicellular plant organisms are smaller in mass. Even smaller in mass are multicellular animal organisms, living beings. Higher animals-mammals-make up a small part of all animals. People, humanity, are building over them.

If we were guided by the logic of unconditional submission of the minority to the majority, then people would never come out of the primitive state, and in General all life would consist entirely of unicellular. After all, they make up the bulk of life on Earth.

Friendship is a compromise-a symbiosis of individualism and collectivism. A friend is a person who does for another person what he thinks is good for him, and does it for that person.

Friendship is a deeply individual connection of people as people (not as relatives, neighbors, lovers, acquaintances, countrymen...). In it, the individual principle is connected with the need for constant communication-communication, unity with someone.

Extreme individualism excludes friendship. Extreme individualist behaves like a lone wolf (remember the story of Jack London «Sea wolf». In this story, the captain of the schooner is presented as a man completely devoid of the ability to be a friend).

And extreme collectivism excludes friendship. In a rigid collective, the friendship of individual members is not allowed, suppressed, or dissolved in camaraderie.

Friendship is much like love. It's actually asexual love between people. In exceptional circumstances, friendship stands up to any test. There is such an example of friendship:

Partnership – the unity of people within the framework of a collective community. In partnership, the individual component is expressed less than in friendship. If friendship is individualistic, then comradeship is collectivistic. Partnership is a form of collectivism. In partnership, the collective principle, what is called the «feeling of the elbow», comes first.

The partnership can be with a plus sign, and can be with a minus sign. In the second case, it is a partnership of people within certain immoral or criminal communities (robbers, bandits, gang members, Mafiosi, etc.).

Camaraderie is a cross between friendship and brotherhood.

For example, «comrades in arms» is usually called fellow soldiers, and «brothers in arms» – not necessarily fellow soldiers. «Brothers in arms» can be called even representatives of the warring parties, warriors-opponents. «Military brotherhood» in principle knows no boundaries (within, of course, the army as such). All «comrades – in-arms» are «brothers-in-arms», but not all «brothers-in-arms» are «comrades-in-arms».

Brotherhood

«Brotherhood» means almost the same as fellowship. Brotherhood is the unity of people within large human collectives-communities. For example, «brotherhood in arms», «brotherhood in faith», «brotherhood in mind» («brothers in mind»), etc.

About animals – our brothers smaller. Brotherhood, unity of living beings.

The slogan «all men are brothers» is utopian. It can make real sense only in one case: if suddenly the earth's humanity will be attacked by representatives of extraterrestrial civilization. The same can be said about the slogan of the French revolution «Freedom, equality, brotherhood!» part of the brotherhood.

Humanity. Brotherhood allows for the opposition of some people to others, some human communities to others. Humanity does not allow such opposition. It has absolutely universal character, knows no exceptions. It is not by chance that they speak of «crimes against humanity» and «crimes against humanity» as synonymous expressions.

The difference between humanity and brotherhood is not only in this universality. Brotherhood is a form of collectivism (collectivism), and humanity treats individualism and collectivism equally and even moderates them, i.e. does not allow individualism to prevail over collectivism or collectivism over individualism.

Individualism and collectivism.

Man is a purely social being.

Growing up by coincidence in the forest, among animals children, so-called «Mowgli», practically do not differ in behavior from their four-legged counterparts in mind. In addition, from a certain age they become untrained. That is, no matter how hard you fight, the animal type of consciousness has already been formed, and to teach such a person at least to speak humanly is unrealistic. Some simply die in «captivity».

Collectivism means integration. There are common goals, there is a system, and everyone occupies a certain position in it, performs certain functions for the most effective implementation of the tasks. There is also some competition, but it takes a back seat. The priority is the public benefit of individual actions, not the personal benefit that is derived. This is definitely a plus. The system experiences minimal «power» losses as a result of competitive «friction». The main disadvantage: acting primarily in the name of the common good, the individual neglects self-development.

Which of the ideas is better-this question is meaningless. Any society independently or relatively independently forms in itself those or other tendencies promoting survival of this society. Naturally, over the centuries, one or another type of «mentality» is established. This may depend on many factors, this problem is very complex and requires a comprehensive in-depth study.

But there is one country that traditionally stands alone. Neither here nor there. As you may have guessed, we are talking about our neighbor Russia. Many still on school lessons history remember heated disputes «Slavophiles» and «Westerners» – style Russian 19th century. «Easterners» as something particularly not was observed. Obviously, because until a certain time (the end of the 19th century) the East was not seen as a force and culture capable of competing with the West and Russia. Rather, just as exotic.

What were the arguments in favor of «Westernism» then and can be now? For example, the largest part of Russians lives and has always lived in the European part of Russia. Simply because, with the exception of the Far East, the rest of the territory is unsuitable for life. And to master it began by historical standards recently. Then, of course, the formalities about their belonging to the Russian “wholly European” Slavs, the Russian language belonging to the Indo-European group (which includes almost all the languages of the peoples of Europe), a common culture, history, the relationship of the kings with the same Germans, etc. There were references to Peter I, an outspoken Westerner, under whom Russia entered a qualitatively new period of its development. A very serious argument in the 19th century was that the West (Western Europe) – ahead of the rest in the development of the economy, politics, military Affairs. These days, this is becoming less and less unambiguous..

«Slavophiles» advocated the unification of the Slavic peoples under the banner of Orthodoxy. Together with criticism of some aspects of the Western way of life and culture, they pointed to the historically communal nature of the organization of Russians and Slavs in General. Thus, the conclusion was made about the need to develop a «special way» for Russia, which is fundamentally different from the Western one. As you know, nothing specific on this topic was not invented, Slavophilism gradually degenerated under the pressure of gaining strength cosmopolitanism and liberalism.

But back to the native Penates. Who is more right – Westerners or Slavophiles? It seems, after all, the last. Not because they're very right. But because Westerners are not very right. It is one thing to adopt experience, technology, etc. It is good, it is useful. But it is quite another to copy blindly, to plant the alien, to sow on ungrateful soil. Khrushchev also tried to feed the whole country with corn. And what came of it?.. Well, not growing, not the climate, and the earth is not the same. Except that the black earth. And in it, again, small potatoes turns out...

We are not inherent in either English pragmatism, German pedantry, no vanity of the French, nor Italian expression, the Scandinavian calm. And at the same time-inherent, all a little, and in its flavor.

Our Russian neighbors have never been Europeans in the full sense of the word. And already, apparently, will not. Similarly, Kazakhs will not be «true» Muslims like Arabs or Iranians.

It's not bad or good. It's just a fact that needs to be understood.

It would be even more foolish to try to organize our society on a purely Eastern collectivist model. We will never achieve the fanatical devotion to the common cause inherent in the East, such reckless and almost disinterested diligence, such submission to power. And that, too, is just a fact.

CONCLUSION

Thus, Slavophiles are right in the main thing-Russia has a special way. About particulars can be argue. In our opinion, Kazakhstan has its own way between the West and the East. In our opinion, in modern times to build a state on the basis of a very dogmatic religion and ethnic unity is, to put it mildly, regressive.

We need a «Golden mean» – the balance of individualism and collectivism as the embodiment of the unity of the West and the East.

REFERENCES

- 1 **Величковский, Б. М.** Когнитивная наука : Основы психологии познания (Том 1). – М. : Смысл; Академия, 2006. – 448 с. – ISBN 5-89357-217-3 (Смысл); ISBN 5-7695-2984-9.
- 2 **Маркс, К. и Энгельс, Ф.** Немецкая идеология, Соч., 2 изд., т. 3, разд. 1. – М., 1995 – С. 628.
- 3 **Hofstede, G.** Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations. Newbury Park, CA : Sage, 2001.
- 4 **Hofstede, G.** Cultures and organizations. New York: McGraw-Hill, 1991.
- 5 **Наумов, А.** Хофстидово измерение России (влияние национальной культуры на управление бизнесом). // Менеджмент, 1996. – № 3. – С. 70–103.
- 6 **Хайек, Ф.** Индивидуализм и экономический порядок. – М. : Изограф, 2000. – С. 255.
- 7 **Данилова, Е., Тарарухина, М.** Российская производственная культура в параметрах Г. Хофштеда. // Мониторинг общественного мнения. – 2003. – № 3(65). – С. 53–64.

8 Молодежь новой России : Образ жизни и ценностные приоритеты. – М. : Институт социологии РАН; Авторский коллектив: Горшков М. К., Петухов В. В. и др., Москва, 2007. – С. 95.

9 **Латов, Ю. В., Латова, Н. В.** Российская экономическая ментальность на мировом фоне. // Общественные науки и современность. – 2001. – № 4. – С. 8–29.

10 **Зеленцова, М. Г.** Монистическая парадигма философского понимания мира и человека. – Иваново, 2001. – С. 57.

11 **Eckerman, I.-P.** Conversations with Goethe. – M.-L., 1934. – P. 844–845

Material received on 22.05.20.

Н. А. Бисембаева¹, Ж. Б. Исабеков²

Индивидуализм этикасынан ұжымдастыру этикасына өту маңыздылығы

¹Педагогика жоғары мектебі,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

²С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Н. А. Бисембаева¹, Ж. Б. Исабеков²

Значение перехода от этики индивидуализма к этике коллективизма

¹Высшая школа педагогики,

Павлодарский государственный педагогический университет,

г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

²Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,

г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Индивидуализм және коллективизм ұғымдары тек әлеуметтік этнопсихологияда ғана қолданылмайды, олар әлеуметтік және гуманитарлық ғылымдардың барлық салаларында – әдебиеттанудан теологияға және саяси философиядан әлеуметтануға дейін кездеседі. Егер әлеуметтік психологтар бұл мәселеге жақында қызығушылық танытса, онда мәдени антропология, әлеуметтану және жалпы психология оны зерттеудің ұзақ тарихы бар. Индивидуалистік мәдениеттің негізгі құндылықтары – әрекет еркіндігі және өзін-өзі қамтамасыз ету, шешім қабылдаудағы тәуелсіздік, басқаларға билік ету – адамға кез-келген ортада немесе өзін жайлы сезінуге,

басқалардан өзгеше болуға және тәуелсіз болуға мүмкіндік береді. Ұжымдастырудың негізгі мағынасы – топ мүшелерінің жеке мүшелерден басымдығы: ұжымдастырушы өзінің шешімдері мен іс-әрекеттерінің қоғамға әсер етуіне мән береді, бұл ол үшін маңызды. Мақалада индивидуализм этикасының ұжымшылық этикасына көшу мәселесіне арналған. Мақалада қоғамдағы индивидуализм мен ұжымдастырудың этикалық сипаттамаларының таралу деңгейі талданып, осыған байланысты туындайтын проблемалық жағдайларды жеңудің жолдары ұсынылған

Понятия индивидуализма и коллективизма используются не только в социальной этнопсихологии, они появляются во всех отраслях социальных и гуманитарных наук – от литературоведения до богословия и от политической философии до социологии. Но если социальные психологи заинтересовались этой проблемой сравнительно недавно, то культурная антропология, социология и общая психология имеют достаточно длительную историю ее изучения. Основные ценности индивидуалистической культуры – свобода в действиях и самодостаточность, независимость в суждениях, власть над другими – позволяют человеку чувствовать себя комфортно в любой среде или в одиночку, отличаться от других и быть независимыми. Основным смыслом коллективизма является приоритет интересов группы над личными интересами: коллективист заботится о влиянии своих решений и действий на сообщество, которое для него важно. Статья посвящена вопросу перехода этики индивидуализма в этику коллективизма. В статье анализируется уровень распределения этических особенностей индивидуализма и коллективизма в обществе и предлагаются пути преодоления проблемных ситуаций, возникающих в этой связи.

FTAMP 14.23.09

Е. Т. Болатбаева

магистрант, 2 курс, 6M010300 – «Педагогика және психология» мамандығы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы
e-mail: bolatbaeva@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАҢА ОҚУ ОРНЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ЖОЛДАРЫ

Мақалада студенттердің жаңа оқу орнына психологиялық бейімделу жолдары тақырыбы қозғалып, оның студент өміріндегі маңызды кезеңдерінің бірі болғандықтан, тақырыптың өзекті мәселе екендігі дәлелденді. Авторлар, психологиялық бейімделу жолдарының негізгі бағыттарын және әр кезеңдерде студенттерде кездесетін психологиялық өзгерістерін көрсетіп, анықтамасы толық қарастырылды. Осы тақырыпқа байланысты бірқатар ғалымдардың еңбектерін қолдана отырып, біз студенттердің жаңа оқу орнына психологиялық бейімделу жолдарын өзіндік жүйелілікте қарастырдық.

Кілтті сөздер: студенттер, психологиялық бейімделу, жаңа эмоционалды қобалжулар, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, мотивациялық, танымдық, коммуникативтік – мінез-құлық компоненттер.

КІРІСПЕ

Жоғары оқу орындарына түсетін студенттерді бейімдеу мәселесі бүгінде өте өзекті. Заман талабына сай кадрларды даярлаудың тиімділігі болашақ маман өзіне сенімді және жайлы сезінетін ерекше жағдайларды қажет етеді. Өкінішке орай, жоғары білімге жаңадан қабылданған студенттерде ынғайсыздық ұзақ уақыт бойына сақталуда, кейде оқудан шығару немесе өз еркімен қамқорлықпен аяқталады. Динамизммен, әлеуметтік-экономикалық шиеленіспен сипатталатын қазіргі қоғамда көптеген мәселелерді шешу қажеттілігі, адамның бейімделу дағдыларына қойылатын талаптар күрт артады. Бұл жоғары оқу орындарының студенттердің университеттік білімге сәтті бейімделуі және оған арнайы жағдай жасау жауапкершілігін арттырады. Адамның әртүрлі қоршаған орта жағдайларына бейімделуінің психологиялық аспектілері ғалымдардың еңбектерінде жазылған [1, 2]. Әлеуметтік бейімделу мәселелері А. Л. Журавлев, О. С. Советова және басқа да ғалымдардың зерттеулерінде қарастырылған.

Студенттерді университеттің оқу процесіне бейімдеу мәселелері шетелдік, советтік және отандық ғалымдар зерттеген. Ғылыми дереккөздерді зерттеу көрсеткендей, бейімделу – бұл жеке тұлғаға әсер ету дәрежесін анықтайтын тұтас биологиялық, физиологиялық, психологиялық, әлеуметтік және педагогикалық процесс. Бейімделудің келесі түрлері ажыратады: биофизиологиялық және әлеуметтік-психологиялық. Биофизиологиялық бейімделу – организмнің тұрақты және өзгеретін қоршаған орта жағдайларына, сондай-ақ өзіндегі өзгерістерге бейімделуі. Әлеуметтік-психологиялық бейімделу – бұл адамның белгілі бір дене күштерін жұмсай отырып, қоршаған ортаның жаңа жағдайларына тәуелділігі, сонымен бірге жеке адам мен қоршаған ортаға бейімделуі [3, 4].

А. А. Реаның тұрғысынан, әлеуметтік-психологиялық бейімделу – бұл жағдайдың талаптарына сәйкес адамның белсенді өзін-өзі өзгертуі. Бейімделу – бұл белсенді жұмыстың міндетті және оның қажетті шарты. Бұл жеке адамның белгілі бір әлеуметтік рөлде сәтті жұмыс істеуі үшін бейімделудің оң мәні [5].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жоғары оқу орнына түсетін студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің өзіндік ерекшеліктері бар. Бұл студенттердің әдеттегі өмір сүру жағдайларын мүлде басқаша жағдайларға өзгертіндігіне байланысты: тәуелсіз ересек өмірге тез көшу, бейімделу топ, ата-ананың бақылауына келмейтін жеке бас бостандығы, бұрынғы әлеуметтік байланыстардың бұзылуы және т.б. Студенттің бейімделуінің қажетті негізгі фактор – бұл жаңа білім беру процесі. Студенттер мектептен басқа оқытудың жаңа формалары мен әдістері, жаңа эмоционалды қобалжулар мен кездеседі, олар жұмыс пен демалу, ұйқы және тамақтану режимін өзгертеді. Егер бейімделу туындамаса және студент жаңа жағдайларға бейімделе алмаса, онда қызмет субъектісін дамытуда, оны реттеудің бұзылуына дейін қосымша қиындықтар туындайды. Осыған байланысты қазіргі кездегі жоғары білім беру жүйесі жоғары оқу орнына түсу кезінде студенттің жеке басын сәтті бейімдеудің объективті алғышарттарын қалыптастыруды, әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесін моделдеп және басқаруды қамтамасыз етуі керек [6]. Зерттеу жұмысы 2018–2019 жылдары Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінде өткізілді. Зерттеу мақсаты бірінші курс студенттердің педагогикалық университеттің оқу процесіне әлеуметтік-психологиялық бейімделу деңгейін анықтау болды. Студенттің жоғары оқу орнында оқуға бейімделуін, әлеуметтік орта жағдайларына, қатынастардың өзгеруіне, білім беру процесінің мазмұны мен ұйымдастырылуына, қоршаған ортаны «өзі үшін» өзгеруіне тұрақты бейімделу процесін ұдайы түсінуімен, біз келесі компоненттерді анықтадық: мотивациялық, танымдық, коммуникативтік – мінез-құлық. Әлеуметтік-психологиялық бейімделудің мотивациялық

компоненті студенттің өзін және оның әлеуметтік байланыстарын қаншалықты адекватты қабылдайтындығын және бағалайтындығын, оның қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін өлшейтінін, жаңа ортадағы мінез-құлқының себептерін білетіндігін көрсетеді. Зерттеу барысында біз мотивациялық компоненттің қалыптасуының үш деңгейін ажыраттып көрсеттік: төмен, орта және жоғары. Төменгі жағдай студенттің өзін дұрыс бағаламауы, мінез-құлқының себептерін нашар білуі, қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін өлшемеуі болып табылады. Орташа деңгей өзін бағалауда, мінез-құлық мотивтерін түсінуде қиындықтармен сипатталады, студент кейде оның қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін байланыстырады. Жоғары деңгей студенттің өзін-өзі адекватты бағалауынан, оның қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін, мінез-құлық мотивтерін нақты түсінуден көрінеді. Когнитивті компонентті сипаттағанда біз, адам бейімделуге тиісті әлеуметтік орта туралы білімдердің болуымен, ондағы бағдарлау әдістерінің шеберлігімен байланыстығын көрсеттік. Когнитивтік процестері жеке адамды белгілі бір әлеуметтік топтың мүшесі ретінде тануға мүмкіндік береді. Когнитивті компоненттің қалыптасуының үш деңгейін анықтадық: танымдық компоненттің төмен деңгейі студенттің бейімделуге тиісті орта туралы ең аз білімі бар, оған бағдарлай алмайтын және олардың айналасындағы адамдарға қатысты екенін білмейтін студенттерді сипаттайды. Орташа деңгей студенттер өмір сүретін және оқитын орта туралы эпизодикалық білімі бар, тек белгілі бір оқиғаларға ғана бағдарланған және тек кейбір жағдайларда айналасындағылардың қатысуын сезінетін студенттерге тән. Жоғары деңгей студенттердің бейімделуі керек ортаны жақсы білетіндігін, оған оңай бағдарланғанын және басқа адамдармен бірлігі туралы білетіндігін білдіреді. Коммуникативно-поведенческий компонент проявляется в способности личности анализировать и решать социальные задачи, реализовать поведенческие стратегии и включает в себя умения устанавливать конструктивные отношения во взаимодействии как с отдельными личностями, так и с группой, к которой адаптируется человек. Коммуникативті – мінез-құлықтық компонент жеке тұлғаның әлеуметтік мәселелерді талдау және шешу, мінез-құлық стратегияларын жүзеге асыру қабілетінде көрінеді және жеке тұлға да, адам бейімделетін топпен де өзара әрекеттестікте конструктивті қатынастар орната алады [7]. Коммуникативті-мінез-құлық компонентінің қалыптасуының үш деңгейін ажыратамыз. Төмен деңгей студенттердің әлеуметтік мәселелерді талдауға және шешуге және қоғамда өзін-өзі ұстауға қабілетсіздігімен сипатталады. Бұл деңгейдегі студенттер жеке адамдармен және олар бейімделуі керек топпен қарым-қатынаста айтарлықтай қиындықтарға тап болады. Орташа деңгей әлеуметтік мәселелер мен мінез-құлықты талдау мен шешудегі кейбір қиындықтарды көрсетеді. Жеке адамдармен, сондай-ақ студент бейімделетін

топпен сындарлы қарым-қатынас орнату мүмкіндігі кездейсоқ көрінеді. Жоғары деңгей студенттердің көптеген әлеуметтік мәселелерді өз бетінше талдай және шеше білуі, тиісті мінез-құлық стратегиясын құруы және жүзеге асыруы, жеке тұлға және студент бейімдейтін топпен сындарлы қарым-қатынас орната алуы. Сонымен, біз бірінші курс студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуі компоненттерін қалыптастырудың деңгейлік сипаттамасын ұсындық, бұл педагогикалық университет студенттері арасында оның қалыптасу деңгейлерін репрезентативті түрде анықтауға мүмкіндік береді және жоғарыда аталған әлеуметтік-психологиялық бейімделу компоненттерін анағұрлым сәтті қалыптастыратын модельдендірілген процесс. Кез-келген жүйенің тұтастығына құрылымдық және функционалды компоненттердің өзара байланысы арқылы қол жеткізілетіндіктен, біз әлеуметтік-психологиялық бейімделуді жеке тұлға мен қоршаған ортаға оңтайлы сәйкес келетін кезең-кезеңмен динамикалық процесс ретінде ұсындық. Бұл процесте диагностикалық, ақпараттық, ұйымдастырушылық-әрекеттік, және рефлексиялық кезеңдер ерекшеленеді. Осы кезеңдердің әрқайсысы құрамдас бөліктерді біріктірді: мақсат – мазмұн – ұйымдастыру – нәтижесі. ЖОО-на жаңа келген студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесі «Бірінші курс студенттерінің психологиялық бейімделуі» атты бағдарламасы бойынша жүзеге асырылды. Бағдарлама оқу жылына арналған және әлеуметтік-психологиялық бейімделудің құрылымдық компоненттерін және процестің тандалған кезеңдерін ескере отырып жасалды. Бірінші (диагностикалық) кезеңнің мақсаты бірінші курс студенттері арасында өзін-өзі бағалауды қалыптастыру және жаңа университеттік ортада жұмыс істеу үшін олардың мүмкіндіктері мен мотивтерін түсінуі болды. Зерттеушілердің еңбектерінде, бірінші курсқа түскен студенттердің көпшілігінде мазасыздық, өз қабілеттеріне сенімсіздік, жаңа жағдайда өз әрекеттеріне қанағаттанбаушылық байқалады, бұл одан әрі дұрыс жұмыс істемеуге, дезадаптацияға әкеледі [8]. Для нас было важным, чтобы каждый первокурсник осознал свои силы, сформировал положительную Я – концепцию, определил свои силы и возможности для обучения в данном учебном заведении. На данном этапе ведущую роль в изучении особенностей личности каждого студента играли психологи кафедры и кураторы групп. Біз үшін әр бірінші курс студенті өзінің күшті жақтарын сезінуі, позитивті Мен- тұжырымдамасын қалыптастыруы, өзінің күшті жақтары мен осы оқу орнында білім алу мүмкіндіктерін анықтауы маңызды болды. Бұл кезеңде әр студенттің тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуде жетекші рөлді кафедраның оқытушылары мен топтардың кураторлары атқарды. Студенттермен жұмыс жасауда келесі диагностикалық әдістер: анкета, тестілеу, сауалнама, құжаттарды зерттеу, жеке әңгімелер, бақылау, социометрия және т.б. қолданылды. Біз бірінші курс студенттердің өзін-өзі бағалау деңгейін, білім

беру уәждемесін, кәсіби бағдарлауды, мазасыздықтың болуын, топтардағы қарым-қатынастардың және т.б. көрсеткіштерді зерттедік. Алынған мәліметтерді талдау барысында жаңа келген студенттердің қиындықтарын көруге және әрқайсысымен жеке жұмыс бағытын анықтауға мүмкіндік берді. Психология кафедрасының оқытушылары мен университеттегі практикалық орталық психологтардың көмегімен бірінші курс студенттері өздерін лайықты бағалай білді және жаңа жағдайда өз әрекеттерінің себептерін түсіне алды. Екінші, ақпараттық кезеннің басты мақсаты бойынша, оқуға келген студенттерді университеттің дәстүрлерімен, нормаларымен, ережелерімен, талаптары туралы ақпаратпен таныстыру болды. Университеттегі оқу процесі, кредиттік технологияның ерекшеліктері туралы, жатақханадағы өмірді ұйымдастыру, т.б. сөз алған проректорлар, декандар, кафедра менгерушілері студенттермен кездесуде таныстырды. Университет мұражайы мен ғылыми кітапханаға экскурсиялар ұйымдастырылды. «Мен студентпін», «Жатақхана өмірі», «Университеттің үздік оқытушылары» және т.б. тақырыптарда топтарда кездесулер мен іс-шаралар өткізілді. Психологтардың жетекшілігімен студенттер тренингтер жүйесінен өтті. Тәрбие шараларды дайындау және өткізу кезінде студенттер ерекше эмоционалды көтерілістерде болғанын көрдік. Жоғарыда айтылғандардың барлығы студенттің университеттегі өмірін дұрыс ұйымдастыра білуіне, жаңа жағдайда өзін жайлы сезінуіне және қарым-қатынастың жаңа жүйесіне енуіне мүмкіндіктер жасау болды. Үшінші – ұйымдастырушылық-әрекеттік кезеңінде біз бірінші курс студенттерін әртүрлі жағдайдағы өзіндік мінез-құлық моделін құруға және айналасындағы адамдармен қарым-қатынас жасау қабілетін дамытуға үйрету үшін танымдық, шығармашылық, әлеуметтік маңызды және коммуникативті сипаттағы іс-әрекеттің түрлі түрлеріне қостық. Бұл кезеңде студенттердің ақыл-ой еңбегін ғылыми ұйымдастырудың негіздері туралы білімдермен жабдықтауға көп көңіл бөлінді, оларды анықтамалықтармен, энциклопедиялармен, сөздіктермен, интернет-ресурстармен жұмыс, рефераттар құрастыру және т.б. түрлерімен таныстырдық, өйткені білім беру іс-әрекетіне жағымды мотивацияны қолдау, қалыптастыру қажет болды. Бірінші курс студенттері пікірталастар мен дөңгелек үстелдерге қатысты, онда студенттерді университеттегі оқу жұмысының жаңа формалары мен әдістеріне даярлау және білім мен кәсіби құзіреттіліктің арақатынасы талқыланды. Үшінші кезеңнің мақсатына жетуде студент пен оқытушының бірлескен іс-әрекеті, серіктестік қатынастар қалыптастыру және оқушының субъективті позициясын дамыту маңызды рөл атқарды. Студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін оларды ойын-сауық бағдарламаларына, конкурстарға, т.б. шараларға қатыстырдық және коммуникативті дағдыларын қалыптастыру тренингтік жаттығулар кезінде

жүзеге асырылды. Зерттеу бағытында рефлексиялық кезеңнің мақсаты студенттерге олардың бейімделу деңгейлерін түсіну болды. Диагноз қою үшін Т. Б. Дубовицкаяның «Жоғары мектеп студенттерінің бейімделуі» сауалнамасын қолдандық, А. Г. Маклакова, С. В. Чермянинаның «Бейімделу» атты сауалнаманы және сауалнамалар, әңгімелер және т.б. Зерттеуде бірінші курс студенттеріндегі әлеуметтік-психологиялық бейімделудің қандай да бір компонентінің қалыптасу деңгейі, бейімделу проблемаларының бар-жоғын анықтадық. Әрі қарай мұқтаж студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетілді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Педагогикалық университет студенттерінің әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесінің тиімділігі диагностикалық зерттеулермен расталды. Диагностикалық зерттеулерге 97 бірінші курс студенттері қатысты. Нәтижелер констанциялық және қалыптастырушы бөлімдердің салыстырмалы мәліметтерімен ұсынылған. Эксперименттің бастапқы кезеңінде респонденттердің үштен бірінен бейімделу компоненттерінің қалыптасуының төмен деңгейінде анықталды (1-кесте). Әсіресе мотивациялық (28 %) және коммуникативті-мінез-құлық компоненті нашар дамыды.

Кесте 1 – Педагогикалық университетте студенттердің әлеуметтік-психологиялық деңгейлерінің қалыптасуы (констанциялық эксперимент)

Бейімделу компоненттері	Компоненттерінің қалыптасу деңгейлері		
	жоғары	орташа	төмен
Мотивациялық	28 %	33 %	39 %
Танымдық	24 %	57 %	19 %
Коммуникативтік-мінез-құлық	26 %	46 %	28 %

Кесте 2 – Педагогикалық университетте студенттердің әлеуметтік-психологиялық деңгейлерінің қалыптасуы (қалыптастырушы)

Бейімделу компоненттері	Компоненттерінің қалыптасу деңгейлері		
	жоғары	орташа	төмен
Мотивациялық	61 %	24 %	15 %
Танымдық	62 %	25 %	13 %
Коммуникативтік мінез-құлық	53 %	29 %	18 %

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңнің нәтижелері орындалған кейін жұмыстың тиімділігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді, өйткені индикаторлар айтарлықтай өзгерді: студенттердің 62 % танымдық компоненттердің қалыптасуының жоғары деңгейіне жетті, мотивациялық – 61 %

деңгейге, коммуникативті-мінез-құлық компонентті 53 % жетті. Тиісінше, әлеуметтік-психологиялық бейімделу компоненттерінің қалыптасу деңгейі бойынша студенттер саны азайды (2 – кесте).

Жалпы, университетте жүйелі бағытталған жұмыс, жаңа келген студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесін ойдағыдай ұйымдастыруға мүмкіндік беретіндігін растайды, бұл, сайып келгенде, бәсекеге қабілетті маман даярлау жолдары.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания. – М., 1977. – 345 с.
- 2 **Реан, А. А.** Психология подростка. – М., Олма-пресс, 2005. – 429 с.
- 3 **Антипов, Е. Е.** Введение в теорию адаптации. – М., 1991. – 24 с.
- 4 **Березин, Ф. Б.** Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л. : Наука, 1988. – 267 с.
- 5 **Джакупов, С. М.** Гармоничная семья как условие гармоничного развития человека // Материалы международной научно-практической конференции «Самопознание» – программа гармоничного развития человека. 21–22 октября. – А., 2003. – С. 82–88.
- 6 **Жарикбаев, К. Б., Чистов, В. В.** Этика и психология. – А. : Рауан, 1997. – 128 с.
- 7 **Зотова, О. И., Кряжева, И. К.** Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М. : Наука, 1979. – С. 219–233.
- 8 **Кузнецов, П. С.** Адаптация как функция развития личности. – Саратов, 1991. – 24 с.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Е. Т. Болатбаева

Пути психологической адаптации студентов к новому учебному заведению

Павлодарский государственный педагогический университет,

г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Е. Т. Bolatbaeva

Psychological adaptation of students to new educational institutions

Pavlodar State Pedagogical University,

Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

В статье рассматриваются пути психологической адаптации студентов к новому учебному заведению. Авторы отмечают значимость данного периода в жизни студента, что подчеркивает актуальность рассматриваемой темы. Так же в данной статье, авторы показывают основные пути психологической адаптации и психологические изменения в жизни студента на каждом этапе. В статье использованы и проанализированы труды известных авторов по данной проблеме, поэтому вопрос систематизирован и определены пути психологической адаптации студентов к новому учебному заведению.

The article discusses the ways of psychological adaptation of students to a new educational institution. The authors note the importance of this period in the life of a student, which emphasizes the relevance of the topic. Also in this article, the authors show the main paths of psychological adaptation and psychological changes in the student's life at each stage. The article used and analyzed the works of famous authors on this issue, so the question is systematized and ways of psychological adaptation of students to the new academic are defined.

E. S. Ganiyeva¹, N. E. Pfeifer²

¹PhD student, Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

e-mail: ¹elmira-1992@mail.ru; ²n.e.pfeifer@mail.ru

STRUCTURE AND CONTENT OF STUDENTS' CAREER POTENTIAL

The article is devoted to researching the career potential of students in the process of studying at a university, since this period is important in determining and planning a successful career. The article presents a theoretical analysis of the literature, which examines foreign and domestic approaches to the study of such concepts as «career», «potential», «career potential». The authors proposed the structure of career potential, in which it considers as a set of internal resources of the individual. A modern university prepares students for life and work, so it is necessary to create a learning environment at the university that will maximize the potential of each student's personality. The article suggests ways to develop career potential, since it is an integral component of career development of a modern specialist personality.

Keywords: career, potential, career potential of a person, modern specialist.

INTRODUCTION

Nowadays, society has faced the problem of the effective use of human potential as the basis for economic development, which necessitates the training of highly qualified and sought-after specialists who are able to quickly respond to changes in the social and economic environment and adapt their professional activities to new conditions.

One of the primary tasks set in the State Program for the Development of Education and Science for 2020–2025 is the development of pedagogical potential, the absence of mechanisms for alternative entry into the pedagogical profession for motivated applicants is emphasized. It is not enough for a modern specialist to have strong knowledge and be competent in the framework of his profession, he must form

his own idea of the future career and learn how to manage his professional development by realizing career potential [1].

MAIN PART

Today, in the universities of Kazakhstan, the development of career potential is not considered as a single process that requires the support of students throughout the entire period of study. The state educational program does not include training students in career building skills to realize their personal potential, which limits the training of students who are able to independently identify factors for realizing their career potential in accordance with their specialty, manage their own career growth, plan a professional career taking into account individual orientations and navigate trends and the prospects of the modern labor market. Therefore, after completion of training, most young people have a number of questions: where and how to work, whom to be, how to be realized and become successful?

Available studies show that the difficulties of career formation and development of a modern specialist are associated with insufficient knowledge of personal career potential and a low level of formation of personal and professional qualities necessary to build a successful career. In this regard, there is a need to stimulate and develop the potential of students of higher educational institutions to realize their career goals.

To reveal the concept of «career potential» it is necessary to define the word «career». The concept of «career» means a wide range of phenomena related to the social and professional life of an individual.

Many works of foreign and domestic scientists (G. T. Zaitsev, E. F. Zeer, A. Ya. Kibanov, E. A. Klimov, I. D. Ladanov, A. K. Markova, V. A. Polyakov, E. G. Mall, E. Super, D. Hall, E. Shcein, etc.) are devoted to the problem of planning, formation and career development. The most accurate definition, in our opinion, is the definition of D. Super, who presents the theory of career as a «life career rainbow». He defines a career as a sequence and combination of roles that a person performs throughout his life. He argued that an important determinant of a person's professional path is his idea of his personality [2].

D. M. Ivantsevich, A. A. Lobanov define the concept of «career» as an individually conscious sequence of changes in attitudes, position and behavior associated with work experience and duration of work during the working life [3].

D. Hall, doing research in the field of career, proposed a theory of psychological success, which says that the basis for personal development is the desire to increase self-esteem; the main means is the development of identity in the field of its competence. As the most important variable in the process of career development, he puts forward the self-affirmation of a person. Hall puts forward a position according to which a person with competence and personal characteristics corresponding to his career role

achieves career success and his «career identity» grows. This means setting new career goals, creating new aspects of the personality as part of the career process, as well as the fact that an increasing part of the «common personal identity» is being put into the career role, that is a person becomes more and more personally involved in the career process. According to Hall, career development is the result of «a consistent, spiraling combination of career choice (decision), the development of an appropriate personality substructure and the formation of a commitment to a career» [4].

Recently, the concept of «career» has undergone a transformation and has lost a negative connotation. Now a person «building a career» is regarded as having a focus on the realization of personal and professional potential. A successful career allows a person to achieve recognition of their uniqueness, significance for other people, for society as a whole.

In our opinion, a career is an individual way of a person in certain types of professional activity, career advancement, achievement of a certain social status, which implies satisfaction in both material and moral planes. Career formation and development of personality occurs due to the disclosure and implementation of career potential, in this context it is important to formulate a definition of the concept of «potential».

An analysis of the scientific literature on the problem of personality potential shows that its essence, structure and development conditions for different authors are interpreted differently, both from the point of view of conceptual and activity-essential fundamentals. A special role in understanding the concept of «potential» belongs to Aristotle, who examined the «act and potentialities of the personality», dividing being into «potential» and «actual», and personal development as a process of transition from the first to the second.

The first in psychology, the problem of personality potential was investigated by B. G. Ananiev. He noted that the «general ability to work of a person» is endowed with a wide range of development. This fact is explained by the fact that the willingness to work is manifested earlier than professional activity, and then develops simultaneously with «professional ability to work as the potential of the main activity in the field of production».

According to B. G. Ananiev, human potentials and reserves in the labor process are a form of working capacity (general and professional). These potentials are expressed in the process of creative work in the form of special abilities (organizational, pedagogical, scientific, etc.). B. G. Ananiev relates the concepts of ability to work, abilities, giftedness and human vitality to different classes of human development potentials [5].

S. L. Rubinshtein in the potential form of personality sees various spheres or areas of features that characterize it from different angles. They merge in the real unity

of the individual in the interpenetration of each other. This position characterizes the versatility and integrity of its manifestation in the structure of personality [6].

Today, the concept of personality potential is being actively studied in Kazakhstani science (E. I. Burdina, A. A. Kudysheva, N. E. Pfeifer, etc.).

Thus, in the studies of E. I. Burdina, «the potential of a personality is not limited to a set of individual psycho-physiological or psychological and pedagogical characteristics of an individual, therefore the foundation of a person is contained not so much in the laid down genetic programs, deep natural inclinations, in acquired knowledge, skills, experience, so much in the system of activities that are implemented by this knowledge, skills, experience» [7]. In the process of researching the potential, each sign of its partial characteristics is revealed, and then the development of the activity, the types and relationships into which they enter.

E. I. Burdina also substantiated the essence of the concept of the student's educational potential, which is understood as the «totality of real and perspective opportunities of the student's personality, necessary for the implementation of the knowledge system, the experience of implementing well-known methods of activity, emotional-value relationships and the experience of creative activity aimed at increasing efficiency professional activity and distinguish in its structure qualification, gnostic, axiological, constructive and reflective components» [8].

Analysis of relevant scientific literature reveals the need to consider the resources and reserves of the individual as a necessary component of the individual's career potential, without which its development is difficult.

Career potential is a renewable self-governing set of internal resources of a person and their management system, manifested in career success [9]. The study of career potential obliges to consider it as a holistic education, which includes activity, motives, emotions and self-esteem.

The career potential of a future specialist's personality is a combination of relevant and potential resources that are revealed in spiritual, intellectual, creative activity, the optimal distribution and development of which contributes to advancement in professional activities, as well as social and personal success. The structure of career potential is presented in the Figure 1.

Career potential			
<i>complex of personality's internal resources</i>			
activity	motives	emotion	self-esteem
Formed competencies			
willingness to work	knowledge of career planning and development methods	ability to introduce oneself (resume, career plan, portfolio)	ability to evaluate yourself and your potential

Figure 1 – The structure of the personality's career potential

The main task of a modern university is to prepare students for life and work in a market economy, so the educational process in the university should be aimed at developing the career potential of students. A student from a passive consumer of ready-made knowledge should turn into an active subject of labor activity, and for this it is necessary to create a learning environment at the university that will maximize the disclosure of the career potential of each student's personality.

Career potential determines the path to successful professional development and a specific career scenario. Nevertheless, a larger number of graduates lack career competencies that contribute to successful self-fulfillment in their professional activities: moral and psychological readiness for professional activities, knowledge of planning and career development methods, the ability to compose a career portfolio, and the ability to evaluate oneself as a specialist with the right needs market and their own inclinations and needs. At the same time, a modern university has the opportunity to create conditions for the students' career development.

At the stage of graduation, the question of the specific type of profession and the place of work is decided. Students are faced with the problem of realizing their professional plans and intentions. The need to select (search) a specific place of work and at the same time limit the possibility of this choice to the needs of the market in specialists actualizes the questions: «Where go to work?» and «In which direction develop your career?»

CONCLUSION

Purposeful and controlled work is needed to ensure the effective development of the students' career potential, i.e. psychological and pedagogical support of this process is necessary as career tutoring. For this purpose, it is necessary to create student recruitment agencies, acmeological centers that implement consulting programs to develop the career potential of a student's personality. The course «Career coaching», implemented at the last course of study, logically fits into the framework of the tools

offered, to prepare students who are able to independently identify factors for realizing their career potential in accordance with their specialty, manage their own career growth and plan a professional career taking into account the modern labor market.

Thus, the process of developing career potential is an integral component of the career development of a modern specialist's personality and is an indicator of successful professional socialization.

REFERENCES

- 1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. [Электронный ресурс]. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
- 2 **Super, D. E.** The psychology of career. [Text] : New York, Evanston, Harper & Row, 1957. – 362 p.
- 3 **Зайцев, Г. Г.** Управление деловой карьерой [Текст]: учеб. пособие. М. : Академия, 2007. – 256 с.
- 4 **Hall, D. T. and Associates (Eds.)** Career Development in Organization [Next] : San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers, 1986. – 366 p.
- 5 **Марциновская, Т. Д.** История психологии [Текст]. – М. : «Академия», 2002. – 544 с.
- 6 **Ананьев, Б. Г.** Человек как предмет познания [Текст]. – М. : Наука, 2000. – 351 с.
- 7 **Рубинштейн, С. Л.** Теоретические вопросы психологии и проблемы личности [Текст] : Вопросы психологии. – 1957. – № 3. – С. 32.
- 8 **Бурдина, Е. И.** Творческий потенциал педагога в системе непрерывного профессионального педагогического образования [Текст] : Павлодар : Изд-во ПГУ им. С. Торайгырова, 2006. – 308 с.
- 9 **Леонтьев, Д. А.** Личностный потенциал: структура и диагностика [Текст]. – М. : Смысл, 2011.

Material received on 22.05.20.

Э. С. Ганшева¹, Н. Э. Пфейфер²

Білім алушылардың мансаптық әлеуетінің құрылымы мен мазмұны

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Э. С. Ганиева¹, Н. Э. Пфейфер²**Структура и содержание карьерного потенциала обучающихся**

^{1,2}Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақала ЖОО-дағы оқу үдерісінде білім алушылардың мансаптық әлеуетін зерттеуге арналған, өйткені бұл кезең табысты мансапты анықтау мен жоспарлауда маңызды болып табылады. Мақалада «мансап», «әлеует», «мансаптық әлеует» сияқты ұғымдарды зерделеудің шетелдік және отандық тәсілдемесі қарастырылған, әдебиеттің теориялық талдауы ұсынылған. Авторлар тұлғаның ішкі ресурстарының жиынтығы ретінде қарастырылатын мансаптық әлеуеттің құрылымын ұсынған. Заманауи ЖОО студенттерді өмір мен еңбек қызметіне дайындайды, сондықтан ЖОО-да әр студенттің жеке тұлға әлеуетін барыңша ашуға мүмкіндік беретін оқыту ортасын құру қажет. Мақалада мансаптық әлеуеттің даму жолдары ұсынылған, өйткені ол заманауи маман тұлғасының мансаптық дамуының ажырамас бөлігі болып табылады.

Статья посвящена изучению карьерного потенциала обучающихся в процессе обучения в вузе, так как этот период является важным в определении и планировании успешной карьеры. В статье представлен теоретический анализ литературы, где рассмотрены зарубежные и отечественные подходы к изучению таких понятий, как «карьера», «потенциал», «карьерный потенциал». Авторами предложена структура карьерного потенциала, в которой он рассматривается как совокупность внутренних ресурсов личности. Современный вуз готовит студентов к жизни и трудовой деятельности, поэтому необходимо создание в вузе обучающей среды, способствующей максимальному раскрытию потенциала личности каждого студента. В статье предложены способы развития карьерного потенциала, так как он является неотъемлемой составляющей карьерного развития личности современного специалиста.

ГРНТИ 15.41.47

А. А. Даурова¹, Т. М. Кравцова²

¹магистрант, Факультет бизнеса, образования и права, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;
²к.п.н., доцент, Факультет бизнеса, образования и права, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан
e-mail: ¹viktoriya_09.05@inbox.ru

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ И ВОЗМОЖНОСТИ РАЗРЕШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

В данной статье рассматриваются особенности и основа конфликтных ситуаций, описываются индивидуально-типологические свойства личности, источники конфликта и предлагается несколько методов разрешения конфликтных ситуаций. Сложность структуры конфликта заключается в том, что, как правило, его элементы разнородны и противоречивы. Так, например, объектом может выступать выражение претензии сотруднику по поводу невыполнения какой-либо конкретной работы.

Ключевые слова: конфликт, конфликтология, саморазвитие, самоконтроль, самовоспитание, конфликтное поведение, темперамент.

ВВЕДЕНИЕ

Конфликтология – это такой пласт научных знаний, который посвящен теории и практике предупреждения и преодоления конфликтов. Ее можно назвать наукой о психогигиене социальных и межличностных отношений. Знание конфликтологии необходимо каждому культурному человеку, поскольку помогает гармонизации человеческих отношений [1].

Актуальность темы данного исследования заключается в том, что в современных социально-экономических условиях личное и профессиональное благополучие индивида связано с его способностью адаптироваться в социальной и профессиональной среде.

Наше исследование подчеркивает индивидуальные предпосылки конфликтного поведения, проблему поиска возможностей для предотвращения конфликтов с точки зрения ценности человеческой личности, саморазвития, самоконтроля и самообразования.

В основе конфликтных ситуаций в группе между индивидами лежит противостояние интересов, мнений, целей, различных представлений о том, как их достичь. Они чаще всего основаны на эмоциях и личном недовольстве и связаны с агрессией, угрозами, дебатами, враждебностью [2].

В отечественной психологии традиционно решается изучение системного взаимодействия различных личностных качеств, которые возникают и развиваются на протяжении всей жизни в социальной деятельности.

Важнейшей подструктурой личности считается темперамент - набор обусловленных природой индивидуальных, типологических особенностей человека, центральная психодинамическая организация сложного личностного поведения.

Индивидуальные типологические черты личности, изученные в этом исследовании, являются наиболее стабильными и относительно постоянными по сравнению с другими чертами личности. В связи с этим можно предположить, что их присутствие повлияет на социальную активность и особенности социального поведения. Однако эти качества могут быть скорректированы другими личностными чертами путем сознательного регулирования и формирования поведения и стилей общения.

Таким образом, развитие корректирующих личностных качеств позволит избежать несовместимых и девиантных форм поведения, в том числе способствовать выбору конструктивных стилей поведения в конфликте.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сложность структуры конфликта заключается в том, что, как правило, его элементы разнородны и противоречивы. Так, например, объектом может выступать выражение претензии сотруднику по поводу невыполнения какой-либо конкретной работы. При этом целью может являться не дисциплинарные мотивы и улучшение качества работы организации, а, предположим, негативная публичная оценка конкретного субъекта труда. Поводом для этого может послужить, не факт невыполненной работы, а, предположим, недоброжелательность или игнорирование каких-либо просьб руководителя.

Если говорить о характере конфликта в самом общем смысле, то он представляется в виде негативного явления, характеризующегося противостоянием сторон в условиях, когда созрела проблема, влияющая на общие интересы. Оппозиция вступает в конфликт, и по мере того, как конфликт обостряется, он обрастает дополнительными проблемами, препятствующими решению основной проблемы.

В основе любого конфликта в команде всегда лежит конфликтная ситуация, которая включает противоречивые позиции сотрудников (в случае

возникновения конфликта в организации) по любому вопросу, противоположные мнения о целях и средствах достижения определенных результатов или несоответствие интересов [4].

Среди основных методов разрешения уже имеющих место конфликтных ситуаций, можно отметить метод «Анализа конкретной ситуации» (В.Л. Цветков), к которой относятся следующие последовательные действия:

1 Локализация, «замораживание» конфликта – ограничение количества мнений и свидетелей, снятие эмоционального напряжения

2 Анализ конфликта и его обстоятельств, в том числе: мысленное воспроизведение конфликта на основе полученной информации, поиск причины конфликта, изучение конфликтующих субъектов и свидетелей, допрос конфликтующих сторон и свидетелей.

3 Изложение причин конфликта.

4 Разработка и анализ вариантов разрешения конфликта.

5 Выбор оптимальных методов, приемов, форм, средств, условий разрешения конфликта.

6 Осуществление попыток сближения сторон.

7 Реализация выбранной программы действий по разрешению конфликта.

8 Раскрытие результатов разрешения конфликтов и т.д. [6].

Конфликты – это нормальная часть здоровых отношений. При их разрешении на первое место ставят их урегулирование, а не предотвращение конфликтов.

Для того чтобы научиться управлять конфликтом, желательно, чтобы обученный профессионал имел опыт работы в конфликтных ситуациях и использовал эффективные методы их преодоления.

Далее рассмотрим и опишем возможности по преодолению конфликтных ситуаций. Здесь на помощь приходит обучение во всех его формах, дистанционное обучение, прохождение тренингов и другие эффективные методы по изучению данной области.

По мнению Д. П. Зеркина и А. Г. Здравомыслова, имеются возможности по обучению, в процессе тренинга, эффективному поведению в конфликтной ситуации:

– отражение конфронтаций и конфликтов, которые возникают в группе.

– использование и анализ результатов ситуационных игр.

– отражение фактически возникающего конфликта, тренировка умения взглянуть на конфликт с различных сторон, переосмысление ситуации и, следовательно, более высокая вероятность выбора оптимальной стратегии взаимодействия.

С другой стороны, без обратной связи, которая возможна только в интерактивном взаимодействии, эффективность тренинга повышения конфликтологической компетенции снижается.

Во время обучения рекомендуется попытаться увидеть описываемые явления, примеры конфликтов и способы их управления в обыденной жизни, то, как они представлены в литературе, кино, живописи [8].

Существует несколько определений понятия конфликта, но все они похожи друг на друга, конфликт-это «противоречия», которые состоят в борьбе за определенные права, ресурсы, статус. Конфликты в их структуре могут быть скрытыми или открытыми, но они основаны на полном отсутствии соглашения. В связи с этим можно определить конфликт как определенный процесс взаимодействия между людьми из-за различности их интересов. Особая сторона любого конфликта заключается в том, чтобы в первую очередь найти выход из существующих ситуаций. Тот факт, что все люди разные, думают и воспринимают разные ситуации по-разному, ведет как к возникновению, так и к разрешению конфликта, выступает ключом к поиску компромисса.

Если говорить об организациях, то конфликты в них возникают по разным поводам, но их основным источником является неправильное отношение руководителей к подчиненным. Большинство конфликтов отрицательно влияют на деятельность любой организации, но есть исключения, когда конфликт может принести пользу организации, поскольку он может способствовать более эффективному решению проблем.

Управление конфликтами – это прямое влияние участников или независимых лиц конфликта на предотвращение развития конфликта и обострение конфликта. Существуют следующие методы управления конфликтами:

- внутриличностный метод;
- межличностный метод;
- ответные агрессивные действия;
- переговоры;
- структурный метод.

На практике существует множество различных способов, которыми можно улаживать конфликты между подчиненными. Современные технологии урегулирования, предотвращение конфликтов, основаны на определении самого конфликта. В связи с этим необходимо подчеркнуть главный момент в этом вопросе, независимо от того, какие методы разрешения конфликтов руководитель будет использовать, главное, чтобы они носили правильное и грамотно сформированное решение, определяемое наличием решения или смягчением конфликта [9].

Одним из условий предотвращения конфликтов в организации является забота о справедливости. Руководитель должен справедливо относиться к сотрудникам, не наказывая невиновных, то есть, прежде чем что-либо делать, должно смоделировать ситуацию, то есть продумать возможные последствия от реализации своих решений.

Для успешной работы организации необходимо сделать все возможное, чтобы в ней была благоприятная обстановка и дружественная атмосфера. Однако, некоторыми руководителями применяется конфликт в бизнес-процессе, для стимуляции сотрудников. В некоторых случаях это приводит к повышению эффективности работы, однако такой алгоритм действий должен быть подкреплен обширной базой знаний и опытом лидера, что выражается в наличии способности понимать потребности людей, их природу и прогнозировать последствия того или иного сценария развития ситуации.

В какой-то момент конфликт может помочь изучить различные точки зрения, то есть дать дополнительную информацию, которая может сыграть положительную роль в деятельности компании. Это объясняется тем, что люди часто не выражают свое мнение в ситуациях, которые касаются напрямую их личных интересов.

Для урегулирования конфликтов можно рассматривать различные способы и методы, но основными и действенными являются мирные переговоры, применение правовых механизмов разрешения проблемы, достоверная информация для обеих сторон конфликта.

У каждого конфликта две правды – правда безвыходного положения, в котором оказываются конфликтующие, и правда трансформации, позволяющая глубже осмыслить причины, заведшие конфликтующие стороны в тупик.

Каждый конфликт представляет собой вызов организации или человеку, который указывает на нерешенную проблему, а также на возможности развития. Организация может полностью возобновить конфликт, если он преуспевает, выйти из тупика, нацелен на коллективную трансформацию, но сначала необходимо понять, как и почему произошел конфликт, и что конфликтующие стороны ведут себя неправильно [10].

Эффективное управление человеческими ресурсами на предприятии в настоящее время особенно важно. Обогащение содержания труда; повышение важности самоконтроля результатов труда трудовая деятельность; повышение уровня социальной напряженности и конфликтов в трудовых коллективах организации; развитие кризисные явления на рынке труда; создание системы непрерывного профессионального образования и развития персонала промышленных предприятий; увеличение требований работников к организации труда и системе управления людьми реализация необходимости внедрения

различных технологических и кадровых инноваций – все эти факторы социально-экономического развития вынуждают руководителей оперативно реагировать на изменения, систематически контролировать, внедрять инновации на кадровом и технологическом уровнях и производить корректировку стратегии развития и кадровой политики предприятия на ее основе.

Внедрение технологических и кадровых инноваций стимулируют руководителя предприятия адаптировать организационную среду для всех категорий работников, которые вызывают постоянные изменения и встречают серьезное сопротивление определенной части работников. Система предотвращения конфликтов в организации необходимо создавать путем поощрения сотрудников к повышению уровня профессиональной компетентности, повышению мотивации и, как следствие, увеличение активной трудовой деятельности [11].

Вероятно, самой эффективной мерой по развитию системы организационных отношений в системе управления конфликтами это предотвращение конфликтов.

Предотвращение конфликтов – это управленческая деятельность, по своевременному распознаванию, смягчению или устранению конфликтных факторов и ограничению разрушительного их воздействия.

Такая деятельность является активным вмешательством в реальный процесс общественных связей и взаимодействия сотрудников в различных областях их жизни.

Предотвращение конфликтов в организациях, определение причин их возникновения, эффективность их прогноза во многом определяются анализом не только внутренней, но и внешней среды, объективной ситуации, которая возникает в организации в целом.

Предотвращение конфликта включает в себя способность руководителя угадывать, предвидеть ход событий на предприятии. Г. И. Козырев в издании «Введение в конфликтологию» показывает группы методов, связанных с прогнозом, регулированием и разрешением конфликтов.

Методы проведения профилактики, которые влияют на субъективные и объективные отношения в организации:

- создание в организации стройной системы социального партнерства;
- создание системы мотивации персонала с учетом предпочтений каждого работника;
- строгое соблюдение законов и норм организации;
- учет психологических особенностей работников, их взаимных симпатий при формировании рабочих групп и выборе стиля руководства;
- формирование сильной организационной культуры, которая основана на социальной справедливости и солидарности;

– формирование у персонала культуры поведения, уважения к правам личности, взаимного доверия, взаимной толерантности.

Предотвращение конфликтов – это повседневная деятельность управленческого персонала предприятия по организации устойчивого коллектива и своевременному решению проблем на предприятии. Служба управления персоналом на предприятии выполняет функции сохранения организационной культуры, изучения социальных потребностей работников, подбора сотрудников, диагностики морально-психологического климата в коллективе и т.д. [12].

Модель технологии управления стрессами и конфликтными ситуациями на предприятии является информационно-управленческой системой, ее цель – эффективно разрешать конфликты, предотвращая их дисфункциональные последствия и проводить профилактику профессионального стресса работников.

Авторы учебного пособия «Конфликтология в схемах и комментариях» А. Я. Анцупов и С. В. Баклановский считают, принципиальным и эффективным элементом в деятельности по управлению конфликтами – прогнозирование конфликтов [13].

Подводя итог, можно выразить мнение о том, что роль и последствия конфликта на самом деле зависят от того, насколько эффективно он управляется. А для управления конфликтом необходимо понимать причины его происхождения и знать позиции сторон, их интересы, мотивы, которые приводят к этой ситуации.

Для анализа конфликтности в организации было проведено исследование на состояние социально-психологического климата в коллективе ГУ «Управление градостроительного и земельного контроля Павлодарской области» с помощью методик:

1) анкета «Социально-психологический климат в коллективе» (по Т. Н. Лобановой);

2) тест К. Томаса для определения стиля поведения в конфликтных ситуациях.

Всего в анкетировании приняли участие 42 сотрудника, занимающие различные управленческие должности.

Анкета «Социально-психологический климат в коллективе» (по Т. Н. Лобановой) состоял из вопросов.

Результаты анкетирования по состоянию социально-психологического климата в коллективе представлены на рисунках.

Итак, на рисунке 1 представлены результаты опроса на вопрос: «Как Вы оцениваете атмосферу в своем коллективе?».

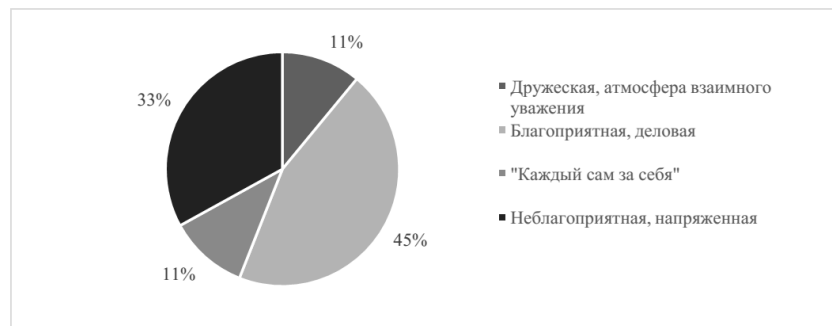


Рисунок 1 – Результаты анкетирования на вопрос «Атмосфера в коллективе»

Большинство сотрудников оценивают атмосферу в коллективе, как благоприятную, однако, довольно большой процент (33 %) сотрудников отметили, что атмосфера бывает неблагоприятной, напряженной.

На рисунке 2 представлены результаты опроса на вопрос: «Сплоченность коллектива».

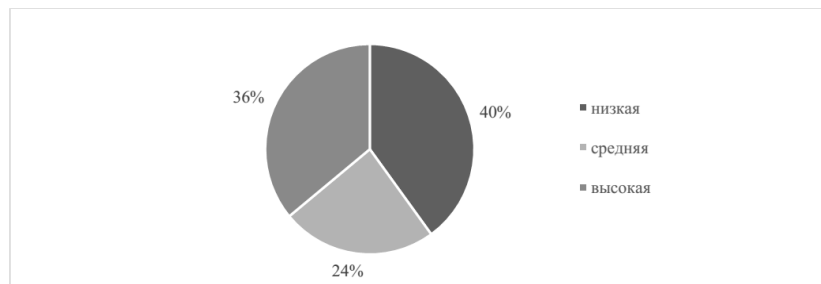


Рисунок 2 – Результаты анкетирования на вопрос «Сплоченность коллектива»

Как видно из рисунка, сплоченность коллектива приоритетно низкая, хотя также большой процент опрошенных, отметил ее как высокую, что свидетельствует о непостоянстве социально-психологического климата.

На рисунке 3 представлены результаты опроса на вопрос: «Как часто у вас возникают конфликты»

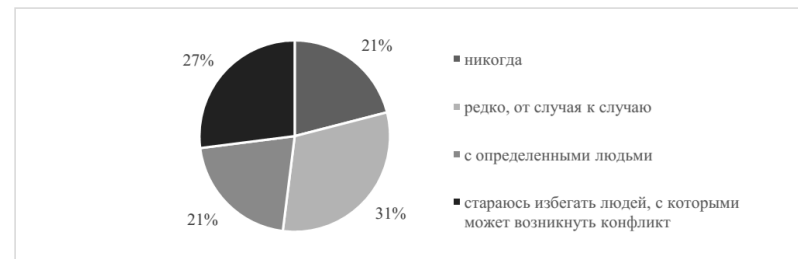


Рисунок 3 – Результаты анкетирования на вопрос «Частота конфликтов»

Среди опрошенных в конфликтные ситуации попадают редко или от случая к случаю большинство сотрудников, избегают конфликтных ситуаций также большое количество сотрудников (27 %).

На рисунке 4 представлены результаты опроса на вопрос: «Если Вы уволитесь из коллектива, будете ли стараться поддерживать отношения с прежними коллегами?»

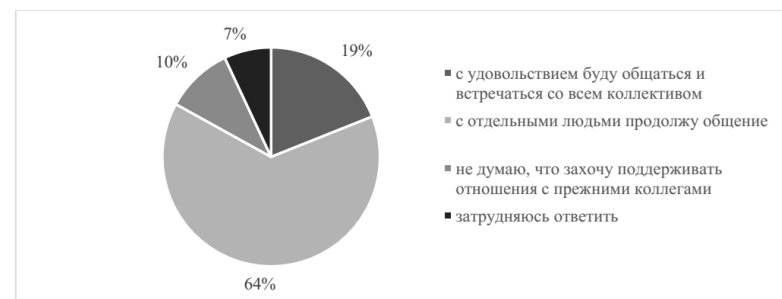


Рисунок 4 – Результаты анкетирования на вопрос «Уровень желания поддерживать общение»

При увольнении большинство сотрудников продолжают общение с некоторыми коллегами и лишь 19 % со всем коллективом.

На рисунке 5 представлены результаты опроса на вопрос: «Как Вы считаете, что могло бы повлиять на большее сплочение вашего коллектива?».

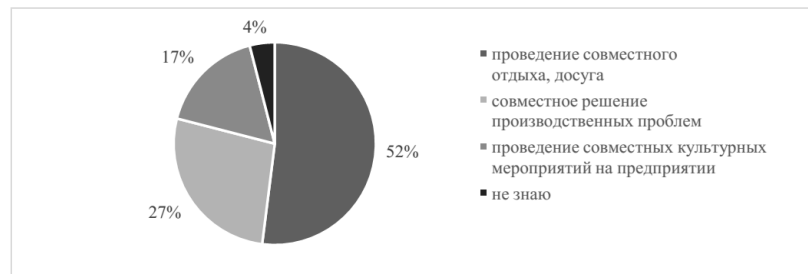


Рисунок 5 – Результаты анкетирования на вопрос «Желаемые методы сплочения коллектива»

Для сплочения коллектива большая часть сотрудников хотела бы проводить совместный отдых и досуг, 27 % хотели бы вместе решать рабочие проблемы.

На рисунке 6 представлены результаты опроса на вопрос: «Пользуетесь ли Вы доверием и уважением у ваших коллег?».

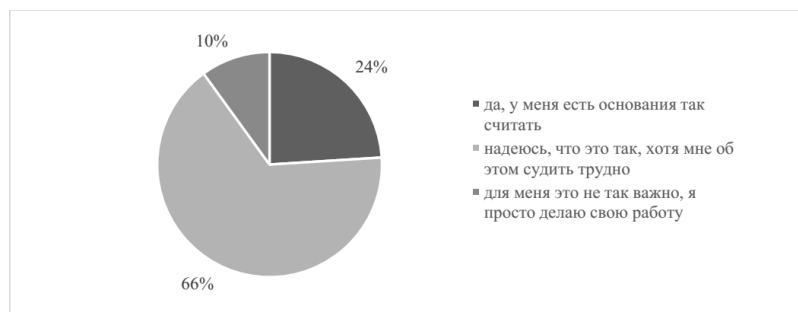


Рисунок 6 – Результаты анкетирования на вопрос «Доверие в коллективе»

По представленным данным видно, что 66 % сотрудников хотели бы пользоваться доверием в коллективе, но не уверены, что это так, 24 % считают, что им доверяют.

По итогам анкетирования можно сделать вывод о том, что в данной организации присутствует неблагоприятный социально-психологический климат. Он затрудняет условия повышения производительности труда, снижает удовлетворенность работников трудом и коллективом. Коллектив с неблагоприятным социально-психологическим климатом склонен к аффектам, стрессам, внутригрупповым и межличностным конфликтам, не имеет конструктивную направленность.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в данной статье были выявлены некоторые методы разрешения конфликтных ситуаций, среди которых мы выделили:

- 1) алгоритм анализа конфликтной ситуации с помощью ответов на вопросы;
- 2) метод «Анализа конкретной ситуации», включающих схему последовательных, взаимосвязанных действий по решению конфликтных ситуаций;
- 3) обучение с помощью тренинга;
- 4) метод организации переговоров».

Все эти методы, как видно из их описания, могут показать достоинства и недостатки человека, научат управлять собственными эмоциями и направлять их в нужное русло. При конфликтах большое значение для восстановления имеет саморегуляция, которая рассматривается как управление своим психоэмоциональным состоянием, чем и помогают перечисленные нами методы разрешения психологических конфликтов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Богданов, С. В., Мамин, А. С., Сибирякова, А. И.** Причины конфликтов // Вестник науки. – 2018. – № 9 (9). – С. 59–62.
- 2 **Карюгина, П. Д.** Управление конфликтами // В сборнике : Экономика и управление в XXI веке // Сборник материалов региональной научно-практической конференции. – 2017. – № 6. – С. 45–49.
- 3 **Шейнов, В. П.** Управление конфликтами. – СПб. : Питер, 2014. – 576 с.
- 4 **Цветков, В. Л.** Психология конфликта. От теории к практике : учеб. пособие. – М. : Юнити-Дана, 2013. – 184 с.
- 5 **Зеркин, Д. П., Здравомыслов, А. Г.** Социология конфликта. – М. : Аспект Пресс, 2016. – 226 с.
- 6 **Андреева, И.** Конфликты по вертикали и по горизонтали / И. Андреева. // Кадровая служба. – 2018. – № 3. – С. 104–110.
- 7 **Уткин, Э. А.** Конфликтология : теория и практика. / Э. А. Уткин. – М. : Ассоциация авторов и издателей ТАНДЕМ : Издательство ЭКМОС, 2014. – 254 с.
- 8 **Верещак, С. А.** Конфликтные ситуации на предприятии / С. А. Верещак // ЭКО. – 2017. – № 11. – С. 162–171.
- 9 **Козырев, Г. И.** Введение в конфликтологию. / Г. И. Козырев. – М. : Владос, 2014. – 176 с.
- 10 **Анцупов, А. Я., Баклановский, С. В.** Конфликтология : Учебник для студ. вузов. / А. Я. Анцупов. – М. : ЮНИТИ, 2015. – 551 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

А. А. Даирова¹, Т. М. Кравцова²

Психологиялық жанжалдарды шешудің негізгі әдістері мен мүмкіндіктері

^{1,2}Бизнес, білім және құқық факультеті,
Инновациялық Еуразия Университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

А. А. Dairova¹, Т. М. Kravtsova²

Basic methods and possibilities of psychological conflict resolution

^{1,2}Faculty of Business, Education and Law,
Innovative University of Eurasia,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада даулы жағдайлардың ерекшеліктері мен негізі қарастырылады, тұлғаның жеке-типологиялық қасиеттері, қақтығыс көздері сипатталады және даулы жағдайларды шешудің бірнеше әдістері ұсынылады. Жанжал құрылымының күрделілігі, әдетте, оның элементтері әртүрлі және қарама-қайшы. Мысалы, қандай да бір нақты жұмыстың орындалмауы жөнінде қызметкерге шағым білдіру объект бола алады.

This article discusses the features and basis of conflict situations, describes the individual typological properties of personality, sources of conflict and offers several methods of conflict resolution. The complexity of the conflict structure lies in the fact that, as a rule, its elements are heterogeneous and contradictory. For example, the object may be an expression of a complaint to an employee about the failure to perform a specific job.

FTAMP 14.09.91

Е. Н. Дауенов¹, С. А. Нурғалиева²

¹PhD докторант, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.к., қауымд. профессор, Психология, педагогика және мәдениет
факультеті, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік
университеті, Өскемен қ., 070019, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹dauenov88@mail.ru; ²sanianur@mail.ru

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЖОБАЛАУ ҚЫЗМЕТІН ІСКЕ АСЫРУ ПРОЦЕСІНДЕ ҰЛТТЫҚ САНА-СЕЗІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ ЖАЙЫНДА

Мақалада орта мектептегі оқушылардың ұлттық сана-сезімінің қалыптасуының шарты ретінде жобалық қызметтің рөлі қарастырылады. Оқушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру проблемасы елдегі әлеуметтік-мәдени, экономикалық және білім беру жағдайының ерекшеліктерімен, білім беру мекемелерінде де, отбасында да қалыптасқан тәрбие жүйесінің өзгеруімен сипатталатын, отбасының, қоғамның және мемлекеттің мүдделерін ескеретін білім беру стандартын қайта қараумен байланысты. Осыған байланысты оқу-тәрбие жұмысын ұлттық сипаттағы үздік белгілерді қалыптастыруға, тұлғаның ұлттық сана-сезімінің деңгейін көтеруге бағыттаған жөн. Оқытудың жаңартылған мазмұны жағдайында білім алушылардың ұлттық сана-сезімінің дамуын зерттейтін зерттеулер желісіне өз үлесін қосу үшін осы жұмыста авторлар «ұлттық сана-сезім», «жобалық қызмет» ұғымдарының құрылымы мен мазмұнын талдау негізінде алыс және жақын шетел зерттеушілерінің ұлттық сана-сезімінің дамуы, танымдық қызметі туралы теориялық ережелерін жинақтады.

Зерттеу нәтижелері академиялық қоғамдастық пен жалпы қазақстандық қоғам арасында ұлттық сана-сезімді дамытудың тиімділігі туралы хабардарлықты арттырады, ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселелерін зерттеу саласындағы одан әрі теориялық зерттеулер үшін негіз бола алады.

Кілтті сөздер: жобалық қызмет, ұлттық сана, орта мектеп, білім алушылар, қалыптастыру.

КІРІСПЕ

Барлық заманауи қауіп-қатерлер мен жаһандану сын-қатерлерін ескере отырып, қазақстандықтардың рухани құндылықтарын жаңғыртуға бағытталған «Рухани жаңғыру» бағдарламасы Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, ұлттық бірегейлікті сақтауға, азаматтардың білімі мен санасының ашықтығын насихаттауға бағытталған. Жаңғырудың барлық бағыттарын іске асыру ғылыми-сараптамалық қоғамдастықты, азаматтық қоғам өкілдерін, білім беру жүйелерін, жастарды белсенді тарту кезінде әлеуметтің қажеттілігін ескере отырып жүргізіледі. Білім беру жүйесінің алдында ұлттық мәдениеттің рухани құндылықтарын сақтау мен дамытуға жауапты, ұлтаралық қарым-қатынастың жоғары мәдениетіне ие, ұлттық сана-сезімнің стереотиптерін еңсеруге және басқа мәдениет өкілдерімен сындарлы диалог құруға қабілетті қоғамның әлеуметтік белсенді мүшелерінің жаңа буынын тәрбиелеу проблемасы тұр. Бұл проблеманы шешудің негізгі факторларының бірі оқушылардың ұлттық сана-сезімін тәрбиелеу болып табылады, олардың негізгі міндеті оқушының өзара қарым-қатынасын және өзгермелі әлеуметтік-мәдени органы үйлестіру болып табылады.

Алайда, бүгінгі таңда баланың ұлттық сана-сезімін қалыптастырумен байланысты мәселелерде көптеген ата-аналардың жеткіліксіз ақпарат алуына байланысты елеулі тәуекелдер бар. Мектепке балалардың танымдық қызметін жүзеге асырудың маңызды міндеті тұр, нәтижесінде оқушылар өздерінің ұлттық бірегейлігі, ұлттық мерекелері мен өз халқының ұлттық мәдениеті туралы көбірек біледі [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Орта буындағы білім алушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру мәселесі білім беру мазмұнын жаңғыртуға байланысты. Білім беру мекемелерінде де, отбасында да қалыптасқан тәрбие жүйесінің өзгеруі, отбасының, қоғамның және мемлекеттің мүдделерін ескеретін білім беру стандартын қайта қарау орын алады.

Бұл мәселені баяндайтын көздерді шартты түрде үш топқа бөлуге болады.

Бірінші – жалпы өзін-өзі тану феномені қарастырылатын философиялық жұмыстар (Р. Декарт, С. Лейбниц, Дж. Локк, И. Кант және т. б.)

Дереккөздердің екінші тобын этностар мен ұлттардың өзіндік санасын зерттеуге арналған қазіргі заманғы жұмыстар (С. М. Арутюнян, Ю. В. Бромлей, Л. Н. Гумилев, Г. И. Гусейнов және т.б.), халықтардың өзіндік санасының трансформация мәселесі (В. Р. Филиппов, В. И. Бабаюв, В. М. Семенов, А. Т. Здравомыслов және т. б.) кұрайды.

Дереккөздердің үшінші тобына қазақ халқының өзін-өзі тануға арналған зерттеулері жатады. А. Айталы, Н. Нысанбаев, М. Б. Тәтімұ, К. Е. Көшербаев, Р. К. Қадыржанов, Д. Кішібеков, Г. В. Малинин, Н. Масанов, С. А. Қолдыбаев және басқа да қазақстандық авторлардың еңбектерінде ұлттық процестерді зерттеу тақырыбы қазіргі уақытта өте әртүрлі.

Өзіндік сана-сезімді сипаттаудың ғылыми тәсілдерінің ретроспективасы практикалық және танымдық іс-әрекеттің субъектісі ретінде тұлғалық танымның рефлексивті деңгейі ретінде көрсетеді [2].

Жалпы өзін - өзі тану «адамның өзінің дүниетанымын, мақсатын, мүдделері мен мінез-құлқын бағалау, өзін тұтас бағалау, қоғамдық сипатқа ие: басқа адамдар – адамның өзіне-өзі қатынасының өлшемі мен бастапқы тармағы [3].

Бромлей Ю. В. ұлттық сана-сезімнің мәдени өзіндік сана-сезімінің қалыптасуына әсері мен рөлін теориялық ұғыну процесінде ұлттық сана-сезімнің екі деңгейде: әлеуметтік (қоғамдық, жалпы қауымдық) және дербес (жеке) жүзеге асырылатынын ескеру қажет деп есептейді [4].

Д. С. Батарчуктың пікірінше, ұлттық сана-сезім идеялар мен құндылықты ұстанымдардың белгілі бір жиынтығы ретінде нақты тарихи сипатқа ие және өзінің мазмұнының ажырамас элементі ретінде жалпыадамзаттық қасиеттер мен құндылықтар, жалпыұлттық мүдделер болуы тиіс [5].

Ю. В. Арутюнян ұлттық сана – сезімнің негізін қалаушы мынадай «этникалық дереккөздерді» атап көрсетеді: рулық (халықтың жалпы шығу тегі мен жалпы тарихи тағдырын сезіну); психологиялық (көптеген рухани идеалдар); мәдени (ұлттық мәдениет элементтерін – тілді, әдет-ғұрыпты, мінез-құлық нормаларын, адамгершілік заңдарды және т.б. игеру және этникалық қауымдастық өкілдерінің ұлттық бояумен, күнделікті өмірде символикамен атрибуттарды қолдануы); әлеуметтік (әлеуметтік-мәдени мүдделер мен этномәдени қоғамдастықтың позициялары).

Біз Б. Г. Ананьевтің өз зерттеулерінде баланың өзінің пәндік қызметінің барлық құрылымынан өзінің іс-әрекетін субъективті бөлу кезінде өзін-өзі тану пайда болады деген көзқарасын ұстанамыз. Бұл ересек адамның тәрбиелік әсерінің (көрсету, бағалау, оқыту түрінде) арқасында ғана мүмкін болады, өйткені «бала мен ересек адамның пәндік әрекеті баланың және ересек адамның бірлескен әрекеті болып табылады, онда ересек адамның ықпал ету элементі жетекші болып табылады» [7].

Ұлттық сана-сезімді тәрбиелеу, тәрбиелеуді жалпы алғандағы сияқты бұл кешенді процесс, сондықтан қандай қасиеттерін алдымен, қандай қасиеттерді содан кейін қалыптастыру қажет деген сұрақ туындауы мүмкін. Ұлттық сана-сезімді тәрбиелеуді тұлғаның сана-сезімді тәрбиелеуден бастау қажет. Тұлғаның қоғамның бір бөлігі ретінде өзін-өзі сезінуі, қоршаған ортамен, басқа адамдармен

өзара қарым-қатынасы, өз іс-әрекеттері мен іс-әрекеттері туралы индивидтің өзі туралы түсінігінің салыстырмалы тұрақты жүйесі, соның негізінде жеке «Мен» бейнесі қалыптасады. Өзіндік сана-сезімсіз ұлттық сана-сезімді тәрбиелеу мүмкін емес [8, с. 60–63].

Осылайша, азаматты тәрбиелеу-білім беру мекемесі қызметінің маңызды міндеттерінің бірі. Оқушыларды азаматтық тәрбиелеу проблемасын шеше отырып, ең алдымен қоғамдық өмір құбылыстарына, жекелеген әлеуметтік топтар мен жеке тұлғаның қызметі мен санасына біртұтас көзқарасты қалыптастыруға күш-жігерді шоғырландыру қажет. Біздің ойымызша, жобалық қызметті ұйымдастыру орта буындағы оқушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастырудың тиімді шарттарының бірі болып табылады.

Жоба әдісінің тұжырымдамалық негізін прагматикалық педагогика идеялары құрайды (лат. pragmatismus – іс, іс-әрекет) – «прогрессивизм» (немесе «прогрессивті тәрбие»), «инструментализм», «экспериментализм» деп аталатын педагогикалық ағым [9].

Крылова Д. А., Мулина О. Н., Белова Т. А. және т.б. зерттеулері негізінде жобалау қызметі білім беру саласының даму көзі және кәсіби-педагогикалық белсенділіктің бір түрі ретінде қарастырылады. Мәдениет тарихында айтарлықтай ұзақ қалыптасты. Жобалау қоғам өмірінің әртүрлі деңгейлерінде ол туралы зерттеу білімі негізінде қоршаған ортаның болмысына белсенді араласуға ұмтылу ретінде көрініс тапты [10, 11, 12].

Г. И. Фролова мен Д. В. Моргунның пікірі бойынша, жобалау қызметі оқу-зерттеу қызметінен бірқатар белгілермен ерекшеленеді:

– біріншіден, соңғысына қарағанда, жобалар әдісі проблеманы жан-жақты және жүйелі зерттеуге және білім беру өнімінің нақты нұсқасын (моделін) әзірлеуге бағытталған;

– екіншіден, оқу-зерттеу қызметі үшін басты қорытынды ақиқатқа жету болып табылады, ал жобамен жұмыс істеу ең алдымен практикалық нәтиже алуды көздейді.

Сонымен қатар, жоба орындаушылардың ұжымдық күш-жігерінің нәтижесі бола отырып, қызметтің соңғы кезеңінде бірлескен жұмыстың рефлексиясын, толықтығын, тереңдігін, ақпараттық қамтамасыз етуді, әрқайсысының шығармашылық үлесін талдауды болжайды [13].

А. Г. Фадинаның, И. А. Еремицканың зерттеушілерінен кейін біз жобалық қызмет инновациялық дәрежеге жатады деп есептейміз, өйткені шынайылықты өзгертуді болжайды, сәйкестендіруге, игеруге және жетілдіруге болатын тиісті технология негізінде құрылады.

Жобалау негіздерін меңгерудің өзектілігі, біріншіден, бұл технология білім беру жүйесін ұйымдастырудың барлық деңгейлерінде кең қолдану саласына ие.

Екіншіден, жобалау логикасы мен технологиясын меңгеру талдау, ұйымдастыру-басқару функцияларын неғұрлым тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Үшіншіден, жобалық технологиялар маманның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді [14]. Бүгінгі таңда жобалық қызметпен бастамашылық, ойлау дербестігі, креативтілік, іскерлік табыстылық және т. б. ұғымдары тығыз байланысады.

Осылайша, оқушылардың жобалық қызметі олардың бастамаларының, белсенді өмірлік ұстанымының, тапқырлығының және өз білімдерін өз бетімен толықтыра білуінің, ақпараттың қарқынды ағымында бағдарлануының басты шарты болып табылады. Тұлғаның бұл қасиеттері маңызды құзырет болып табылады. Олар оқушының жеке танымдық қызметіне жүйелі түрде қосылған жағдайда ғана қалыптасады, ол оқу тапсырмаларының ерекше түрін – жобалық жұмыстарды орындау барысында проблемалық-іздістіру және әлеуметтік қызмет сипатына ие болады, яғни қоғамға еңбек етуге бағытталған қызмет.

ҚОРЫТЫНДЫ

Елдегі білім беру парадигмасының ауысуы тұлғаның рухани тәрбиесіне, адамның адамгершілік келбетін қалыптастыруға ерекше рөл берілетін жаңа технологияларды пайдалануды көздейді. Біз жүргізген зерттеу жобалау қызметін жүзеге асыру барысында білім алушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру проблемасының өзектілігін растады. Бұл зерттеу қазақстандық академиялық қоғамдастықта ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселелері қазіргі кезеңде өте нашар зерттелетінін және арнайы бөлінбейтінін растайды. Қазіргі уақытта қазақстандық зерттеушілердің білім алушылардың ұлттық сана-сезімдерін қалыптастыру және дамыту мәселесі бойынша ең үздік әлемдік тәжірибеге бағыттай отырып, бірақ қазақстандық білім беру жүйесінде бар ұғымдарды, тәсілдерді және әдістерді ескере отырып, жұмыстарына объективті қажеттілік бар екені анық.

Оқытудың жаңартылған мазмұны жағдайында білім алушылардың ұлттық сана-сезімінің дамуын зерттейтін зерттеулер желісіне өз үлесін қосу үшін осы жұмыста авторлар «ұлттық сана-сезім», «жобалық қызмет» ұғымдарының құрылымы мен мазмұнын талдау негізінде алыс және жақын шетел зерттеушілерінің ұлттық сана-сезімінің дамуы, танымдық қызметі туралы теориялық ережелерді жинақтады.

Зерттеу нәтижелері академиялық қоғамдастық пен жалпы қазақстандық қоғам арасында ұлттық сана-сезімді дамытудың тиімділігі туралы хабардарлықты арттырады, ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселелерін зерттеу саласындағы одан әрі теориялық зерттеулер үшін негіз бола алады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Гвоздева, Е. Н.** Воспитание национального самосознания студентов педагогического вуза средствами иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Чита, 2006. – 190 с.
- 2 **Гиневинский, В. И.** Экстрагирование и интерпретация базисных понятий психологии // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 136–143.
- 3 Советский энциклопедический словарь (Изд. 4-ое, дополненное). – М. : «Советская энциклопедия», 1990. – С. 1176.
- 4 **Бромлей, Ю. В.** Очерки теории этноса. – М. : Наука, 1983. – 412 с.
- 5 **Батарчук, Д. С.** Формирование национального самосознания личности необходимое условие функционирования российского этнически диверсифицированного общества // Вестник ЧПУ. – 2010. – № 5. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-natsionalnogo-samosoznaniya-lichnosti-neobhodimoe-uslovie-funktsionirovaniya-rossiyskogo-etnicheski> (дата обращения: 29.10.2019).
- 6 **Арутюнян, Ю. В.** Социально-культурное развитие и национальное самосознание // Социологические исследования. – 1990. – № 7. – С. 42–49.
- 7 **Ананьев, Б. Г.** Психология и проблемы человекознания. – 1996
- 8 **Лихачев, Б. Т.** Педагогика – М. : Юрайт, 1999. – 523 с.
- 9 Педагогический энциклопедический словарь – М. : Большая советская энциклопедия, 2003. – С. 211
- 10 **Крылов, Д. А.** Проектно-технологическая культура педагога : факторы актуализации, сущность феномена, концептуальные идеи и возможные модели реализации содержания // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-2. – С. 334–341.
- 11 **Мулина, О. Н.** Проектная деятельность как средство формирования компетенций инновационной деятельности у будущих педагогов // Научный поиск. – 2014. – № 2.4. – С. 20–23.
- 12 **Белова, Т. А.** Соответствие положений проектной деятельности ее фактическому использованию педагогами-практиками // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – С. 89–91.
- 13 **Фролова, Г. И.** Обучение школьников на основе метода проектов – средство повышения качества образования. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.mgsun.ru/articles/>
- 14 **Фадина, А. Г., Еремичка, И. А.** Проектная деятельность как условие развития готовности к профессиональной мобильности студентов-психологов // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2012. – №2 (18).

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Е. Н. Дауенов¹, С. А. Нурғалиева²

К вопросу формирования национального самосознания обучающихся в процессе реализации проектной деятельности

¹Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
²Факультет психологии, педагогики и культуры,
Восточно-Казахстанский государственный университет
имени С. Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, 070019, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

E. N. Dauenov¹, S. A. Nurgaliyeva²

On the issue of the formation of national self-consciousness of students in the process of implementing project activities

¹Faculty of Humanities,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
²Faculty of Psychology, Pedagogy and Culture,
S. Amanzholov East Kazakhstan State University,
Ust-Kamenogorsk, 070019, Republic of Kazakhstan.
Material received onn 22.05.20.

В статье рассматривается роль проектной деятельности как условие формирования национального самосознания школьников в средней школе.

Проблема формирования национального самосознания у школьников обусловлена особенностями социокультурной, экономической и образовательной ситуации в стране, характеризующейся трансформацией сложившейся системы воспитания, как в образовательных учреждениях, так и семье, пересмотром образовательного стандарта, учитывающих интересы семьи, общества и государства. В этой связи учебно-воспитательную работу следует ориентировать на формирование лучших черт национального характера, подъём уровня национального самосознания личности. Чтобы внести свой вклад в линию исследований, изучающих развитие национального самосознания обучающихся в условиях обновленного содержания обучения, авторы в настоящей работе на основе анализа структуры и содержания понятий «национальное

самосознание», «проектная деятельность» обобщили теоретические положения о развитии национального самосознания, познавательной деятельности исследователей дальнего и ближнего зарубежья.

Результаты исследования повысят осведомленность об эффективности развития национального самосознания среди академического сообщества и казахстанского общества в целом, могут служить базой для дальнейших теоретических исследований в области изучения вопросов формирования национального самосознания.

The article considers the role of project activities as a condition for the formation of national identity of students in high school.

The problem of the formation of national self-awareness among schoolchildren is due to the peculiarities of the socio-cultural, economic and educational situation in the country, characterized by the transformation of the existing educational system, both in educational institutions and the family, the revision of the educational standard, taking into account the interests of the family, society and the state. In this regard, educational work should focus on the formation of the best features of a national character, raising the level of national identity of the individual. To contribute to the line of research studying the development of national self-awareness of students in the context of updated learning content, the authors in this paper, based on an analysis of the structure and content of the concepts of «national self-awareness», «project activity», generalized theoretical provisions on the development of national self-awareness, cognitive activity of researchers far and near abroad.

The results of the study will increase awareness of the effectiveness of the development of national identity among the academic community and Kazakhstan society as a whole, can serve as a basis for further theoretical research in the field of studying the formation of national identity.

ГРНТИ 14.25.05

Г. Ш. Джумагулова¹, Ж. Б. Мунашева²

¹к.психол.н., доцент, Факультет педагогики, Институт Мардана Сапарбаева, г. Шымкент, 486050, Республика Казахстан

²к.п.н., Факультет педагогики, Институт Мардана Сапарбаева, г. Шымкент, 486050, Республика Казахстан
e-mail: ¹zhumagulova-73@mail.ru; ²Jidekul@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

В настоящее время воспитание учащихся осложнено процессами, которые происходят в нашем обществе: кризис социальной системы; распад семьи; обострение политической ситуации; социальная напряженность; межнациональные распри; нарастание экономической нестабильности; криминализация жизни; ухудшение экологической обстановки; увеличение числа беженцев, переселенцев; демонтаж административной системы. В общеобразовательной школе при соблюдении определенных педагогических условий реализуются следующие основные задачи формирования гражданской активности подростков: воспитывается любовь к Родине, ее культуре, истории, традициям, обычаям; уважение к закону и правопорядку, углубляются знания о них и создаются условия для их изучения; развивается активная гражданская позиция, стремление к учебе и труду на благо своей страны, что способствует общему развитию и успеваемости учащихся.

Ключевые слова: сопровождение, воспитание, психология, педагогика, семья, социальная система, общественный процесс.

ВВЕДЕНИЕ

Методологическими ориентирами в построении концептуальной модели деятельности педагогического коллектива школы по формированию гражданской активности школьников являются такие подходы как системный, деятельностный, проблемно-целевой, культурологический, личностный, которые использовались в нашем исследовании в единстве и взаимосвязи.

Мы исходим, из того, что ведущую роль выполняет системный подход, который позволяет выделить интегративные, инвариативные, системообразующие связи и отношения, определить, что в системе является устойчивым, а что переменным. В основу нашей концепции принято определение, данное В. С. Безруковой, которая рассматривала воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности [1].

Если воспитание рассматривать как управление процессом развития личности через создание благоприятных для этого условий, то, бесспорно, что управлению подлежит и процесс формирования гражданской активности школьников, реализуемый педагогическими коллективами образовательных школ. Тем более, если учитывать имеющуюся сложность нынешнего этапа воспитательной работы школ, заключающуюся в коренной ломке сложившихся стереотипов воспитания, появлением новых форм детского движения, детских общественных организаций, в радикальной смене идеалов воспитания. Усложнившиеся условия социально-экономической жизни общества, новые задачи, стоящие перед системой образования вызывают необходимость активизации современного воспитательного процесса, нахождения его новых форм и методов, а, следовательно, и нахождения иных средств управления этим процессом.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Педагогическое управление осуществляется в социальных целях и относится к управлению деятельностью людей и их объединению. Вместе с тем, оно отличается от общесоциального своими объектами (учащиеся, школы, внешкольные учреждения, отделы образования и т.д.), а также характером процесса и их закономерностей.

Теория педагогического управления – это знания об управлении процессами воспитания и обучения, осуществляемом системой государственных и общественных организаций, коллективами и отдельными людьми. По существу, педагогическое управление имеет место в любой системе «человек – человек». В этом случае педагогические цели подчинены основному виду управления – управлению деятельностью субъектов педагогического процесса.

Переход к научному управлению процессом формирования гражданской активности школьников требует кроме приобретения профессионально-педагогических знаний и навыков овладения учителями теоретическими основами управления.

Относительно процесса формирования гражданской активности школьников-подростков, то управление им – особое управление, которое должно

быть гибким и многоаспектным, ибо объект его, как уже было сказано, – система неравновесная, открытая и в значительной степени самоорганизующаяся.

В этой связи, по мнению А. Н. Орлова «центральным моментом для системы является результат, т.к. любой комплекс и любое множество становятся системой только благодаря результату. Вместе с тем, система не может быть стабильной, если сам результат своими существенными параметрами не влияет на систему обратной афферентацией» [2].

Для изучаемого нами педагогического феномена как формирование гражданской активности школьников характерно единство не только общего и особенного, но и единичного, т.е. того специфического, что свойственно конкретному учреждению с данным составом педагогов, родителей и школьников, его микросредой. Уточним, что мы имеем в виду то общее, что присутствует в разных ее видах, функционирующих к тому же в разных условиях, т.е. ее исходную теоретическую модель.

Общим для любых социальных систем является противоречие между хаосом и упорядоченностью в развитии. С одной стороны, развитие системы есть движение по направлению к целостности, тотальности, полной упорядоченности, а с другой, целостность есть остановка в развитии системы.

Ни одна система не может существовать без определенной унификации, стандартизации поведения людей, воспроизводства повторяющихся ситуаций, единства действий и целей ее субъектов. Вместе с тем по мере развития системы в различной форме (не обязательно конфликтной) проявляется неудовлетворенность отдельных личностей необходимостью подчиняться общему ходу жизни. Объективно, независимо от желания того или иного человека, в системе складывается механизм отторжения того, что не вписывается в рамки принятого. Можно, условно говоря, считать, что система хороша до тех пор, пока ее еще нет, т.е. пока она является недостижимой, перспективной целью, и она же становится недостаточно хорошей, когда складывается окончательно.

В воспитательной системе, которая находится в процессе становления, обычно хорошо чувствуют себя люди творческие, нестандартные, поскольку они ощущают себя в большей мере субъектами, нежели элементами системы. Однако по мере упорядочения системы остается все меньше пространства для неожиданных, непредсказуемых ситуаций, для спонтанных проявлений личности. Это же противоречие между хаосом и упорядоченностью можно выразить более узко, как противоречие между традициями и новациями.

Системный подход (Л. В. Загрекова, Н. В. Кузьмина, И. В. Садовский, Э. Г. Юдин и др.) как методологическая ориентация позволяет рассматривать класс как целостную социально-педагогическую систему в тесной взаимосвязи ее компонентов: цели воспитания, учащиеся, учителя, родители, содержание

воспитания, формы и методы воспитания, собственно процесс воспитания школьников-подростков.

Каждый компонент системы выполняет определенную роль, однако, главными компонентами являются воспитуемые (подростки) и классный руководитель, учителя как социально-организованные личности, ставящие перед собой определенные цели. Ведущее место среди компонентов воспитательной системы школы занимает классный руководитель, вследствие того, что он, отвечая за успешность проектирования учебно-воспитательного процесса в школе и классе, оказывается наиболее заинтересованным лицом в построении и функционировании эффективной воспитательной системы в своем классе.

И так, основным структурным компонентом воспитательной системы школы является класс. Именно здесь организуется деятельность учащихся, формируются социальные отношения между школьниками. Представительские функции в органах самоуправления школы реализуются также от имени класса. Отсюда следует, что специфика функций и позиций классного руководителя обусловлены своеобразием воспитательной системы класса.

Учитывая перечисленные подходы в воспитании, нами сконструирована концептуальная модель воспитательной системы класса, направленная на воспитание гражданственности школьников. Опираясь на исследования Е. Н. Степанова, мы определяем воспитательную систему класса как «способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющий собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и способствующий развитию личности и коллектива» [3].

В этой связи мы рассматриваем воспитательную систему класса как сложное полиструктурное социально-педагогическое и психологическое явление, состоящее из большого числа элементов, отличающихся упорядоченностью в своем развитии.

Ценностно-смысловое ядро этой системы состоит в формировании гражданской активности школьников-подростков. Возведение школьника в статус цели воспитания принципиально значимо при моделировании воспитательной системы классного сообщества.

Ведущие идеи концепции:

- приоритетом воспитательной системы класса является воспитание патриотизма, правовой культуры и культуры межнационального общения как ядра личности;
- гуманистическая направленность воспитания – основа формирования гражданской активности подростков, где личность выступает «мерой всех вещей»;

– развитие и становление гражданственности.

Опытно-экспериментальная работа авторов статьи позволила определить оптимальный состав моделируемых компонентов воспитательной системы класса: целевой, эмоционально-ценностный, субъект-субъектный, содержательный, процессуально-коммуникативный, диагностико-результативный, рефлексивно-управленческий, которые представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 1 – Ключевые направления деятельности классного руководителя по воспитательной работе

Направление деятельности	Характеристика деятельности
Целевой	<ul style="list-style-type: none"> – развитие детей на основе принципов гуманизма, личностно-ориентированного воспитания; – развитие духовно-нравственных ценностей и утверждение их в сознании и поведении подростков через духовное возрождение народных обычаев, семейных традиций; – создание условий для гражданского самовыражения личности; – развитие и динамика становления субъект-объектно-субъектных отношений между членами классного сообщества; – педагогическая поддержка личности; – построение отношений на основах гражданственности, долга, справедливости, гуманности, законности и правопорядка.
Эмоционально-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> – обогащение эмоционального мира школьников и воспитание казахстанского патриотизма, правового сознания, чувства гордости и любви к родине, уважения ее законов; – вооружение школьников знаниями о гражданственности, раскрытие ее сущности, формирование патриотизма, правового сознания, культуры межнационального общения, ответственности, дисциплинированности и организации повседневного быта, навыков и привычек общественно-полезного поведения; – системное накопление опыта гражданского поведения школьников путем организации их практической деятельности; – организация самовоспитания подростков.
Субъект-субъектный	<ul style="list-style-type: none"> – индивидуальная работа с учащимися и родителями классного сообщества; – организация эффективной коллективной деятельности; – организация воспитывающей среды и оказание педагогической поддержки; – взаимодействие со всеми субъектами воспитательной системы класса и школы.
Содержательный	<ul style="list-style-type: none"> – реализация программы факультативного курса «Я – гражданин Казахстана».

Процессуально-коммуникативный	– организация КТД, психологические тренинги, тренинги личностного роста, деловые, ролевые и коммуникативные игры, создание ситуаций успеха, практикумы, нравственные ситуации, часы развития и общения, составление воспитательных проектов и т.д.
Диагностико-результативный	– формы, методы и приемы изучения уровней проявления гражданской активности у школьников-подростков; критерии и показатели ее сформированности у учащихся.
Рефлексивно-управленческий	– целенаправленное побуждение к самоанализу на основе норм гражданственности, рефлексии по осознанию ответственности за свои суждения и поступки; – приобщение к технологиям рефлексии; помощь в самоопределении гражданской позиции.

В процессе целеполагающей деятельности классного руководителя каждая из названных целей наполняется конкретным содержанием, обуславливающая педагогическое кредо воспитателя, целевые установки и ценностные ориентиры общества, образовательного учреждения и данного классного сообщества, особенностями ученического коллектива и спецификой условий жизнедеятельности. «Воспитать человека, – писал А. С. Макаренко, – значит воспитать у него перспективные пути» [4].

При разработке результативной цели необходимо соблюдать ряд требований: они должны быть направлены на развитие нравственного потенциала, овладение учащимися ценностным отношением к себе и окружающей социальной действительности; сопряжены с интересами и ценностными установками членов классного сообщества; учитывать социальный заказ государства и общества, соответствовать особенностям классного коллектива и условиям его жизнедеятельности; должны быть обеспечены необходимыми ресурсами для их реализации; быть конкретными, четко и ясно сформулированными; гибкими, т.е. обладать способностью к корректировке; трудными, но реально достижимыми; диагностичными [5].

Процессуальные цели неразрывно связаны с результативными, т.к. они предусматривают изменения в воспитательном процессе, обеспечивающие достижение желаемого образа школьника. Мы формулируем их следующим образом:

- приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям и ценностям национальной культуры;
- обеспечение повышения роли ученического самоуправления в планировании, организации и анализе жизнедеятельности в классном сообществе;

– участие родителей в подготовке и проведении ключевых воспитательных дел в классе для перспективного развития гражданственности учащихся и классного коллектива.

Перспективы, по мнению А. С. Макаренко, могут быть разными по продолжительности их достижения и социальной ценности («от простейшего примитивного удовлетворения до глубочайшего чувства долга»), но должны способствовать росту личности и коллектива [4, с. 106]. В зависимости от возрастных особенностей развития школьников, целевых установок учащихся, уровня развития классного коллектива, перспективы могут быть близкими (посещение театра, выставок, обсуждение лично-значимой, нравственной проблемы), средними (участие в конкурсах, проведение акций, кампаний), далекими (стать законопослушным и ответственным гражданином, воспитанным человеком и т.д.).

В связи с этим вытекают задачи воспитательной системы класса, ориентированной на формирование гражданской активности:

- развитие детей на основе принципов гуманизма, лично-ориентированного воспитания;
- развитие духовно-нравственных ценностей и утверждение их в сознании и поведении подростков через духовное возрождение народных обычаев, семейных традиций;
- создание условий для гражданского самовыражения личности;
- развитие и динамика становления субъект – объектно-субъектных отношений между членами классного сообщества;
- педагогическая поддержка личности;
- построение отношений на основах гражданственности, долга, справедливости, гуманности, законности и правопорядка.

Характеризуя эмоционально-ценностный компонент воспитательной системы класса, подчеркнем, что ведущее место в нем отводится классному руководителю. Мы согласны с точкой зрения ученых И.А. Колесниковой и Е. Н. Барышникова, которые выделяют следующие ведущие роли классного руководителя: «проводник по стране знаний», «контролер», «наставник», «носитель культуры», «старший товарищ», «фасилитатор».

Исходя из того, что важнейшей функцией деятельности классного руководителя выступает воспитывающая функция, классный руководитель осуществляет деятельность по формированию гражданской активности, обуславливающих ведущие качества личности учащихся. В этой связи при планировании воспитательной работы в классе им конструируется система жизнедеятельности в классном коллективе, ориентированная на формирование гражданской активности школьников.

К целям формирования гражданской активности школьников в деятельности классного руководителя относятся:

– обогащение эмоционального мира школьников и воспитание казахстанского патриотизма, правового сознания, чувства гордости и любви к родине, уважение ее законов;

– вооружение школьников знаниями о гражданственности, раскрытие ее сущности, формирование патриотизма, правового сознания, культуры межнационального общения, ответственности, дисциплинированности и организации повседневного быта, навыков и привычек общественно полезного поведения;

– системное накопление опыта гражданского поведения школьников путем организации их практической деятельности;

– организация самовоспитания подростков.

Субъект-субъектный компонент включает в себя взаимодействие следующих субъектов: классного руководителя, учащихся класса, родителей класса, значимых взрослых (администрацию, учителей-предметников, психолога, социального педагога, руководителей ученического самоуправления и детских организаций и др.)

Как мы отметили выше, особое место в воспитательной системе класса отводится классному руководителю как главному участнику и заинтересованному лицу в успешном функционировании воспитательной системы класса, который разрабатывает как близкие, так и далекие цели воспитательной системы, прогнозирует результат своей деятельности в контексте формирования гражданской активности подростков, осуществляет индивидуальный подход к школьникам.

Задачами в деятельности классного руководителя по формированию гражданской активности являются: изучение личности учащихся, их склонностей, интересов с целью оказания помощи и поддержки в гражданском становлении и развитии, выработки активной гражданской позиции; создание гуманистической атмосферы в классе как условия воспитания гражданской активности учащихся.

Основными направлениями в деятельности классного руководителя по развитию активной гражданской позиции являются: индивидуальная работа с учащимися и родителями классного сообщества; организация эффективной коллективной деятельности; организация воспитывающей среды и оказание педагогической поддержки; взаимодействие со всеми субъектами воспитательной системы класса и школы.

Выше названные качества помогают адекватно выстраивать отношения со следующим участником субъект-субъектных отношений – учащимися

класса. Учащиеся класса являются полноправными субъектами развития, жизнедеятельности классного сообщества, создания воспитательной системы класса.

Своеобразие классной воспитательной системы во многом обусловлено индивидуальными особенностями, возрастом учащихся, влияющими на создание индивидуальной воспитательной системы класса.

Третьим важным компонентом в создании воспитательной системы класса являются родители. Они выполняют важные функции при создании воспитательной системы ценностных ориентации, принимая активное участие в построении модели класса, составлении плана воспитательной работы классного руководителя; событийной деятельности класса, ощущая нравственное единение со своими детьми и с классным руководителем.

Существенную роль в построении концептуальной модели воспитательной системы класса играют личностные качества классного руководителя. И. П. Подласый, Б. Т. Лихачев и др. выделяют свыше 60 черт характера современного идеального классного руководителя. Для воспитания четкой гражданской позиции школьников наиболее значимыми являются следующие личностные качества классного руководителя: доброжелательность, чуткость, нравственная чистота, справедливость, гуманность, эмпатия, альтруизм, открытость, толерантность, активная жизненная позиция.

Исследования ученых показывают, что если основу личности классного руководителя составляют гуманистические ценности, то такие же ценностные ориентации преобладают в классном коллективе; если классный руководитель занимает активную жизненную и педагогическую позицию, то и учащиеся класса отличает активность, самостоятельность. Не случайно при смене классного руководителя претерпевает значительные изменения воспитательная система этого класса [6].

Следовательно, мы можем сделать вывод, о произошедших изменениях в деятельности учителей: направленности на реализацию задачи формирования гражданской активности школьников через содержание практически всех учебных предметов в органическом единстве учебной и внеучебной работы, активный поиск и использование новых, нетрадиционных форм и методов решения данной проблемы.

ВЫВОДЫ

Наиболее благоприятное воздействие на процесс формирования гражданской активности школьников оказывает такая организация системы учебно-воспитательной работы школы, при которой:

– осуществляется целенаправленная работа по формированию гражданской активности школьников в единстве учебной и внеучебной воспитательной работы школы;

– организуется целенаправленное включение подростков в полную структуру общественно полезной и социально значимой деятельности, к которой активно участвуют родители и общественные воспитатели;

– формирование гражданской активности осуществляется на основе ступенчатого построения процесса планирования работы, которая реализуется в три этапа, последовательно сменяющих друг друга;

– воспитательная система школы функционирует с учетом основных педагогических условий формирования гражданской активности школьников в единстве традиционных и инновационных форм и методов организации этого процесса, а отличительными признаками ее являются целостность и непрерывность воздействия с 5 по 9 классы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Безрукова, В. С.** Педагогика. Проективная педагогика [Текст]: учебное пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.

2 Воспитательная работа с учащимися вне школы: в микрорайоне школы [Текст] / Под ред. Л. М. Николаевой. – М. : Педагогика, 1981. – 144 с.

3 **Орлов, А. Н.** Управление учебно-воспитательным процессом в высшем педагогическом учебном заведении [Текст] / А. Н. Орлов. – Алма-Ата : Мектеп, 1989. – 112 с.

4 Степанов, Е. Н. Теория и технология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения [Текст]: дисс. д-ра пед. наук / Е. Н. Степанов. – Ярославль, 1999. – 315 с.

5 **Макаренко, А. С.** Сочинения в 5-ти томах [Текст] / А. С. Макаренко / Под ред. А. Терновского. – М. : Правда, 1971. – Т. 5. – 424 с.

6 **Рувинский, Л. И.** Нравственное воспитание личности [Текст] / Л. И. Рувинский. – М., 1981. – 184 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Г. Ш. Джумагулова¹, Ж. Б. Мунашева²

Мектептегі тәрбие үрдісін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзекті бағыттары

^{1,2}Педагогика факультеті,
Мардан Сапарбаев институты,

Шымкент қ., 486050, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

G. S. Dzhumagulova¹, J. B. Murasheva²

Actual directions of psychological and pedagogical support of educational process at school

^{1,2}Pedagogical Faculty,
Institute of Mardan Saparbayev,
Shymkent, 486050, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Қазіргі уақытта оқушыларды тәрбиелеу біздің қоғамда болып жатқан үдерістермен күрделенген: әлеуметтік жүйенің дағдарысы; отбасының ыдырауы; саяси жағдайдың шиеленісуі; әлеуметтік шиеленіс; ұлтаралық шиеленіс; экономикалық тұрақсыздық; өмірдің криминализациясы; экологиялық жағдайдың нашарлауы; босқындар, қоныс аударушылар санының артуы; әкімшілік жүйенің демонстрациядау. Жалпы білім беретін мектепте белгілі бір педагогикалық жағдайларды сақтай отырып, жасөспірімдердің азаматтық белсенділігін қалыптастырудың мынадай негізгі міндеттері жүзеге асырылады: Отанға, оның мәдениетіне, тарихына, дәстүрлеріне, әдет-ғұрпына деген махаббат тәрбиеленеді; Заңға және құқықтық тәртіпке құрмет, олар туралы білім тереңдетіледі және оларды зерделеу үшін жағдай жасалады; белсенді азаматтық ұстаным, өз елінің игілігі үшін оқуға және еңбекке ұмтылу дамиды, бұл оқушылардың жалпы дамуы мен үлгеріміне ықпал етеді.

Currently, the education of students complicated processes that occur in our society: the crisis of the social system; family breakdown; aggravation of the political situation; social tensions; international conflicts; the growing economic instability; the criminalization of life; environmental degradation; increase in the number of refugees; the dismantling of the administrative system. In secondary school, subject to certain pedagogical conditions, the following main objectives of the formation of civic activity of adolescents are implemented: love for the Motherland, its culture, history, traditions, customs; respect for the law and order, deepen knowledge about them and create conditions for their study; develop an active civil position, the desire to study and work for the benefit of their country, which contributes to the overall development and progress of schoolchildren.

**Г. Ж. Ельмуратов¹, А. Б. Калиева², Б. Ж. Ельмуратова³,
М. Ж. Кулумбаева⁴**

¹с.ғ.к., доцент, Мемлекеттік басқару, бизнес және құқық факультеті,

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

²б.ғ.к., доцент, Химиялық технологиялар және жаратылыстану факультеті,

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

³т.ғ.к., доцент, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров
атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008,
Қазақстан Республикасы;

⁴аға оқытушы, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

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

**XXI Ғ. ҚАЗАҚСТАННЫҢ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ
ДАМУЫНДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ
ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ**

Мақалада Қазақстандағы заманауи модернизациялық үдерістер контекстінде жоғары білім беру саласындағы инновациялық технологиялардың орны мен рөлі қарастырылады. Қазіргі уақытта заманауи қоғамның жаңа экономикалық тәртіпке көшуі жоғары кәсіптік білім беруде де қолданылатын тәсілдер мен әдістемелерді белгілі бір өзгертуді көздейді. Сондықтан қазақстандық білім беру жүйесінің алдында экономиканың қазіргі заманғы даму деңгейіне сәйкес келетін жоғары білікті мамандарды даярлау міндеті қойылып отыр. Жүргізілген талдау жоғары білім беруде осы проблеманы шешудің ең тиімді тәсілі инновациялық технологияларды, атап айтқанда оқытудың зерттеу технологиясын пайдалану басым болуы тиіс екендігін көрсетеді. Авторлардың пікірінше, қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды пайдалану-жоғары білім беруді дамытудың ең перспективалы бағыттарының бірі.

Кілтті сөздер: технология, инновация, модернизация, құзыреттілік, жоғары мектеп

КІРІСПЕ

Соңғы жылдары Қазақстанның жоғары мектебі білім беруді жаңғырту жағдайында тұр, ол шын мәнінде инновациялық процесс болып табылады. Жаңа мемлекеттік білім беру стандарттарына байланысты инновациялық процесс ерекше мәртебеге ие болады.

«Инновация» термині латын тіліндегі «жаңару» (немесе «өзгеру») дегенді білдіретін «novatio» деген сөзден және латын тілінен «бағыт» ретінде аударылатын «in» префиксінен шыққан, егер «Innovatio» дегенді сөзбе-сөз аударса бұл – «өзгерістер бағытында». Innovation ұғымының өзі XIX ғ. ғылыми зерттеулерде алғаш рет пайда болды.

Инновация ұғымы өзінің жаңа өмірін XX ғасырдың басында, австриялық экономист Й. Шумпетердің ғылыми еңбектері «Инновациялық комбинацияларды» талдау, экономикалық жүйелерді дамытудағы өзгерістер нәтижесінде алды. Инновация – бұл кез келген жаңалық немесе жаңашылдық емес, бұл қолданыстағы жүйенің тиімділігін айтарлықтай арттыратын өзгеріс [1].

Егер білім беру саласындағы инновациялар туралы айтатын болсақ, онда бұл – 1) білім беру ортасына жекелеген бөліктердің, компоненттердің және жалпы білім беру жүйесінің өзіндік сипаттамаларын жақсартатын тұрақты элементтерді (жаңалықтарды) енгізетін мақсатты өзгеріс.

Инновациялық процестер қызмет түрлері бойынша жіктеледі – педагогикалық процесті қамтамасыз ететін педагогикалық, басқарушылық; енгізілетін өзгерістердің сипаты бойынша – радикалдық (принципті жаңа идеялар мен тәсілдерге негізделген), комбинаторлық (белгілі элементтердің жаңа үйлесімі) және модификациялаушы (бар үлгілер мен нысандарды жетілдіретін және толықтыратын); енгізілетін өзгерістердің ауқымы бойынша-жергілікті (жеке учаскелердің немесе компоненттердің бір-бірінен тәуелсіз өзгерістері), модульдік (бірнеше жергілікті процестердің өзара байланысты топтары және т.б.); 2) жаңалықты игеру процесі (жаңа құрал, әдіс, әдістемелер, технологиялар, бағдарламалар және т. б.); 3) идеалды әдістемелер мен бағдарламаларды іздеу, оларды білім беру процесіне енгізу және оларды шығармашылық қайта ойлау [2].

Жаңа білім беру стандарттарын енгізу оқытушыдан білім сапасын жақсартуды, өскелең ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістерін енгізуді талап етеді.

Білім беру рөлінің өзгеруі инновациялық үдерістің дамуына себепші болды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі білім беру әр түрлі міндеттер мен қазіргі заманғы мәселелерді, бірінші кезекте студенттердің әлеуметтенуі мен бейімделуі мәселелерін шешуді талап етеді. Түлектер қандай болатындығы, жоғары мектепте білім беру үдерісін

ұйымдастырудың барлық жүйесіне байланысты. Жоғары білім беру жүйесінің негізгі міндеті – бұл негізгі құзыреттілікті қалыптастыру.

Оларды тек дәстүрлі әдістемелердің күшімен қалыптастыру мүмкін емес және ұтымсыз. Оқытушыға инновациялық технологиялар көмекке келеді.

Өз тиімділігін көрсеткен педагогикалық технологиялар инновациялық технологиялар деп аталады:

- АКТ технологиясы;
- интерактивті технологиялар;
- жобалау технологиясы, жоба әдісі;
- зерттеу технологиясы немесе оқу зерттеулерін жүргізу технологиясы және т.б.

Инновациялық технологиялар – бұл жаңа ұрпақтың педагогикалық технологиялары деп айтуға болады.

Олар педагогикалық технология болып табылады, онда белгілі бір әдіс жиынтығы мен жүзеге асыру кезеңдері бар.

Біріншіден, инновациялық – дәстүрлі технологияға қарағанда үдеріске емес, нәтижеге бағытталған. Бұл технологиялардағы ең бастысы – ең алдымен инновациялық, белгілі бір нәтижеге қол жеткізу.

Екіншіден, инновациялық технологияларды іске асырудың мақсаты білім алушыларға белгілі бір білімге, шеберлікке, дағдыларға қол жеткізу емес, алған білімді практикалық қызметте қолдана білу болып табылады.

Үшіншіден, инновациялық технологиялардың айырмашылығы білім беру үдерісінде білім алу тәсілінен тұрады – бұл іс-әрекеттік тәсіл. Студент білімді материалды оқу процесінде емес, оқу сабағының мақсатына жету барысында алады. Ол саналы қажеттілік процесінде біртіндеп, қадам сайын оқытушының басшылығымен білім алады.

Төртіншіден, инновациялық технологиялар студенттердің білімге қол жеткізуіне жағдай жасайды. Бірақ білім осы технологиялар сабақтарында мақсат ретінде қойылмайды. Бірінші орынға білім алушылардың білімін, іскерлігін, дағдыларын қалыптастыру үшін білім беру ортасы болып табылатын сабақтың білім беру кеңістігін ұйымдастыру шығады.

Бесіншіден, инновациялық технологиялар оқытушы мен студенттің өзара қарым-қатынасының мәнін өзгертеді. Оқытушы оқу үдерісін, оқу сабақтарын ұйымдастырушы ретінде әрекет етеді.

Инновациялық технологияларды қолдану арқылы сабақты ұйымдастыруға үлкен рөл беріледі, бұл жағдайда дайындық айқындаушы рөл атқарады.

Инновациялық технологиялар – бұл жеке тұлғаға бағытталған, яғни әрбір нақты оқушының тұлғасына, жеке дамуға бағытталған технологиялар. Бұл әрбір студенттің жеке тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып оқыту

үшін сабақта немесе сабақтан тыс қызметте жағдай жасайтын педагогикалық технологиялар [3].

Инновациялық технологияларды пайдалану ойдың барлық түрлерін дамытуға бағытталған, ол шығармашылық және интеллектуалды дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді және студенттің құзыреттілігінің тұрақты дамуын қамтамасыз етеді.

Қоғамның қазіргі даму кезеңі оған адами қызметтің барлық салаларына енетін, ғаламдық ақпараттық кеңістік құра отырып, ақпараттық ағындардың қоғамда таралуын қамтамасыз ететін компьютерлік технологиялардың күшті әсерімен сипатталады. Бұл үдерістердің ажырамас және маңызды бөлігі білім беруді компьютерлендіру болып табылады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ)-ақпаратты пайдаланушылардың мүддесінде жинау, өңдеу, сақтау, тарату, көрсету және пайдалану мақсатында біріктірілген әдістердің, өндірістік процестердің және бағдарламалық-техникалық құралдардың жиынтығы [4].

Бүгінде электрондық оқу ресурстары жоғары білім беруді дамытудың нақты элементі болып отыр. Бірақ кез келген педагогикалық технология ретінде ол педагогиканың негізгі заңдарына бағынады, дегенмен оларды оқытудың жаңа шарттарына сәйкес өзгертеді және білім беру мекемелері шеңберінде қайта ойлауды талап етеді. Таза күйінде электронды оқыту сияқты дәстүрлі модель, аралас модель бойынша оқытуға қарағанда алынатын нәтиже бермейді. Аралас оқыту үлгісі дәстүрлі оқытуды біріктіруге мүмкіндік береді, онда сабақтар аудиториялық түрде (дәрістер, семинарлар зертханалық жұмыстар) өткізіледі, бұл ретте практикалық іс-шаралардың бір бөлігі электрондық түрге шығады. Бұл оқытушыға курстың неғұрлым қызықты және күрделі тақырыптарына назар аударуға мүмкіндік береді, студент электронды тестілеуді орындай отырып немесе форумда немесе блогта талқылауға қатыса отырып меңгеретін негізгі теориялық ұғымдарға оқытушы назар аудармайды. Бүгінгі таңда өзін жақсы жағынан көрсеткен барлық электронды құралдарды оқытушылар оқу процесінде дұрыс пайдалануы тиіс. Сондықтан профессор-оқытушылар құрамын қайта даярлау және электронды оқытудың жаңа құралдарымен танысу үшін үнемі практикалық семинарлар өткізу өте маңызды [5].

Оқытудың интерактивті әдістері жоғары оқу орнында студенттердің кәсіби даярлығын жетілдірудің маңызды құралдарының бірі болып табылады. Оқытушыға енді аудиторияда теориялық білім бере отырып, өз пәні саласында құзыретті болу жеткіліксіз. Қазіргі заманғы оқу процесіне басқаша келу қажет. Интерактивті әдістер (ағылш. interaction – өзара іс-қимыл, бір-біріне әсер ету) – білім алушылардың өзара іс-қимылына негізделген оқыту әдістері.

Интерактивті оқыту-бұл танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың арнайы түрі, студенттердің бірлескен іс-әрекеті түрінде жүзеге асырылатын таным тәсілі. Барлық қатысушылар бір-бірімен өзара іс-қимыл жасайды, ақпарат алмасады, мәселелерді бірлесіп шешеді, жағдайларды модельдейді, басқалардың іс-әрекетін және өзінің мінез-құлқын бағалайды, мәселені шешу бойынша іскерлік ынтымақтастықтың нақты ахуалына батырылады. Мақсаттардың бірі-студент өзінің табыстылығын, интеллектуалдық қабілетін сезінетін, бұл оқу үдерісін өнімді етеді.

Оқу үдерісі барлық білім алушылар таным үдерісіне тартылып, олар не біледі және ойлайды деген түсінік бере алады.

Интерактивті әдістердің ерекшелігі-бұл өзара әрекеттестік субъектілерінің өзара бағытталған белсенділігінің жоғары деңгейі, қатысушылардың эмоционалдық, рухани бірлігі.

Жоғары білім беру жүйесі үшін келесі маңызды инновациялық технология жобалар әдісі болып табылады.

Қазіргі зерттеушілер жоба әдісінің мәнін келесі түрде анықтайды — белгілі бір мәселелерге студенттердің қызығушылығын ынталандыру тәсілі, кейбір білім сомасын игеруді болжайды және бір немесе бірнеше мәселелерді шешуді көздейтін жобалау қызметі арқылы алынған білімді іс жүзінде қолдануды көрсетеді.

Білім берудегі жобалау өз негізінде қоғамдық өмірдің басқа салаларында жобалаумен жалпы анықтамалары, принциптері мен кезеңдері бар. Жалпыланған түсінікте, жоба мақсатқа жету үшін қабылданған бастапқы және соңғы күндері бар үйлестірілген және басқарылатын есептерден тұратын процестердің бірегей жиынтығы. Жобаның мақсатына қол жеткізу алдын ала анықталған талаптарға сәйкес келетін нәтижелерді, оның ішінде уақыт, ақша және ресурстар сияқты нәтижелерді алуға шектеулер алуы талап етеді.

Оқытудағы жоба өзін-өзі білім беру қызметінің бір түрі ретінде пайдаланылуы мүмкін; оқу курсы ұйымдастырудың баламалы тәсілі ретінде қызмет етуі; оқытудың дәстүрлі жүйесіне интеграциялануы мүмкін. Жоба жұмысында келесі кезеңдерді бөліп көрсетуге болады:

– идеяларды әзірлеу жобалау жағдайына кіру үшін жағдайды, проблемаларды талдаудан басталады;

– жобалаушының пікірінше, проблемаларды шешуге ықпал ететін идеяларды тұжырымдау. Идеялар білім беру құндылықтарының белгілі бір жүйесі шеңберінде әзірленеді, нақтыланады;

– идеялар мен құндылықтарға сәйкес жобаның мақсаты мінсіз нұсқада анықталады, осы проблеманы шешудің әртүрлі тәсілдері қалыптасады;

– осы мәселелерді шешу үшін ұсынылатын нұсқалар бағаланады және ең тиімді тандау. Бұл әрекеттер жоба Тұжырымдамасын дайындауға мүмкіндік береді, содан кейін жобаны іске асыру процесі дайындалады;

– жобаның мақсатын іске асыру үшін шешілетін міндеттер нақтыланады, мақсатқа жету үшін шарттар, құралдар, жобада басқару нұсқалары және жобаға қатысушылардың өзара іс-қимыл жүйесі анықталады. Іс-әрекет тактикасы әзірленеді, әр түрлі бағыттар бойынша міндеттерді шешу үшін жоспарлар жасалады, жетістікті бағалау тәсілдері анықталады, жобаларды түзету нұсқалары мүмкін;

– жобаны іске асыру, сондай-ақ жобаны тұрақты талдаумен, диагностикамен, бағалаумен, түзетумен және жетілдірумен Педагогикалық қызметті ұйымдастыру;

– жоба нәтижелерін жалпылау.

Студенттік жобалардың тақырыптық бағытын таңдау теориялық білімді тереңдету мақсатында немесе жобаға қатысушылар үшін практикалық құндылыққа ие болады. Сонымен қатар, басқа жағдайда да оқытушы студенттің немесе студенттер тобының қызметін бағыттаушы, модератор рөлін атқарады.

Жобалау технологияларын қолдану мәдениетінің тиісті деңгейінде студент оқиды:

– өз бетінше талдау және оны қызықтыратын қызмет саласын таңдау;

– өз мүмкіндіктерін тәжірибеде бағалау;

– мақсатқа жету үшін қадамдар жасау және негіздеу, жауапкершілікті өзіне алу;

– өзара іс-қимылдың әр түрлі нысандары (әріптестермен, жетекшімен және т.б.);

– жалпы қоғам үшін түпкілікті өнімнің практикалық маңыздылығы тұрғысынан нәтижелерді бағалау.

Оқытушылар мен студенттерді оқытудың белгіленген әдісін белсенді пайдалануға ынталандыру тәсілдерінің бірі гранттық қолдау арқылы зерттеу және басқа жобаларды қаржыландыру мүмкіндігін беру болып табылады. Грант бөлу конкурсында жеңген жағдайда студент және оқытушы дайындалған идеяны іске асыруға, шығындарды толық немесе ішінара жабатын, ал кейбір жағдайларда-грант беруші төлеген шетелге шығу мүмкіндігін алады [6].

Көп жыл бұрын нарықтық экономика жолына түскен елдер шығармашылық тұлғаны тәрбиелеу проблемасына біздің мемлекетімізге қарағанда әлдеқайда ертерек тап болды.

Өткеннің батыс педагогтары бір тамаша сәтте өз алдына мынадай сұрақ қойды: адамға стандартты емес әрекет етуге және принципті жаңа идеяларды жасауға ұмтылуға бола ма? Көптеген мамандар оған оң жауап береді. Олардың

пікірінше, оқытудың зерттеу технологиясын қолданса, тұлғаның қажетті қасиеттерін тәрбиелеуге болады.

Зерттеушілік білім беру – инновациялық социумның қызмет етуін қамтамасыз ететін белсенді дамып келе жатқан танымдық жүйе. Дүниежүзілік Банктің деректері бойынша адами капиталға салынатын инвестициялар материалдық өндіріске инвестицияларға қарағанда бес-алты есе үлкен инвестицияны беруді қамтамасыз етеді: экономикалық өсудің тек 15–16 % ғана физикалық капиталмен байланысты, шамамен 20 % – табиғи және 65 % – адами және әлеуметтік салалармен байланысты [7].

Жоғары оқу орындарының студенттері үшін сапалы білім алудың ең тиімді тәсілі олардың ғылыми зерттеулерге нақты қатысуы, яғни білім алушылардың танымдық және білім беру белсенділігін тікелей қамтитын технологияларды пайдалану болып табылады.

ҒЗЖ-ын ұйымдастырудың жетекші принциптері ғылыми және оқу процестерінің органикалық бірлігін қамтамасыз ету және осының негізінде мамандарды даярлау сапасын арттыру, ғылымның өндіріспен байланысын күшейту, ғылыми-техникалық прогресті жеделдету болып табылады.

Дәстүрлі әдістердің нәтижесінде оқушылардың дербестігі шамалы деңгейде, тек материалды ішінара меңгеруді және өз бетінше білім алу мен шешім қабылдауды толық білмеуді қамтамасыз етеді. Оларға қарағанда, білім берудегі инновациялық технологиялар әдістері іс-әрекет тәсілін және балаларды білім алу процесіне барынша тартуды, сондай-ақ барлық жеке оқыту құралдарын пайдалануды көздейтін интерактивті және белсенді жұмыс формаларының интеграциясын көрсетеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, қоғам өмірінің түрлі салаларындағы инновациялық қызметті зерттеу қазіргі уақытта үлкен өзектілікке ие болып отыр. Инновациялық үдерістерді түсіну мен бағалау бір мәнді сипатқа ие болуына қарамастан, педагогикалық инновацияларға қазіргі заманғы білім берудің дағдарыстан шығуы бойынша үлкен үміт артылады.

Қазіргі заманғы білім беру міндеттерінің бірі білім беру үрдісіне қатысушылардың әлеуетін ашу, оларға шығармашылық қабілеттерін көрсету мүмкіндігін беру болып табылады.

Қазіргі білім беру – бұл соңғы жылдары отандық білім беру жүйесінде болған үлкен өзгерістердің нәтижесі. Бұл мағынада білім беру қоғамның әлеуметтік өмірінің бір бөлігі ғана емес, оның авангарды: оның қандай да бір басқа кіші жүйесі сол дәрежеде өзінің үдемелі даму фактісін осындай жана енгізулер мен эксперименттердің көптігімен растай алады.

Қоғамдағы білім беру рөлінің өзгеруі инновациялық үдерістердің көп бөлігін тудырды. Инновацияның мазмұны ретінде: белгілі бір жаңалықты ғылыми-теориялық білім, жаңа тиімді білім беру технологиялары, технологиялық сипаттама түрінде орындалған, енгізуге дайын инновациялық педагогикалық тәжірибе жобасы болуы мүмкін.

Білім берудегі адами мәдениеттің ажырамас бөлігі ретінде инновацияның оң рөлі қоғамдық ілгерілеу тәсілімен бола отырып, инновация жаңарту мен шығармашылық есебінен дамуды қамтамасыз етеді, жағдайларды өзгертуге бейімдеуге, қазіргі проблемаларды неғұрлым тиімді жаңа тәсілдермен шешуге мүмкіндік береді [8].

Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар оқытудың мазмұнын жаңаша іске асырады және қойылған дидактикалық мақсаттарға жетуді қамтамасыз етеді, ЖОО-да оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың ғылыми тәсілдерін қарастыра отырып, студенттерге ұсынылатын білім беру қызметтерінің ауқымын кеңейтеді, оқытудың жаңа түрлерін, әдістері мен құралдарын өзгертеді және ұсынады. Қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды пайдалану-жоғары білім беруді дамытудың ең перспективалы бағыттарының бірі, оқу үдерісін дараландыруға, оқыту мен тәрбиелеуді қарқындалтуға, болашақ маманның тұлғасын қалыптастыруға және өзіндік белсендіруге ықпал етеді

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Азгальдов, Г. Г., Костин, А. В.** Интеллектуальная собственность, инновации и квалиметрия // Экономические стратегии, 2008. – № 2(60). – С.162–164.

2 Педагогический словарь. – М. : Академия. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2005.

3 Инновационные педагогические технологии. [Электронный ресурс]. – <http://900igr.net/kartinki/pedagogika/Pedagogicheskietekhnologii/Pedagogicheskietekhnologii.html>

4 **Петухова, Е. И.** Информационные технологии в образовании // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10.

5 **Тарамова, Э. А.** Проблемы и перспективы использования ИКТ в высшей школе [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 155–157. [Электронный ресурс]. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/6975/> (дата обращения: 23.01.2020).

6 **Донгак, Н. А.** Применение проектных технологий в высших учебных заведениях // Молодой ученый. – 2019. – № 38. – С. 151-153. [Электронный ресурс]. – URL <https://moluch.ru/archive/276/62489/> (дата обращения: 23.01.2020).

7 **Омирбаев, С. М.** Инновации в высшем образовании Республики Казахстан // Образование: традиции и инновации / Материалы международной научно-практической конференции (27 апреля 2017 года). – Прага, 2017. – С. 172–177.

8 **Юсупова, Э. Ф.** Инновационные процессы в образовании [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М. : Буки-Веди, 2014. – С. 37-39. [Электронный ресурс]. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4921/> (дата обращения: 23.01.2020).

Материал 22.05.20 бапаға түсті.

G. Zh. Yelmuratov¹, A. B. Kaliyeva², B. Zh. Yelmuratova³, M. Zh. Kulumbaeva⁴

Роль инновационных технологий в развитии высшего образования Казахстана в XXI веке

¹Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

²Факультет химических технологий и естествознания, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

^{3,4}Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

G. Zh. Yelmuratov¹, A. B. Kaliyeva², B. Zh. Yelmuratova³, M. Zh. Kulumbaeva⁴

The role of innovative technologies in the development of higher education in Kazakhstan in the XXI century

¹Faculty of Public Administration, Business and Law, S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Chemical Technology and Natural Sciences, S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

^{3,4}Faculty of Humanities and Education,

S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140013, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

В статье рассматривается место и роль инновационных технологий в сфере высшего образования в контексте современных модернизационных процессов в Казахстане. В настоящее время переход современного общества на новый экономический уклад предполагает определенные изменения применяемых подходов и методик и в высшем профессиональном образовании. Поэтому перед казахстанской системой образования ставится задача подготовки высококлассных специалистов, соответствующих современному уровню развития экономики. Проведенный анализ показывает, что наиболее эффективным способом решения данной проблемы в высшем образовании должно преобладать использование инновационных технологий, в частности исследовательскую технологию обучения. По мнению авторов, использование современных педагогических технологий – одно из самых перспективных направлений развития высшего образования, способствующих большей индивидуализации учебного процесса, интенсификации обучения и воспитания.

The article discusses the place and role of innovative technologies in higher education in the context of modern modernization processes in Kazakhstan. At the present time, the transition of modern society to a new economic order implies a certain change in the applied approaches and methods in higher professional education. Therefore, the Kazakh education system is tasked with training high-quality specialists corresponding to the current level of economic development. The analysis shows that the most effective way to solve this problem in higher education should be dominated by the use of innovative technologies, in particular research training technology. According to the authors, the use of modern pedagogical technologies is one of the most promising areas of higher education development, contributing to greater individualization of the educational process, intensification of training and education.

ГРНТИ 14.15.27

Г. А. Жакпарова

ст. преподаватель, Гуманитарный факультет, Государственный университет имени Шакарима, г. Семей, 070000, Республика Казахстан
e-mail: guma_6565@mail.ru

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Понятие «межпредметные связи» в широком смысле слова является абстрактным, но оно может быть конкретизировано при изучении отдельных тем в изучаемом предмете. По отношению к процессу обучения межпредметные связи выступают как дидактическое условие. Установление межпредметных связей способствует более полному усвоению научных понятий и законов, формированию мировоззрения и понимания взаимосвязей явлений в природе и обществе, развитию логического мышления и творческих способностей учащихся, совершенствованию образовательного процесса и оптимальной его организации.

Ключевые слова: образование, межпредметные связи, дидактическая модель, мировоззрение, убеждения, учебно-познавательная деятельность.

ВВЕДЕНИЕ

Междисциплинарное общение в образовательном процессе в школе является конкретным проявлением интеграционных процессов и взаимодействий, которые объективно движутся в окружающем обществе и признаются современными специалистами. Организация обучения направлена на укрепление предметной системы образования, а не на разрушение междисциплинарных связей, которые проводятся в нескольких традиционных внеклассных мероприятиях. Использование связей между предметами в их различных видах показывает, как можно гибко варьировать содержание и методы предметного обучения, сохраняя при этом специфику отдельных учебных предметов. Межпредметные связи помогают выделить общие идейные основы науки в целом. При этом повышается эффективность обучения и воспитания, обеспечивается возможность сквозного применения знаний, умений, навыков, полученных на уроках по разным предметам. Учебные предметы в известном смысле начинают помогать друг другу. В современных условиях модернизации образования

межпредметные связи особенно актуальны в связи с изменениями в содержании и структуре образования. Межпредметные связи проникают в учебно-познавательную деятельность учащихся и обучающую деятельность учителей. Они обращены к личности ученика, формируют диалектическое мышление, научное мировоззрение, убеждения, способствуя всестороннему развитию способностей и потребностей школьника. «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками». Понятие «межпредметные связи» в широком смысле слова является абстрактным, но оно может быть конкретизировано при изучении отдельных тем в изучаемом предмете. По отношению к процессу обучения межпредметные связи выступают как дидактическое условие. Установление межпредметных связей способствует более полному усвоению научных понятий и законов, формированию мировоззрения и понимания взаимосвязей явлений в природе и обществе, развитию логического мышления и творческих способностей учащихся, совершенствованию образовательного процесса и оптимальной его организации [2]. С помощью многосторонних межпредметных связей не только эффективнее решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. Понятие «межпредметные связи» в широком смысле слова является абстрактным, но оно может быть конкретизировано при изучении отдельных тем в изучаемом предмете. По отношению к процессу обучения межпредметные связи выступают как дидактическое условие. Установление межпредметных связей способствует более полному усвоению научных понятий и законов, формированию мировоззрения и понимания взаимосвязей явлений в природе и обществе, развитию логического мышления и творческих способностей учащихся, совершенствованию образовательного процесса и оптимальной его организации [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Умение комплексно применять знания, синтезировать их, переносить идеи и методы из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к различным видам деятельности человека. Межпредметные связи проникают в учебно-познавательную деятельность учащихся и обучающую деятельность учителей. Они обращены к личности ученика, формируют диалектическое мышление, научное мировоззрение, убеждения, способствуя всестороннему

развитию способностей и потребностей учащихся. В связи с этим проблема всестороннего изучения учебного материала, синтеза разнородных знаний, раскрытия ведущих идей и формирования научной картины мира весьма актуальна. С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки школьников, существенной особенностью которой является овладение ими обобщенным характером познавательной деятельности. Существует несколько десятков определений понятия «межпредметные связи». Материалы эти дети зачастую изготавливают на уроках технологии, а используются они особенно эффективно при изучении наиболее трудных тем программы. В основном такие пособия представляют собой лист бумаги или картона с проделанными в них прорезами или окошками, через которые передвигаются бумажные полоски. На полосках по заданию учителя учащиеся вписывают необходимые данные. На уроках русского языка и математики можно проследить межпредметную связь. Отличительной особенностью динамических пауз является положительный и эмоциональный заряд, который получают дети. Физкультминутки помогают не только снять напряжение, усталость, ослабленность внимания детей, но и развить творческую активность, воображение, активизируют мыслительную деятельность. Уроки на межпредметной основе нравятся детям, вызывают у них интерес к познанию, дают им много нового, полезного, в них содержится большой эмоциональный заряд. Данные уроки способствуют глубокому проникновению обучающихся в мир красок и звуков, развивают эстетический вкус, умение понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство родной природы, формирует успешность обучения. Проблема межпредметных связей в настоящее время привлекает все большее внимание ученых и учителей-практиков. Это вполне естественно, так как реализация межпредметных связей в учебном процессе является объективной потребностью практики. Важнейшая непреходящая задача (современной) школы – дать подрастающему поколению глубокие и прочные знания основ наук, выработать навыки и умения применять их на практике, формировать мировоззрение. Решение этих задач требует более пристального внимания к постановке учебно-воспитательного процесса в школе, к полному использованию образовательного и воспитательного потенциала содержания учебных программ, всего комплекса учебно-воспитательной работы. В связи с этим проблема всестороннего изучения учебного материала,

синтеза разнородных знаний, раскрытия ведущих идей и формирования научной картины мира весьма актуальна. С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. являются конкретным выражением интеграционных процессов и взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и обществе и познаются современными науками. Межпредметные связи, осуществляясь в различных формах организации обучения и во внеклассной работе, призваны, не разрушать, а укреплять предметную систему обучения. Использование связей между предметами в их различных видах показывает, как можно гибко варьировать содержание и методы предметного обучения, сохраняя при этом специфику отдельных учебных предметов. Межпредметные связи помогают выделить общие идейные основы науки в целом. При этом повышается эффективность обучения и воспитания, обеспечивается возможность сквозного применения знаний, умений, навыков, полученных на уроках по разным предметам. Учебные предметы в известном смысле начинают помогать друг другу. В современных условиях модернизации образования межпредметные связи особенно актуальны в связи с изменениями в содержании и структуре образования. Межпредметные связи проникают в учебно-познавательную деятельность учащихся и обучающую деятельность учителей. Они обращены к личности ученика, формируют диалектическое мышление, научное мировоззрение, убеждения, способствуя всестороннему развитию способностей и потребностей школьника. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки школьников, существенной особенностью которой является овладение обобщенным характером познавательной деятельности. Существует несколько десятков определений понятия «межпредметные связи». Наиболее принятыми в педагогике являются следующие определения: «межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, раскрываемых на уроках других дисциплин». «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками». Понятие «межпредметные связи» в широком смысле слова является абстрактным, но оно может быть конкретизировано при изучении отдельных тем в изучаемом предмете. По отношению к процессу обучения межпредметные связи выступают как дидактическое условие. Установление межпредметных связей способствует

более полному усвоению научных понятий и законов, формированию мировоззрения и понимания взаимосвязей явлений в природе и обществе, развитию логического мышления и творческих способностей учащихся, совершенствованию образовательного процесса и оптимальной его организации [8]. Умение комплексно применять знания, синтезировать их, переносить идеи и методы из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к различным видам деятельности человека. Сопоставление фактов, сравнение, использование того, что изучалось или изучается на уроках по другим предметам, активизирует познавательную деятельность учащихся. С помощью многосторонних межпредметных связей не только эффективнее решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. Межпредметные связи служат способом раскрытия в содержании обучения современных тенденций развития географической науки, возникающих под влиянием процессов интеграции: социализации, гуманизации, глобализации, экологизации и др. Эти тенденции находят свое отражение в школьных учебных программах. Такой урок, все основные познавательные задачи которого требуют применения знаний из других предметов, должен быть назван как межпредметный [3].

Межпредметный характер чаще всего носят уроки, обобщающие учебный материал одной или нескольких учебных тем одного или разных предметов. Межпредметные уроки могут быть вводными или проводиться в процессе изучения учебной темы. В последовательном принципе межпредметных связей содержатся важные резервы дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса. Усиливая реализацию межпредметных связей, мы можем более точно определить роль наших предметов в будущей жизни учеников. Объектом истории педагогики и образования является всемирный историко-педагогический процесс, рассматриваемый в единстве теории и практики воспитания, обучения и образования. Иными словами, в истории педагогики и образования педагогические явления прошлого анализируются в тесной взаимосвязи с генезисом культуры, науки, общественной мысли, и на этой основе выявляются тенденции развития этих явлений в будущем. Будучи в культурном и историческом плане масштабным явлением, всемирный историко-педагогический процесс выступает объектом рассмотрения многих наук, что и определяет межпредметные связи истории педагогики и образования. Межпредметные связи по направлению показывают:

1 Является ли источником межпредметной информации для конкретно рассматриваемой учебной темы, изучаемой на широкой межпредметной основе, один, два или несколько учебных предметов.

2 Используется межпредметная информация только при изучении учебной темы базового учебного предмета (прямые связи), или же данная тема является также «поставщиком» информации для других тем, дисциплин учебного плана школы (используются обратные или восстановительные связи).

Вышеприведенная классификация межпредметных связей позволяет аналогичным образом классифицировать внутрикурсовые связи (связи, например, между математикой, биологией и русским). Планирование и осуществление межпредметных связей в процессе обучения, разработка теоретических основ межпредметных связей в учебной теме с точки зрения раскрытия ее ведущих положений дает возможность применить механизм выявления и планирования межпредметных связей к конкретным темам изучаемого учебного предмета. Для опытной работы и в качестве примера возьмем обобщающий, интегративный учебный предмет – общую биологию. Выбор этого предмета обусловлен тем, что биология занимает одно из важнейших мест в системе знаний о природе. Изучение общей биологии в старших классах средней школы способствует превращению отдельных знаний учащихся о природе в единую систему мировоззренческих понятий. Чтобы создать дидактическую модель межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести два структурно-логического анализа содержания учебных дисциплин: внутренний и внешний. С этой целью в начале ее изучения ведется работа, которая подводит учащихся к осознанию интегративного характера содержания темы, к необходимости при раскрытии ее ведущих положений использовать знания из других предметов, а также к пониманию того, как должна быть организована для этого работа. В результате учитель вместе с учениками определяет перспективный план изучения темы на основе широкой межпредметной основе. Построение учебного процесса ставит учителя перед необходимостью, глубже проникать в содержание ведущих идей других учебных предметов, обуславливая тем самым более широкие и глубокие контактные связи между учителями. В результате, работа по осуществлению межпредметных связей не ограничивается уроками, а приводит к организации межпредметных семинаров, экскурсий, письменных проверочных работ, различных конференций. С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании

школьников. «Межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, раскрываемых на уроках других дисциплин», или: «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками. Все выше перечисленные определения конечно верны, однако их нельзя считать полными. Для того чтобы вывести наиболее правильное и информативное определение понятию «межпредметные связи», надо подвести его под другое, более широкое понятие. Таким более широким, родовым понятием по отношению к категории «межпредметная связь» является понятие «межнаучная связь», но и первое и второе понятие являются производными от общего родового понятия «связь» как философской категории. Отсюда становится очевидным, что «межпредметные связи» есть, прежде всего, педагогическая категория, и сущностной основой ее является связующая, объединяющая функция [9].

Межпредметные связи предполагают взаимную согласованность содержания обучения младших школьников по различным учебным предметам, построение и отбор материала, которые определяются как общими целями обучения, так и оптимальным учетом учебно-воспитательных задач, обусловленных спецификой каждого учебного предмета. На современном этапе развития педагогической науки межпредметные связи определяются как «педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их органическом единстве». Установление межпредметных связей вызывает необходимость существенной перестройки методов и средств обучения, организации учебно-воспитательного процесса. Как любая педагогическая система, система межпредметных связей отличается целостностью, то есть состоит из отдельных взаимосвязанных элементов; предметов, между которыми проектируется взаимосвязь учебного материала, различных способов учебной деятельности, управляемостью, то есть возможностью управления реализацией межпредметных связей в учебно-воспитательном процессе школы. Деятельность учителя многообразна. Межпредметные связи служат способом раскрытия в содержании обучения современных тенденций развития географической науки, возникающих под влиянием процессов интеграции: социализации, гуманизации, глобализации, экологизации и др. Эти тенденции находят свое отражение в школьных учебных программах. Такой урок, все основные познавательные задачи которого требуют применения знаний из других предметов, должен быть назван как межпредметный [7].

Межпредметный характер чаще всего носят уроки, обобщающие учебный материал одной или нескольких учебных тем одного или разных предметов. Межпредметные уроки могут быть вводными или проводиться в процессе изучения учебной темы. В последовательном принципе межпредметных связей содержатся важные резервы дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса. Усиливая реализацию межпредметных связей, мы можем более точно определить роль наших предметов в будущей жизни учеников.

Межпредметные связи по направлению показывают:

1 Является ли источником межпредметной информации для конкретно рассматриваемой учебной темы, изучаемой на широкой межпредметной основе, один, два или несколько учебных предметов.

2 Используется межпредметная информация только при изучении учебной темы базового учебного предмета (прямые связи), или же данная тема является также «поставщиком» информации для других тем, дисциплин учебного плана школы (используются обратные или восстановительные связи). Вышеприведенная классификация межпредметных связей позволяет аналогичным образом классифицировать внутрикурсовые связи (связи, например, между математикой, биологией и русским). Планирование и осуществление межпредметных связей в процессе обучения, разработка теоретических основ межпредметных связей в учебной теме с точки зрения раскрытия ее ведущих положений дает возможность применить механизм выявления и планирования межпредметных связей к конкретным темам изучаемого учебного предмета. Для опытной работы и в качестве примера возьмем обобщающий, интегративный учебный предмет – общую биологию.

ВЫВОДЫ

Выбор этого предмета обусловлен тем, что биология занимает одно из важнейших мест в системе знаний о природе. Изучение общей биологии в старших классах средней школы способствует превращению отдельных знаний учащихся о природе в единую систему мировоззренческих понятий. Чтобы создать дидактическую модель межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести два структурно-логического анализа содержания учебных дисциплин: внутренний и внешний. С этой целью в начале ее изучения ведется работа, которая подводит учащихся к осознанию интегративного характера содержания темы, к необходимости при раскрытии ее ведущих положений использовать знания из других предметов, а также к пониманию того, как должна быть организована для этого работа. В результате учитель вместе с учениками определяет перспективный план изучения темы на основе широкой

межпредметной основе. Построение учебного процесса ставит учителя перед необходимостью, глубже проникать в содержание ведущих идей других учебных предметов, обуславливая тем самым более широкие и глубокие контактные связи между учителями. В результате, работа по осуществлению межпредметных связей не ограничивается уроками, а приводит к организации межпредметных семинаров, экскурсий, письменных проверочных работ, различных конференций. С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. «Межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, раскрываемых на уроках других дисциплин», или: «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками. Все выше перечисленные определения конечно верны, однако их нельзя считать полными. Для того чтобы вывести наиболее правильное и информативное определение понятию «межпредметные связи», надо подвести его под другое, более широкое понятие. Таким более широким, родовым понятием по отношению к категории «межпредметная связь» является понятие «межнаучная связь», но и первое и второе понятие являются производными от общего родового понятия «связь» как философской категории. Отсюда становится очевидным, что «межпредметные связи» есть, прежде всего, педагогическая категория, и сущностной основой ее является связующая, объединяющая функция [10].

Установление межпредметных связей вызывает необходимость существенной перестройки методов и средств обучения, организации учебно-воспитательного процесса. Как любая педагогическая система, система межпредметных связей отличается целостностью, то есть состоит из отдельных взаимосвязанных элементов; предметов, между которыми проектируется взаимосвязь учебного материала, различных способов учебной деятельности, управляемостью, то есть возможностью управления реализацией межпредметных связей в учебно-воспитательном процессе школы. Деятельность учителя многообразна.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Атутов, П. Р., Бабкин, Н. И., Васильев, Ю. К. Межпредметные связи в теории и практике современного образования // 1999. – С. 160.
- 2 Рамзаева, Т. Г. Внутрипредметные и межпредметные связи в начальном обучении. // Под ред. – Л., 1981. – С. 89.
- 4 Воробьев, Г. В. Межпредметные связи в процессе обучения. В кн.: Урок в восьмилетней школе. – М. : Просвещение, 1966. – С. 118-167.
- 5 Межпредметные связи в теории и практике современного образования // Атутов П. Р., Бабкин Н. И., Васильев Ю. К. 1999 – 160 с.
- 6 Внутрипредметные и межпредметные связи в начальном обучении. // Под ред. Т. Г. Рамзаевой. – Л., 1981. – С. 89.
- 7 <https://elibrary.ru/item.asp?id=25112587>. [Electronic resource].
- 8 <http://www.manpo.ru/manpo/publications/publications.shtml>. [Electronic resource].
- 9 <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-effektivnogo-ispolzovaniya-mezhpredmetnyh-svyazey-v-nachalnyh-klassah-na-materiale-matematiki-pr>. [Electronic resource].
- 10 <https://www.docsity.com/ru/mezhpredmetnye-svyazi-v-obuchenii-shkolnikov/2143699/> [Electronic resource].
- 11 <https://kitaphana.kz/refrus/169-pedagogika/2398-mezhpredmetnie-svyazi.html>. [Electronic resource].

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Г. А. Жакпарова

Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіндегі пәнаралық байланыс

Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университеті,

Семей қ., 070000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

G. A. Zhakparova

Intersubject communications in the educational and cognitive activities of students

Shakarim Semey State University,

Semey, 070000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

«Субъектаралық коммуникация» ұғымы кең мағынада дерексіз, бірақ зерттелетін тақырыптағы жеке тақырыптарды зерттеуде нақтылануы мүмкін. Оқу процесіне қатысты, пәнаралық коммуникация дидактикалық шарт ретінде әрекет етеді. Пәнаралық байланыстардың құрылуы ғылыми ұғымдар мен заңдылықтарды неғұрлым толық игеруге, табиғат пен қоғамдағы құбылыстардың өзара байланысын, дүниетанымы мен түсініктің қалыптасуына, оқушылардың логикалық ойлау мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға, оқу процесін жетілдіруге және оны оңтайлы ұйымдастыруға ықпал етеді.

The concept of «intersubject communications» in the broad sense of the word is abstract, but it can be concretized in the study of individual topics in the subject being examined. In relation to the learning process, intersubject communications act as a didactic condition. The establishment of interdisciplinary connections contributes to a more complete assimilation of scientific concepts and laws, the formation of a worldview and understanding of the interconnections of phenomena in nature and society, the development of logical thinking and creative abilities of students, the improvement of the educational process and its optimal organization.

FTAMP 14.07.09

Қ. Б. Жанадилова

п.ғ.м., докторант, 2 курс, Педагогика және психология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы
e-mail: janadilova_karashash@mail.ru

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЯРЛАУДАҒЫ ЖАҢА САПА – МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУ

Мақалада білім беру жүйесінің негізі жаңартылған білім беру мазмұнының ерекшеліктерін ескере отырып, бәсекеге қабілетті маман даярлау. Қазіргі білім беру жүйесінің мазмұнына «Нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі» ұғымының енуіне сәйкес, «білім», «білік», «дағды», «білімділік», «дайындық» сияқты ұғымдар автоматты түрде «метапән», «метатаным», «құзырет», «құзреттілік», «метадеректер», «метабілімдер», «метақұзыреттілік» ұғымдарымен алмастырылып кеңінен қолданысқа ене бастады. Аталған талаптарды іске асырауда бастауыш сынып педагогтерін даярлаудағы жаңа сапа метақұзыреттілікті дамыту болып табылады. Ол үшін бастауыш сынып педагогтерін «білетін адамнан» «шығармашылықпен ойлайтын, әрекет ететін», «өзін-өзі дамытатын адамға» ауыстыру қажеттілігі өзекті мәселе ретінде қарастырылады.

Кілтті сөздер: білім беру жүйесі, метақұзыреттілік, метабілім, метадерек, метатаным, метапән, дағды, білік, білімділік, құзырет, дайындық.

КІРІСПЕ

Елбасымыз Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиясындағы Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2010–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасынның мақсатында: «білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, экономиканың тұрақты өсімі үшін сапалы білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту» – деп атап көрсетілген. Бүгінгі күні адами капиталды жан-жақты етіп тәрбиелеу ЖОО-ның алған қойған мақсаттарының бірі. Осы мақсаттарды түбегейлі шешудегі міндет, бастауыш сынып мұғалімін даярлаудағы жаңа сапа – метақұзыреттілікті дамыту [1].

Қазіргі таңда білім берудің мазмұны түбегейлі өзгеріп, кәсіби-педагогикалық маман даярлауда білім беру мазмұны жаңартылуда, жаңа оқу бағдарламалары жасалып, жаңа педагогикалық тәсілдемелер жүзеге асырылуда. Осыған сәйкес қазіргі ЖОО-ның мамандарды даярлауға қайта бағытталуы жағдайында ұйымдастырушылық, әдістемелік, психологиялық, педагогикалық және әдістемелік сипаттағы көптеген проблемалық сұрақтар туындайтыны сөзсіз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Заманауи білім беру жүйесінің негізі жаңартылған білім беру мазмұнының ерекшеліктерін ескере отырып, бесекеге қабілетті маман даярлау. Қазіргі білім беру жүйесінің мазмұнына «Нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі» ұғымының енуіне сәйкес, «білім», «білік», «дағды», «білімділік», «дайындық» сияқты ұғымдар автоматты түрде «метапән», «метатаным», «құзырет», «құзерттілік», «метадеректер», «метабілімдер», «метақұзырттілік» ұғымдарымен алмастырылып кеңінен қолданысқа ене бастады.

Осыған орай, А. Е. Жұмабева өз еңбегінде нәтиже – алынатын нәтиже, үдерістің аяқталу сәтінде қандай нәтиже алынғандығын атап көрсетеді. Соңғы кездерде білім беру нәтижелерінің құзыреттілікке бағдарлануы мәселесінің күн тәртібіне қойылуы «құзыреттілік» ұғымына берілетін анықтаманың да дәлдене түсуін қажет етуде. Қазақстан Республикасы 12 жылдық жалпы орта білімнің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының жобасында «Құзыреттілік – әрекеттің әмбебап тәсілдерін оқушы игеруі арқылы көрінетін білім беру нәтижесі» деп көрсетілген [2, 19 б.]. Әрине, бұл жердегі әрекет – танымдық әрекет. Құзыреттілік нәтижесі мен білім нәтижесі – бір емес. Білім нәтижесі білім беру пәндері арқылы көрінетін болса, құзыреттілік нәтижесі пәнаралық қызмет арқылы көрінеді. Яғни пән мазмұнында «мен жасаймын» әрекетінің қарастырылуы – шешуші құзыреттілікті қалыптастырудың негізгі көзі. Шешуші құзыреттілік – бұл пәндік білімдер жиынтығы емес, бұл – жаңа сапа, алынған білім мен біліктілікті тәжірибеде қолдана алу қабілеттілігі [3].

Аталған нәтижеге қол жеткізу үшін, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудағы жаңа сапа – метақұзыреттілікті дамыту. Метақұзыреттіліктерді дамытудың әдістерін зерттеудің әдіснамалық негізі болып психология, когнитивтік психология болып табылады, мұнда ақпаратты өңдеу процестері, біліммен нәтижелі жұмыс, өзін-өзі реттеу, жеке танымдық әрекетті саналы түрде бақылау метатаным арқылы когнитивтік қабілеттілік, ұтымды ойлау категорияларыда қарастырылады. (М. А. Холодная, А. В. Карпов, И. М. Скитяева, Б. М. Величковский, К. Станович, Д. Канеман және т.б.).

Метақұзыреттілік құзыреттіліктерді қалыптастырғаннан кейін пайда болады. Педагогикада белсенді дамып келе жатқан бағыттардың бірі құзыретті тәсілдеме болып табылады, соған орай құзыреттілік пен метақұзыреттіліктің арасындағы айырмашылыққа сәйкес қызығушылық тууы өбден мүмкін.

Л. М. Ордобоева: «Құзыреттіліктерге қарағанда метақұзыреттер жаңа міндеттерді шешуге, жаңа/өзгерген жағдайлардағы міндеттерді шешуге бағытталған, жалпылама сипатқа ие, тұлғаға бағдарланған» – деген анықтама береді [4]. Автормен келіспеу мүмкін емес, себебі С. А. Михайличенконың айтуынша, метақұзыреттіліктер ретінде жаңа білім мен құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін құзыреттер деп түсіндіреді [5]. Яғни, метақұзыреттіліктер деп жаңа құзыреттілікті дамыту және қалыптастыру үшін қажетті қандай да бір құралдарды қолдануға болатынын атап көрсетеді.

Осыған орай, шетелдік ғалымдардың зерттеулерінен матақұзыреттілікті «функционалды сапаттылық» ретінде «кәсіби және өмірлік міндеттерді шешу үшін адами және қандай да бір ортамен өзара іс-қимыл жасауға «практикаға қабілеті» ретінде қарастыру керек екені түсінікті болады. Метақұзыреттілікті басқару теориясы тұрғысынан «жұмсақ» дағдылар класына жатқызады (ағылш. soft skills), ол маманға тұлғааралық өзара іс-қимыл, топта жұмыс істей білу, нақты жағдайда стандартты емес шешімдер қабылдау және т.б. қабілеттері арқылы кәсіби қызметтің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді [6].

Ұсынылған анықтамаларға сүйене отырып, метақұзыреттіліктер – тиімділікті, еңбекке қабілеттілікті немесе білім алуды арттыру үшін қажетті негізгі кәсіби және жеке қасиеттер негізінде дамитын жаңа қасиеттер деп қорытынды жасауға болады.

Метақұзыреттілік заманауи ұғым, алайда оны көбінесе студенттермен немесе жас мамандармен байланыстырады, сирек жағдайларда метақұзыреттіліктің жас ерекшелігіне қарамастан, үлкен жастағы қызметкерлерде де метақұзыреттілік қарастырылады.

Жоғарыдағы ғалымдардың пікіріне сүйенсек, метақұзыреттіліктің негізгі ұстанымдарына:

- үздіксіз білім алу қабілеті мен дайындығы, кемелділікке жету, өзін-өзі зерттеу және оқыту, кәсібі, жаңаға ұмытылу ұтқырлығы;
- сыни ойлау қабілеті;
- әртүрлі тәуекелдерді қабылдау қабілеті мен дайындығы, шығармашылық және кәсіпкерлік;
- өз бетінше жұмыс істеу және топта жұмыс істеуге дайындық, бәсекеге қабілетті ортада жұмыс жасауға дайын болуы, жоғары белгісіз ортада және тапсырма шарттарын жылдам өзгерту;

– жаһандану үдерістеріне тиімді қатысу үшін коммуникациялық құралдар ретінде шет тілдерін кенінен білу;

- сандық және функционалды сауаттылық;
- зияткерлік;
- топпен жұмыс істей білу дағдылары;
- көшбасшылық қасиет;
- IT-құзыреттілік;
- қаржылық және азаматтық сауаттылық және т.б.

Бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамытуға сәйкес берілген ұстанымдарды сәйкес, білім беру үдерісінде алған білімдерін жай ғана иеленіп қана қоймай, оларды орынды жерде қолдана білулеріне назар аудару болып табылады.

Сондықтан болашақ бастауыш педагогтерін даярлауда өздерінің кәсіби дярлығына жеткілікті уақыт бөлулерімен, студенттердің білімі мен дағдысын қалыптастыру ғана емес, жалпы алғанда оның оқуын барынша даралап, кәсіби дярлығын жетілдіру, өз бойларындағы метақұзыреттілікті – *жаңа міндеттерді иеше білу керектігін үйренуді* дамытуға мән беру. Білім беру жүйесіндегі түрлі оқыту стратегияларын, түрлі әдістер мен педагогикалық тәсілдерді шеберлік пен пайдалана біліп қана қоймай, қалай және қай жағдайда қолдана білу *қажеттігі туралы білім* қажет болады. Сабақ барысында қолданылатын білім беру стратегияларын қолдануда әрбір студентке ұсынылатын жеке кері байланысты естен шығармауға тиіс. Топтық жұмыстарға және жеке жүргізілетін зерттеулерге шығармашылық таныту қабілеті, студенттердің сабақ үстіндегі көңіл-күйлері, олардың толғаныстары, кәсіби білімдерінің өз өмірлерінде қажалықты маңызға ие екендігін ескеру.

Студенттер мамандық бойынша жүргізілетін пән бойынша және мазмұндас пән бойынша, ЖОО-мен қатар басқа ұйымдардың өкілдерімен, кәсіби қоғамдастық шеңберінде, тәлімгерлік әдістерден басқа да іс-шаралар аясында ынтымақтастық орната білеулері керек.

Бірқатар пікірлерге сүйене отырып, метақұзыреттіліктің құзыреттіліктен кейін дамитынын алға тартсақ, студенттер арасындағы іс-әрекет жағдайындағы метақұзыреттілікті дамыту барысында жүзеге асырылатын құзыреттіліктерді төмендегі кестеде топтастырдық.

Таблица 1

Метақұзыреттілік	Құзыреттілік
Өзгерістердегі көшбасшылық	Шығармашылық және жаңашылдық Қоршаған ортаға көңіл бөлу Икемділік Табандылық Стратегиялық ойлау Ұзақ мерзімді көру
Адамдарды басқару	Шиленістерді басқару Әртүрліліктің пайдасы (Извлечение выгоды из разнообразия) Әріптестерінің дамуы Топ құру
Нәтижеге бағытталған	Жауапкершілік Білім алушылардың назарын аудару Шешім қабылдау Мәселені шешу Арнайы сараптама жүргіз білу

Аталған метақұзыреттіліктер қазіргі жаңартылған білім беру мазмұнында жүзеге асырылап отырған тәсілдемелер. Кестедегі топтастырылған құзыреттіліктерді меңгеру, оларды жаңа міндеттерді шешуде табандылық таныту керек.

Біз студенттердің іс-әрекетке қабілеттілігі, жағдайды немесе іс-әрекеттің мазмұнын өзгерткен кезде шешім қабылдауы, бұрыннан бар білім мен дағдыларды жаңа қызмет нысандарында орындауға, жаңа жағдайларға бейімделуге, жеке қасиеттерін жақсартуға дайын екендігі туралы айтамыз. Оны біз, оқу үдерісіне қатысты келесі мысалдармен келтіруімізге болады:

- тапсырманы орындауда қиындықтар туындаса, оны шешудің жаңа тәсілдерін таба білу;
- өзін-өзі дамытудың жаңа идеялары мен әдістеріне ашық болу;
- пәндерді меңгеруде әртүрлі ресурстардың артықшылықтары мен кемшіліктерін білу және т.б.

ҚОРЫТЫНДЫ

А. Әлімовтың пікірінше, нәтижеге бағытталу оқу процесінде студентті бірінші орынға шығаруды талап етеді. Ал бұл ұстаным әрбір оқытушыға студенттерді белсенділендіретін оқу/оқыту әдістемелерін қолдануды міндеттейді, өйткені бүгінгі күні оқу процесі бұрынғыдай «үйрету», «оқыту»,

«беру» сынды етістіктерден құралмай, «ұйымдастыру», «қағдай жасау», «бағыт-бағдар беру» сияқты ұғымдардан тұрады. Оқу процесі студентке бағытталып, студентцентристік идеяларды ұстанғандықтан үйрену мен үйрету әрекеттері қоян-қолтық қарым-қатынастан тұруы керек. Бұл қарым-қатынас оқытушы мен студенттер, студент пен басқа студент, студенттердің шағын топтары арасында өтеді. Оқу мен оқыту, үйрену мен үйрету мұндай қарым-қатынаста біртұтас қалыпта болып, олардың нәтижесі мен маңызы да осындай қарым-қатынасқа тәуелді болады (сол себепті әрі қарай «оқу/оқыту» және «үйрену/үйрету» терминдері жұптасқан қолданыста болады – А. Ә.). [7]

Ол үшін бастауыш сынып педгогтерін «білетін адамнан» «шығармашылықпен ойлайтын, әрекет ететін», «өзін-өзі дамытатын адамға» ауыстыру қажеттігі өзекті мәселе. Білім беру аясындағы құзыреттіліктер әртүрлі жолдармен анықталады – жұмыс орнындағы мінез-құлық сипаттамасы, білгеннен гөрі оны жасау, оның нәтижесіне (адам не істей алады) көңіл бөлу (оған не үйретілгенін). Сондықтан студенттерге құзіреттілік жеткіліксіз, метақұзыреттілікті дамытуға болады, бірақ оны дамыту шексіз. Метақұзіреттілікті дамыту - құзыреттілік барысында сақталатын басты қабілет. Ол үйрену, бейімдеу, болжау және жасау қабілеттерімен байланысты жоғары деңгейлі қабілеттерді қамтиды. Метақұзыреттілік құзыреттілікке негізделетін және онсыз құзыреттілік гүлдене алмайтын пікірлер, түйсіктер мен шапшаңдық сияқты қабілеттіліктің дамуының қажетті шарты болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Назарбаев, Н. Ә. «Қазақстан – 2050» Стратегиясы. [Электронды ресурс]. – <http://yko.kgd.gov.kz/kk/news/news/>

2 12 жылдық оқыту мәселелері. Қазақстан Республикасында жалпы орта білім беру жүйесін дамытудың негізгі бағыттары. – Астана, 2006. – 196.

3 **Жұмабева, А. Е.** Бастауыш мектепте қазақ тілі синтаксисін дамыта оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед.ғыл.докт. ... дис. – Алматы : Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2009. – 30–31 б.

4 **Ордобоева, Л. М.** Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – № 14(700). – С. 144–153.

5 **Михайличенко, С. А., Буряк, Ю. Ю., Афанаскова, Ю. А.** Метакомпетенции как основа успешной самореализации выпускников на рынке труда// Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова. – 2016. – С. 94–101.

6 **Петровчук, А. Ю.** Метакомпетенции и их значение в современном образовании. [Электронный ресурс]. – <https://scienceforum.ru/2019/article/2018011940>

7 **Әлімов, А.** Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2009. – 263 б.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

К. Б. Жанадилова

Новое качество в подготовке будущих учителей начальных классов-развитие метакомпетенций

Институт педагогики и психологии,
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, 050000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

К. В. Zhanadilova

Metacompetencies development – new quality in preparation of future primary school teachers

Institute of Pedagogy and Psychology,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

В статье рассматриваются особенности обновленного содержания образования, подготовка компетентного специалиста с учетом особенностей обновленного содержания образования. В соответствии с вступлением в содержание современной системы образования понятия «система образования, ориентированная на результат», такие понятия, как «метапредмет», «метазнания», «компетенция», «компетентность», «метаданные», «метазнания» автоматически стали широко использоваться с заменой понятий «образование», «умения», «навыки», «образованность», «подготовка». Реализацией этих требований является развитие новой качественной метакомпетенции в подготовке учителей начальных классов. Для этого актуальной проблемой рассматривается необходимость замены педагогов начальных классов от «знающего человека» к «творчески мыслительному, действующему», «саморазвивающемуся».

The article deals with the features of the updated educational content, preparation of a competent specialist taking into account the features of the updated educational content. In accordance with the entry into the content of the modern education system, the concepts of «result-oriented education system», such concepts as «metasubject», «metacognition», «competence», «metadata», «metacognition» automatically began to be widely used with the replacement of the concepts of «education», «skills», «skills», «education», «preparation». The implementation of these requirements is the development of a new high-quality metacompetence in the training of primary school teachers. For this purpose, the necessity to change primary school teacher from a «knowledgeable person» to a «creatively thinking, acting», «self-developing» one, is taken as the urgent problem.

FTAMP 14.31.05

Г. О. Жанибекова¹, А. С. Ускенбаева²

¹Әлеуметтік ғылымдар магистрі, Педагогика факультеті, Мардан Сапарбаев институты, Шымкент қ., 486050, Қазақстан Республикасы;

²Педагогика және психология магистрі, Педагогика факультеті, Мардан Сапарбаев институты, Шымкент қ., 486050, Қазақстан Республикасы
e-mail: ²almirasat@mail.ru

ҚАЗАҚСТАН ЖАСТАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ ҚАЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Жас ұрпақтың рухани әлемінің жағдайы жастар үшін ғана емес, бүкіл қоғам өмірі үшін де маңызды орын алады, өйткені, олардың рухани-адамгершілік ахуалы мен дамуының әлеуметті мүмкіндіктерін анықтайды.

Мақалада жастардың рухани мәдениетінің құндылықтық басымдықтарының педагогикалық аспектілері қарастырылады – өмірді ұйымдастырушының бастамасы ретінде белгілі бір мәндерді бекітуге немесе теріске шығаруға және оған сәйкес өзін қолдауға дайын болу. Құндылықтар жалпы бағыттылығы, осы деңгейі және тұлғаның жоғары қалаулары, жеке артықшылық пен модельдердің иерархиясы. Жиынтығында жас ұрпақтың рухани мәдениетін анықтайтын рухани-адамгершілік саладағы құндылықтық жастардың күрделі заманауи әлемге бейімделуінің, өзінің жеке өмірлік негіздерін қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады. Рухани мәдениет қазіргі заманғы реалийлерді сезіну мүмкіндіктерін анықтайды, белсенді өмірлік көзқарасты қалыптастырудың негізін құрайды, тұлғаның өзін-өзі жетілдіріп, өзін-өзі дамыту үшін еріктік әсігерге қабілеттілігін негіздейді.

Кілтті сөздер: жастар, құндылық, педагогикалық аспекті, рухани мәдениет, жас ұрпақ, тұлға, еріктік, қабілеттік.

КІРІСПЕ

Қазіргі заманның өзі дәстүрлі қоғаммен салыстырғанда құндылықтар жүйесінің және құндылықтық бағдарлардың тұрақсыздығымен сипатталады. Өйткені дәстүрлі қоғамда құндылықтар жүйесі көптеген ғасырлар бойы өзгеріссіз келген болатын. Дәстүрлі қоғамның құндылықтар жүйесі тұйық

сипатта болды, және циклдық қайталану заңына бағынды. Қазіргі заманауи қоғам орталығы қозғалысты, тұрақсыз динамикалық жүйе болып табылады. Қазіргі қоғамның өмір сүруі жолында оның құндылықтық бағдарының торы екі оппозиция тарапынан өзгерістерге ұшырады: әлеуметтену ретіндегі ынтымақтасу және дербестену ретіндегі етенелесу оппозициясы, және субъективизм мен объективизмнің оппозициясы. Әлеуметтік өмір «социеталды жүйені» білдіреді. Ол жүйе жүйелі тепе-теңдік қағидасына бағынады: бір элементтің араласуы жүйелік тепе-теңдік сақталатындай етіп бірден басқа элементтердің араласуын туындатады. Әлеуметтік қызметтің құндылықтық бағдары қаншалықты қарқынды, бай, өнімді болса, ол әлеуметтік жүйе алабын орталықтандыру көзқарасына соншалықты жақын, және керісінше, қаншалықты ол саяз болса, функция периферияға соншалықты арырақ жылжыған.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі әлеуметтануда жастардың әлеуметтік дамуын зерттеу үшін қоғамның объективті құрылымын (әлеуметтік институттар, кіші және үлкен топтар) зерттеу ғана тән емес, тұрақты субъективті-сезімдік құрылымын да зерттеу керек, яғни, оның экзистенциалды және ментальды ахуалын. Соңғы жағдайда, Р. Мертон жасағандай, жастарды «күтулер желісіне» біріктіретін әлеуметтік тәртіпті бейнелеу мүмкін болады. Р. Мертонның теориясы бойынша, күтулер желісі «әрбір әлеуметтік тәртіпті құраушы, қоғам мүшелерінің ұстанымдарына сай келетін іс-әрекеттеріне, бөлкім, ұдайы өзгеріп отыратын мәдени үлгілерге негізделеді. Іс-әрекеттеріміздің негізгі мәдени құндылықтарға жалпы бағдарланатындығы салдарынан қоғам ретінде адамдардың массасы туралы айта аламыз» [1]. Осы орайда өтулер жүйесі құралады – әлеуметтік шындықтың әртүрлі деңгейлеріне қол жетімділіктер. Әлеуметтік шындықтар тұрақты әлеуметтік қатынастар және байланыстардың, нормалар мен заңдардың мәндік конфигурациясынан көрініс беретін мақсат рационалдылықтың объективтік-құрылымдық деңгейінен → құндылықтық-бағдарланған рационалдылықты анықтайтын күтулердің, сенімнің, қалаудың экзистенциалды деңгейіне → және одан әлеуметтік шындықтың ментальды деңгейіне – әдеттерге, болып жатқан жағдайларға тұрақты аффективті әсерлерге «өтулер қабаттарын» білдіреді. Мұндай жағдайда әлеуметтік шындық әлеуметтік қатынастардың объективті қалыптасқан жүйесін ғана емес, осы қатынастарды түсінуді, уайымдауды анықтайды, және осы қатынастарға негізделген аффективті әсер білдірулерді детерминдейді. Жаңа құндылықтық бағдарлар мен мәндерді іздестіру әлеуметтік өмір мен әрекетті ұйымдастырудың жаңа формасын іздестірумен, отбасы, өмір стилі, еңбекті ұйымдастыру формасында тәжірибелеумен, құндылықтардың және идеологияның, жаңа мәндердің альтернативті жүйелерін құрумен

байланысты. Осы процесс шеңберінде сексуалды революция бұрылып шығады, нарықтық тиімділік қағидаларымен ғана емес, еңбектің мәні мен мағынасын жүзеге асырумен байланысы еңбек әрекетін ұйымдастырудың жаңа формасын іздестіру жүзеге асырылады, құндылық және өмірлік бағдарлардың, өмір сүрудің альтернативті стильдерінің «постматериалдық» жүйесінің пайда болғаны байқалады. Жаңа әлеуметтік формалар мен мәндерді іздестіру көбінесе өркениеттің контрмәдени сыны формасына ие болды, және жаппай жастардың субмәдени қозғалыстарын көрсетті. Субмәдениет пен стильдің бұл қозғалысы бүкіл қоғамға салмақты ықпал етті, қазіргі заманға соншалықты орынды әлеуметтік полюстердің ұқсастығын және мәдени стильдер мен мәндердің белгілі демократиялануын жария етті.

Заманауи әлемде әлеуметтік құрылымының екі формасы алдымен ортақ пайда болып, қатарласа өмір сүретін жағдайлар пайда болады: біріншісі – орталықтандару қағидасымен орнығып қалған иерархиялық жүйелермен көрінеді, екіншісі – желілік, орталықтанбаған [2]. Қоғамдық қатынастардың аталған формаларын заманауи қоғамдағы әлеуметтілікті қабылдау формасы ретінде қарастыруға болады.

Материалдық өндіріске, орталықтандыруға және иерархиялылыққа негізделген әлеуметтілік формасы кеңістіктің ұқсастығы ретінде қарастырыла алады. Сондай-ақ, ақпаратқа, желілік қағидаларға және орталықтандырмауға негізделген әлеуметтіліктің формасы уақыттың ұқсастығы ретінде қарастырыла алады. Егер осы әлеуметтік құрылымдарды бір-біріне салып қарастыратын болсақ, онда бүкіл қазіргі заманғы қоғамды әлеуметтік кеңістіктік-уақыттық континуум ретінде қарастыруға болады. Егер бұған дербестік және осы қоғамдағы тұлғаның бостандығы дәрежесін арттыру факторын қосатын болсақ, дербестенуші қоғамдағы тұлға өмірінің континуалды стратегиясының мүмкіндігі күдік тудырмайды. Бұны П. Бурдьенің зерттеулері растайды. Оның ойынша, әлеуметтік әлемді қабылдау екілік құрылымдау нәтижесінде пайда болады: объективті деңгейде ол әлеуметтік құрылымданған, субъективті деңгейде әлеуметтік әлемді қабылдаудың өзі қабылдау мен бағалаудың әртүрлі модельдеріне сынау арқылы құрылымданған [3].

Осы орайда жастардың жаңа табиғаты келесі аспектілерде көрінеді: психофизиологиялық (жастар-белсенділіктің, жастықтың психофизиологиялық қасиеттерін алып жүруші); аксиологиялық (жастар жаңа құндылықтарды, тұрмыс үлгілерін, қоғамдық идеалдарды, мәдениеттерді алып жүруші); миф шығармашылық аспектіде (жастар – басқа символдық, негізінен, жанарған, қарсылықты, авангардты символдық мәнді алып жүруші); футурологиялық (жастар – осы шақта әлеуметтік болашаққа өзектіленген); мәдениеттанушылық (жастар – өзінің жастар мәдениетін алып жүруші); демографиялық (жастар –

социомәдени өндірістегі өндіруші). Заманауи қоғамдағы жастардың негізгі ерекше жаңа сапасы оң және теріс әлеуметтік практикаларды іске асырудың мүмкіндіктерімен анықталады. Осы сапа мүмкін болатын барлық әлеуметтік тәуекелдермен, жастардың депривациясымен беттескен. Депривация социомәдени өндірістегі жастар рөлінің сипаттамасы ретінде анықталады – бұл жүйенің сондай бір ахуалы, яғни, келіспеушілікті көрсетіп, ішкі қарама-қайшылықтың артуына алып келетін социомәдени өндірісте (физиологиялық, әлеуметтік, мәдени) жастардың негізгі рөлін қамтамасыз етуде маңызды деген ресурстардың жетіспеушілігі байқалады. Жас ұрпақтардың «Менінің» жетілуі процесінде құндылықтық түсініктерді қайта қарау және үлгі қызметін ата-анадан референтті топқа ауыстыру, құндылықтық түсініктердің, мәдени дәстүрлердің ассимиляциясы болады. Қарсылықтан кейін жастар өздерінің мәдени қоршаған ортасына тән жаңа құндылықтарды қабылдайды. Есею мен эгоцентризмнен бас тарту дәрежесінде өзара және келісілген басқалардың бағалауы және өзін өзі бағалаулар келеді. Осы орайда, қоғамда қабылданған құндылықтар жүйесі нақты көрсетілген иерархиялық тәртіпке ие болады, ол иерархиялық тәртіпте бір құндылық барлық уақытта бірінен үстем болып тұрады, немесе өзара байланысқан құндылықтардың бір қатары екіншісінен үстем болады [4].

Дж. Мидтің теориясы бойынша, ұрпақаралық қатынастар ғылыми-техникалық және әлеуметтік дамудың темпіне байланысты болады. Ұрпақтар арасындағы мәдениет трансмиссиясы ата-аналардан балаға ақпараттық лекті ғана емес, кездесуші үрдісті де қосады: қазіргі әлеуметтік жағдайдың жастық интерпритациясы аға ұрпаққа да ықпал етеді, өйткені орындылықтың сызықтық біржақтылығының уақыты өтіп кеткен [5].

Қазіргі заманғы күрделі қоғам, А. Туреннің айтуынша, өндірілмейді, әртүрлі әлеуметтік топтардың әлеуметтік қатынастары мен өзара әрекеті процесінде туындайды. Әлеуметтік маңыздылықты ұстанушылар «тарихилықты игеру процесінде яғни олар өздері бағдарланған инвестицияны, білімді, моральды игеру» процесінде анықталатын қоғамдық қозғалыстар болады [6].

Әлеуметтік трансформациялар мұндай үстемдікті динамикалы және тұрақсыз етеді. Дәстүрлі үстемдік етуші құндылықтар өзінің рөлін жоғалтады және жастар өмірінде қалыптасқан жағдайға қатты тәуелді болады. Ресей қоғамында жастардың жағдайы айтарлықтай қарама-қайшы болғанға байланысты бұл толығымен байқала бастады. Бір жағынан бұл, қоғамның ең мобильді бөлігі, осы әлеуметтік топтың ішінде кәсіби деңгей мен қызметтік мансаптың көтерілуі едәуір жылдам темппен болып жатыр. Екінші жағынан, өтпелі кезеңнің қиындықтары жастардың жағдайына ерекше соққы берді: жастардың тек аз ғана бөлігі нарықтық жүйеде өз орындарын таба алды, ал қалған негізгі бөлігі өзгерген жағдайға әлі де бейімделе алмай келеді. Және

осы бөлігінде әлеуметтік статустың төмендеуі байқалуда, білімге, мәдени құндылықтарға қолжетімділік мүмкіндіктері азайып, есесіне қылмыскерлік, девианттық іс-әрекеттер, жұмыссыздық кең етек жаюда.

Сондықтан, қазіргі қоғамның күрделі өзгерістерді бастан өткеріп жатқандығына байланысты, ол өзгерістердің бірі әлеуметтік дербестік болып табылады, оның жастардағы рухани-адамгершілік құндылықтың қалыптасуына тигізер ықпалын талдау қажеттілігі пайда болады [7].

Әрбір жас ұрпақ бірнеше өзгермелі әлеуметтік жағдайда есейеді. Жастардың қоғамдық істердегі рөлі мен орны оның қабілеттілігі мен күшін жүзеге асыруда қандай мүмкіндіктер бар, қоғам оған не бере алады, және жастар өздерінің жеке мәселесін шешуге және қоғамның өміріне қатысады ма немесе қатысуға тырысады ма дегенмен анықталады. Қоғамдық өзгерістер тұтастай қоғамдағы және ондағы жекелеген топтардағы құндылықтық-нормативтік базаның өзгеруіне ықпал етеді [8].

Мұндай жағдайларда жастар екі сынақты бастан кешіреді. Бір жағынан, жаңа жағдайларға оңай үйренісе отырып, жастар жылдам бейімделеді, оған әлеуметтену процесінде тамырын берік орната білген іс-әрекет формасын артта қалдырудың қажеті жоқ. Жастардың жұмыс жасауға, өмірлік белсенді стратегиясын жүзеге асыруға, табысқа қол жеткізуге, әлеуметтік баспалдақ бойынша алға жылжуға мүмкіндігі мол. Екінші жағынан, жастар макро әлеуметтік процестердің деструктивті ықпалына бейім, ірі қоғамдық трансформациялар нормативтік-құндылықтық салада жойқын күшке ие, шамамен барлық уақытта қайсыбір деградациямен немесе қоғамдық санадағы әртүрлі бағытталған процестермен беттесіп жүреді, ал бір жағынан жастар қауымдастығының субмәдениет феноменін қалыптастыра отырып, жаңа моральдық ұстанымдар қалыптастыруға қабілетті.

Қазіргі заманғы ғылыми теорияларда құндылықтардың негізгі үш түрін бөліп қарастырады:

- терминалды – бұл әмбебап құндылықтар (отбасы, адамгершілік, қарым-қатынас);
- инструменталды (аспаптық) – бұл практикалық сипатқа ие, утилитарлы құндылықтар.
- әлеуметтік-ынтымақтастық құндылықтар (заң және тәртіп, бостандық, тұрақтылық, жұмыс); олар жас және аға ұрпақты біріктіретін базалық құндылықтар ретінде сақталады.

Инструменталды құндылықтар дифференциялаушылардың рөлін белсенді атқаруда: аға ұрпақтың арасында патернализмді ұстанушылар көп, ал жастар болса, әсіресе студенттер, өздеріне жақын маңызды құндылық ретінде тәуелсіздік пен бастамашылдықты көреді.

У. Бек дербестіктің құндылықтар жүйесінде «өз-өзіне қатысты міндеттер» қағидасында қалыптасатын жаңа этикалардың басталуын атап көрсетеді. Бұл дәстүрлі этиканы қиындықтарға тап қылады, өйткені міндеттер әлеуметтік сипатқа ие, және әркімнің іс-әрекетін қоғамның өмірімен түптетеді. Сондықтан, құндылықтар мен бағдарлар өзіншілдіктің белгісі ретінде жалған қабылданады, өйткені осы жерде пайда болатын жаңалықтың ядросы сезілмейді. Ол отбасында, еңбекте және саясатта жаңа әлеуметтік байланыстарды іздестіруден тұратын іс-әрекеттік, өмірлік маңызды процесс ретінде өзін-өзі босатуға бағытталған. [9].

К. А. Абульханова-Славскаяның пікірі бойынша, өзін өзі ұйымдастыруға және өзін-өзі реттеуге қабілетті, өз өмірінің белсенді субъекті болады [10]. Сондықтан да белсенділікті тұлғаның бойына тән маңызды сапалардың бірі ретінде қарастыруға болады. Анықтамалық әдебиеттерде белсенділік адамзат іс-әрекетінің негізін салушы элемент ретінде және әрекеттің ең кең мағынасында қарастырылады [11]. Жастар белсенділігінің мағынасы үстемдік етуші мәдениетке «қарсыласу» немес «қарсы келу» дегенді емес, өзінің мәдени етенелестігінде «өзін құрастыру» процесін білдіреді.

Құндылықтық бағдарлар жастардың әлеуметтік әлемінің жүйе түзуші элементін білдіреді. Қазақстандық және ТМД елдері кеңістігіндегі жастардың көпшілігінің құндылықтық бағдарындағы фундаменталды XX ғасырдың 90-шы жылдары болды. Қоғам және мемлекет жастарды қалыптасып келе жатқан жеке нарықтың ортасына еркін жүзуге «жіберіп қойды». Жаңа, алайда әзірше транзиттік елде жоқ құндылықтар жүйесінің негізгі қағидасы дербестікке шақыру қағидасы болды. Өзін көрсетуші либералды құндылықтарға жастар мойын бұра бастады.

Мемлекет тарапынан өздеріне деген назардың жоқтығын сезіну жастардың санасында саясатқа салғырттықты, қоғамдық енжарлықты қалыптастырды, жастардың күш – қуатын «өмір сүру үшін күреске» бағыттады. Өз кезегінде қазақстандық жастар дербестікті либералды саяси философияның құндылығы ретінде емес, өмір сүру үшін күрес ретінде қабылдады. Осы жерден жастар арасындағы құқықтық нигилизмнің дамуы, алға қойған мақсатқа жету үшін адамгершілік нормаларды бұзуға дайын болу, еңбек құндылығының, қоғам үшін маңызды деген мамандықтардың мәртебесінің, білім құндылығының бірден төмендеп кетуі келіп шықты.

90-шы жылдардағы дағдарыстық кезеңнен жастар өз массасында «әлеуметтік есейген» және едәуір прагматикалы болып шықты. Бұл жастардың құндылықтық бағдарының айтарлықтай динамикасында да көрініс тапты. Жастар үшін отбасы және білім құндылықтары, жалақысы жоғары жұмыс, кәсібилік, өз кәсібін ашу басымдық болды. Жастар 90-шы жылдардағы кез-келген құралмен жылдам байып кету қиялынан айтарлықтай арылады,

бәсекелестік күрес қағидасын әркімнің жетістікке жетудегі жолы ретінде норма деп мойындайды [12]. Жастар өздерінің мәселесін шешуде өз күштеріне сенеді. Жастардың өз-өздерін жүзеге асыруы – жасөспірімдік кезең сияқты ашық және өтпелі мәселе. Жастардың өзіндік әрекетінің есеюі, табандылығы, алдын-ала білушілігі, және моральдық-этикалық мәселелерге қызығушылығы болашақ сақталады дегенге сеніуге мүмкіндік береді, өйткені жастар оған сенуге негіз береді [13].

Жастардың іс-әрекеті ниеттемесіндегі дербестік үрдістердің күшеюі жастардың либерализмнің құндылықтық жүйесін қабылдауының нәтижесі болып табылмайды. Эмоциялы түрде олар батыс демократиясының құндылықтарына бағыт ұстауды және бөлуді жалғастыруда. Алайда, жастардың дербестігі өзінің жеке мәселесін шешу мақсатында «өзіне жарна» ретінде болады. Ол ресми қабылданған либералды құндылықтарды тұлғаның іс-әрекеттік ұстанымдарына ауыстыру деңгейіне шықпайды, әлеуметтік-саяси жүйе елінде бекітілген азаматты қалыптастырмайды. Зерттеу үшін қағидалы негізделген тұжырым сол, ресейлік жастардың айтарлықтай бөлігі «әлеуметтік тұрғыда» жедел есеюде, алайда, өздерінің қоғамды елдің дамуы үшін айқын субъект ретінде ынтымақтасу мәселесінде, олардағы азаматтық қасиеттердің қалыптасуында артта қалып келе жатыр.

Қоғамдық құндылықтар құрылымында олардың өмір сүруінің үш формасын бөледі: 1) қоғамдық идеалдар - қоғамдық санада қалыптасқан және онда қоғамдық өмірдің әртүрлі саласындағы жетілу туралы жалпылама түсініктің болуы, 2) осы идеалдардың нақты адамдар әрекетінде немесе өндірісінде заттық толығысуы 3) өзінің әрекетінде және қоғамдық құндылықтық идеалдар әрекетінде заттық толығысуға итермелейтін тұлғаның ниеттемелік құрылымдары. Осы үш форма бірінен біріне өтіп отырады. Бұл өтулерді қарапайым түрде былай көрсетуге болады: тұлға қоғамдық идеалдарды меңгереді және сол идеалдар «парыздық нормалар» ретінде тұлғаның белсенділігін оятады, осы процесс барысында осы нормалардың заттай толығысуы орын алады: құндылықтың заттық толығысуы өз кезегінде шексіз спираль бойынша қоғамдық идеалдардың қалыптасуы үшін негіз болады.

Индивид сезінген және тіпті мойындаған әлеуметтік құндылықтарды барлығы дерлік нақты ассимиляцияланып, оның тұлғалық құндылықтары бола бермейді. Құндылықтарды сезіну және оған оң қабақ таныту жеткіліксіз; онымен қоса, олар бәлкім, тіпті қажетті де емес болар. Бұл трансформацияның қажетті жағдайлары – субъектінің өзіне сай деген құндылықтарды жүзеге асыруға бағытталған ұжымдық іс-әрекетке қосылуы. Осылайша, жеке тұлғалық құндылықтар әртүрлі масштабтағы әлеуметтік топтар мен қауымдастардың құндылықтарының генетикалық туындысы болып табылады. Индивидтің

әлеуметтік құндылықтарды меңгеруі, бойына сіңіруі, тасымалдауы оның әлеуметтік етенелестігі және ол үшін референтті болып саналатын кіші контактілік топтар арқылы жүреді. Референттік топтар үлкен әлеуметтік топтардың құндылықтарын, соның ішінде жалпы адамзаттық құндылықтарды меңгерудегі катализатор да және де барьер де бола алады. Жеке тұлғалық құндылықтар тұлғаның құрылымында орныққан әлеуметтік реттеудің ішкі алып жүрушілері болады. Құндылықтар тәжірибенің арқасында сананың фактісі болады. Тәжірибенің табиғаты әлеуметтік және бірмезгілде дербес болғандықтан, құндылықтар де екі жақты сипатқа ие. Ю. А. Шерковиннің пікірі бойынша, әлеуметтік құндылықтар екі мәнге ие. Біріншіден, олар индивидуалды белгілі-бір көзқараста болуға, пікірін білдіруге, баға беруге көмек беретін ұстанымдарды адамдар санасында қалыптастырудың және сақтаудың негізі болып табылады. Осылайша, олар сананың бір бөлшегіне айналады. Екіншіден, құндылықтар өзгерген түрінде іс-қимыл мен мінездің ниеттемесі ретінде болады, өйткені адамның әлемдегі бағдарлануы және белгілі-бір мақсатқа қол жеткізуге ұмтылуы жеке тұлғалық құрылымға кірген құндылықтарға сәйкестіріледі [14].

Қазіргі уақыттағы студент жастардың бағдарлануын зерттеу бойынша ғылыми мақалаларға талдау жасау көрсеткендей, қазіргі заманғы ЖОО студенттерінің құндылықтық бағдарының негізгі мазмұны мынаған негізделген:

– өмірлік жоғарғы құндылықтар ретінде өмір мен денсаулықты сақтауға (қылмыскерліктің, терроризмнің, нашақорлықтың, экологиялық орталықтың ластануының, кедейленудің, және өлім-жітімнің артуы жағдайында бұл құндылықтар үстемдік ете бастады);

– рухани-адамгершілік идеалдардың бірінші дәрежелігінде – бақыт, махаббат, жақсы отбасы, балалардың болашағы, достық (өмір сүру ортаның тұрақсыздығы мен күйзелістігі жағдайында түсіністік, қолдау, сенімді өмірлік серік, отбасылық бақытты сезіну, үйдегі ынғайлылық, жақсы да сенімді достар, қарым-қатынас, ортақ қызығушылықтар қажетті бола бастады);

– білімділікке, жақсы жұмысқа, және жоғары материалдық жағдайға (осы құндылықтардың маңыздылығы инфляция, медицинаның, білімнің және мәдениеттің коммерциялануы, жұмыссыздықтың өсуі және бәсекелестіктің артуы жағдайында артты);

– өзіне деген сенімділіктен, алдын-ала білушіліктен, дербестіктен, рационализмнен, өнімділіктен, қажырлылықтан, қатаң еріктен, жауапкершіліктен, өзін-өзі жетілдіруден, өзіне өзі бақылау жасаудан құрылатын жеке бәсекеге қабілеттілікке, мансапқа, жетістікке, мәртебеге (әлеуметтік реформалар, жана мүмкіндіктердің пайда болуы, бәсекелестікке және кәсібилікке қойылатын талаптың күшеюі жағдайында);

– креативтілікке, өз қабілетінің дамуына, рухани тәуелсіздік пен өзін-өзі сыйлауды сақтауға (авторитаризм идеяларының өміршеңдігі және іс-әрекет стандарттарының көнеруі жағдайында, сондай-ақ стандартты емес шешімдер қабылдау, оригиналды жобалар жасау, сыни ойлай білу, өзінің көзқарасында қалу қабілеттілігінің қажеттілігі бар);

– белсенді әлеуметтік байланыстарда және әлеуметтік құзырлылықтарда, яғни, әлеуметтік өзара қарым-қатынастың әртүрлі саласында ынғайлы қатынастар орнатуға, өзінің тұлғааралық байланыстарын кенейтуге, қарым-қатынастың кең аясына, өзінің әлеуметтік рөлін жүзеге асыруға (мобильділікті, командада жұмыс жасай білуді, әлеуметтік ортада өз орнын көре білуді, мансаптың өсудің мүмкін болатын болашағын қажет ететін динамикалық өзгерістер жағдайында) [15].

Қазақстандық психолог Н. С. Шадриннің айтуына қарағанда, құндылықтарды жіктеуде «құндылықтық жүйелердің қалыптасуының географиялық және геосаяси факторлары ескерілуі керек, ол оларды талдаудың кеңістіктік парадигмасынан келіп шығады. Бұл жерде жергілікті даму ұғымына қатысы бар еуразиялық ғалымдардың идеясы пайдаланылуы мүмкін, ол идеяға сәйкес, даму процестерінде уақыттық ғана емес, кеңістіктік фактор да үлкен мәнге ие. Осы көзқарас бойынша өркениеттік, аумақтық және т. б. құндылықтық жүйелер туралы айтуға болады» [16]. Оның пікірі бойынша, «индивидтердің іс-әрекетін реттеудің рухани-құндылықтық деңгейінде еуразиялық өркениет ерекше артықшылықтарға ие».

К. Мангейм жастарды өзгерістерді ынталандырушылар ретінде қарастырған. Оның айтуына қарағанда, тарих бір ұрпақ басқа ұрпақтың эстафетасын қабылдағанша серпіліспен қозғалады. Қоғамдық өмір бір орында тұрмас үшін біреу ұдайы қамшылап отыру керек. Ол қызметті жастар өз қолына алады.

К. Мангейм жастар мәдениеті мәселесін әлеуметтену концепциясы шеңберінде қарастырған. Мәдени құндылықтарға жұмылдыру, үстемдік етуші мәдениеттің әлеміне кіру – күрделі де, қарама-қайшылықты процесс, белгілі-бір психологиялық және басқа да қиындықтармен байланысты. Бұл жастардың бойында аға ұрпақтың мәдени мұрасынан өздерінің қағидасына жауап беретінін өмірлік ерекше талпыныстарды тудырады. Сонымен, К. Мангеймнің пікірі бойынша, ұрпақтың жалпы ауысымына негізделген белгілі-бір мәдени сатылары туындайды.

К. Мангейм жастардың санасы мен іс-әрекеттерін идеалдады, оның әрекет ету бағдарламасы автордың пікіріне қарағанда ұрпақтың биологиялық табиғатына қойылған. Бұл жерден шығатына, жастардың қолынан шыққан кез-келген әрекеттер олардың өмір сүруіне байланыты оң сипатқа ие, өйткені

олар «әкелерінің» орнын басуға келе отырып, жастар, қоғам мен өмірдің жасаушысына айналады. К. Мангеймнің айтуы бойынша, жастардың басты міндеті инстинктерді нығайту және аға ұрпақтың аманатын теріске шығарып, өзінің «тарихи міндетін» орындау.

Алпысыншы жылдары К. Мангеймнің идеялары жастар қозғалысы арасында «қолдау тапты», сол кездері жас ұрпақтың келуі жаңа қоғамның орнауына әкеліп соқтыратын «тарихи серпілісті» жасайтындай болып көрінетін. Алпысыншы жылдардағы жастар мәдениеті өзін жастардың қоғамдағы үстемдік етуші мәдениетке қарама-қайшы келетін идеялар, нормалар және құндылықтардың кешені арқылы көрсетті. Бұл қарама-қайшылық әдебиетте «контр мәдениет» деген атауға ие болды, және ол ұғым дәстүрлі батыс мәдениетіне ұтымды келетін жаңа өмірлік стиль, нормалар мен құндылықтардың жаңа жүйесі ретінде түсіндірілді.

Жастардың қоғамға бейімделуі және ынтымақтасуы тетігі ретінде жалпы және саяси әлеуметтену болады. Саяси әлеуметтену барысында саяси құндылықтар жүйесі мен жүйелер мақсатының өндірісі процесі болады. (саясатта ұрпақтар сабақтастығын сақтау). Бұл процесте саяси жүйенің талаптары тұлғаның құрылымдарына өтеді – оның саяси санасы, саяси іс-әрекет ниеттемесі қалыптасады, азаматтың қалыптасуы қалыптасқан саяси мәдениеттің белгілі-бір түріне бағдарлануымен болады. Бұл процесс мәселелердің шешілуін мемлекеттік жастар саясаты саласына шығарады. Демократиясы тұрақты дамушы мемлекеттерде бұл механизмнің әрекет етуі негізінен, К. Мангеймнің сөзі бойынша «жаңа бастаушылық мүмкіндіктерге» ұмтылатын «динамикалық қоғамдарға шоғырланған», тетіктің әсері қарт және орташа ұрпақ арасындағы «ояндырушы дәнекер» ықпалын күшейтеді- «басқарушы ортасы қоғамның дамуының стратегиялық міндеттерін шешу дене қыспаққа ала алатын немесе мобильдей және ынтымақтастыра алатын» резерв ретінде жастарға ықпалын күшейтеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақстандық жастардың құндылықты бағдарының негізгі мазмұны мынадай аспектілерді атауға болады:

- өмірлік жоғарғы құндылықтар ретінде өмір мен денсаулықты сақтауға (қылмыскерліктің, терроризмнің, нашақорлықтың, экологиялық орталықтың ластануының, кедейленудің, және өлім-жітімнің артуы жағдайында бұл құндылықтар үстемдік ете бастады);
- рухани-адамгершілік идеалдардың бірінші дәрежелігінде – бақыт, махаббат, жақсы отбасы, балалардың болашағы, достық (өмір сүру ортаның тұрақсыздығы мен күйзелістігі жағдайында түсіністік, қолдау, сенімді өмірлік

серік, отбасылық бақытты сезіну, үйдегі ыңғайлылық, жақсы да сенімді достар, қарым-қатынас, ортақ қызығушылықтар қажетті бола бастады);

– білімділікке, жақсы жұмысқа, және жоғары материалдық жағдайға (осы құндылықтардың маңыздылығы инфляция, медицинаның, білімнің және мәдениеттің коммерциялануы, жұмыссыздықтың өсуі және бәсекелестіктің артуы жағдайында артты);

– өзіне деген сенімділіктен, алдын-ала білушіліктен, дербестіктен, рационализмнен, өнімділіктен, қажырлылықтан, қатаң еріктен, жауапкершіліктен, өзін-өзі жетілдіруден, өзіне өзі бақылау жасаудан құрылатын жеке бәсекеге қабілеттілікке, мансапқа, жетістікке, мәртебеге (әлеуметтік реформалар, жаңа мүмкіндіктердің пайда болуы, бәсекелестікке және кәсібилікке қойылатын талаптың күшеюі жағдайында);

– креативтілікке, өз қабілетінің дамуына, рухани тәуелсіздік пен өзін-өзі сыйлауды сақтауға (авторитаризм идеяларының өміршеңдігі және іс-әрекет стандарттарының көнеруі жағдайында, сондай-ақ стандартты емес шешімдер қабылдау, оригиналды жобалар жасау, сыни ойлай білу, өзінің көзқарасында қалу қабілеттілігінің қажеттілігі бар);

– белсенді әлеуметтік байланыстарда және әлеуметтік құзырлылықтарда, яғни, әлеуметтік өзара қарым-қатынастың әртүрлі саласында ыңғайлы қатынастар орнатуға, өзінің тұлғааралық байланыстарын кеңейтуге, қарым-қатынастың кең аясына, өзінің әлеуметтік рөлін жүзеге асыруға (мобильділікті, командада жұмыс жасай білуді, әлеуметтік ортада өз орнын көре білуді, мансаптың өсудің мүмкін болатын болашағын қажет ететін динамикалық өзгерістер жағдайында) [17].

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Мертон, Р. К.** Социальная структура и аномия // Социологические исследования. – 1992. – № 3. – С. 104.
- 2 **Ахам, К.** Социологизм и проблема ценности // Научные и вненаучные формы мышления. – М., 1996. – С. 315–334.
- 3 **Бурдьё, П.** Социальное пространство и символическая власть // www.soc.ru/materials/golovin/reader/brandes/derj_pr.htm
- 4 **Шариков, А. В., Баранова, Э. А.** О связи ценностных и массово-коммуникационных ориентаций // Психологический журнал. – М., 1999. – Т. 20. – № 3. – С. 28–47.
- 5 **Мид, Дж.** Интернализированные другие и самость // Американская социология: Тексты. – М., 1994. – С. 224–227.

7 Гершунский, Б. С. Менталитет и образование / Б. С. Гершунский. – М., 1996. – С. 145.

8 Моральные ценности и личность / Анисимов С. Ф., Смоленцев Ю. М., Разин А. В. и др. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 176 с.

9 Ценностное сознание личности в период преобразования общества / РАН. Ин-т психологии. – 1997. – 95 с.

10 Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну. – М.: Прогресс-традиция, 2000. – С. 142–143.

11 Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни. – М., 1991. – С. 71.

12 Активность // Социологический энциклопедический словарь. – М., 1998.

13 Лапин, Н. И. Ценности в кризисном социуме // Ценности социальных групп и кризис общества. – М., 1991. – С. 4–31.

14 Даулетбеков, А. С., Сапарбаева, Б. Ж., Суворов, Г. И. Реформирование казахстанского общества: опыт и проблемы // Посткоммунистическое общество: Сборник. – М., 2004. – С. 122–125.

15 Шерковин, Ю. А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 5. – С. 135–145.

16 Яруллина, Л. Р. Ценностные ориентации студентов негосударственных высших учебных заведений. [Электронды ресурс]. – <http://www.tisbi.ru/aboutus/news/2003/PsihJar.htm>.

17 Уразаев, Е. Ж. Общество KZ: трансформация культуры и проблемы роста. [Электронды ресурс]. – <http://www.zakon.kz/115876-obshhestvo-kz-transformaciya-kultury-i.html>.

18 Шадрин, Н. С. Психология личностных ценностей. – Павлодар: Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова. – 2003. – 103 с.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Г. О. Жанибекова¹, А. С. Ускенбаева²

Педагогико-психологические аспекты формирования ценстных приоритетов молодежи Казахстана

^{1,2}Факультет Педагогики,

Институт Мардана Сапарбаева,

г. Шымкент, 486050, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

G. O. Zhanibekova¹, A. S. Uskenbayeva²

Pedagogical-psychological aspects of the formation of Kazakhstan's youth value priorities

214

^{1,2}Faculty of Pedagogy,
Institute of Mardan Saparbayev,
Shymkent, 160017, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Состояние духовного мира молодого поколения занимает важное место не только для молодежи, но и для жизни всего общества, поскольку определяет их духовно-нравственное состояние и социальные возможности развития.

В статье рассматриваются педагогические аспекты ценстных приоритетов духовной культуры молодежи-быть готовым к утверждению или опровержению определенных значений в качестве инициативы организатора жизни и в соответствии с ним поддерживать себя. Общая направленность ценностей, уровень роста и высокие предпочтения личности, личностные преимущества и иерархия моделей. Ценности в духовно-нравственной сфере, в совокупности определяющие духовную культуру молодого поколения, являются важным фактором адаптации молодежи к сложному современному миру, формирования собственных жизненных основ. Духовная культура определяет возможности ощущения современных реалий, составляет основу формирования активной жизненной позиции, обосновывает способность личности к волевым усилиям для самореализации и самореализации.

The state of the spiritual world of the younger generation occupies an important place not only for young people, but also for the life of the whole society, as it determines their spiritual and moral state and social opportunities for development.

The article deals with the pedagogical aspects of the value priorities of the spiritual culture of young people – to be ready for the approval or refutation of certain values as an initiative of the organizer of life and in accordance with it to support themselves. General orientation of values, level of growth and high preferences of personality, personal advantages and hierarchy of models. Values in the spiritual and moral sphere, which together determine the spiritual culture of the younger generation, are an important factor in the adaptation of young people to the complex modern world, the formation of their own life foundations. Spiritual culture determines the possibility of feeling modern realities, forms the basis for the formation of an active life position, justifies the ability of the individual to will efforts for self-realization and self-realization.

215

ГРНТИ 14.35.07

**Б. С. Исмакова¹, Н. А. Тынаев², Ж. К. Мукашев³,
Р. Ж. Нуркеев⁴, М. А. Умирбекова⁵**

¹к.п.н., профессор, Машиностроительный факультет, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан;

²магистр, преподаватель, Машиностроительный факультет, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан;

³ст. преподаватель, Машиностроительный факультет, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан;

⁴ст. преподаватель, Машиностроительный факультет, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан;

⁵магистр, преподаватель, Машиностроительный факультет, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан

e-mail: ¹bibissara48@mail.ru; ²faust.n@inbox.ru; ³mukashev205@mail.ru;

⁴ruslan.nurkeev@gmail.com; ⁵mer.o@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КУЛЬТУР И ЯЗЫКОВ

Основная тема статьи – реформирование системы образования и, в частности, языкового образования в переходный период в Казахстане. Авторы считают необходимым учитывать новый статус казахского, русского и английского языков. В статье затрагиваются психологические особенности обучения второму / третьему языкам и специфика их методологических основ.

Ключевые слова: культура, модернизация, личность, глобализация, традиции, полиязычие, демократизация, фактор, общество.

ВВЕДЕНИЕ

Современная глобализация диктует условия социально-культурной модернизации, в том числе – открытие и расширение границ языкового пространства. Модернизация системы образования, проводимая в Казахстане, прежде всего связана с обновлением содержания, с обеспечением его деятельного,

развивающего, культуросообразного характера, с запросами современного рынка труда на профессионально мобильных, владеющих коммуникативной компетентностью и творчески мыслящих личностей. Особое внимание при этом уделяется созданию условий для развития творческого личностного потенциала личности и расширению возможностей углубленного образования, в том числе и языкового. В числе важных образовательных задач высших учебных заведений следует назвать приобщение молодежи к универсальным, глобальным ценностям, формирование у них умения общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В поликультурном обществе Казахстана значительная часть населения является двуязычной. Обогащая обучающегося наследиям двух культур, двуязычие ставит его в более благоприятные условия по сравнению с условиями, в которых находится одноязычная личность. Благодаря явлению переноса родной и русский язык вступают в сложное взаимодействие.

Сопоставляя два языка, можно заранее выявить трудности, предусмотреть и учесть типичные ошибки, понять природу и причину ошибок, установить порядок последовательного изучения языкового материала [1]. Практика обучения показывает, что в сельских школах, где социальная нагрузка падает на родной язык, осознанное овладение материалом на русском языке может быть успешно реализовано при условии, если обучение второму языку осуществляется с опорой на родной язык. Обучение государственному языку и русскому языку, как языку межнационального общения как одна из стратегических задач, определенных Концепцией развития образования Казахстана до 2020 года, гарантирует достижение образовательных целей за счет приобщения к иной культуре, истории, литературе, искусству и науке.

Одновременно идет углубление знаний о своей родной культуре как составляющей единой мировой культуры, и более сознательное и глубокое овладение родным языком. Кроме того, русский язык как носитель значительного объема научной и культурной информации, имеет сложившуюся историко-культурную традицию использования среди казахстанского населения: во второй половине XX века русский язык стал языком межнационального общения в пределах Казахстана и в настоящее время фактически продолжает выполнять эту функцию для всех этносов, проживающих в стране [2]. Сущность любого языка определяется историей, настоящим и будущим. Поэтому культура казахского и русского народов являются неотъемлемым компонентом содержания языкового образования. Как приоритетная цель определена новая

модель образования, ориентированная на конечный результат. К ключевым компетенциям языкового образования отнесены:

– формирование полиязычной личности (в т.ч. – двуязычной), освоившей базовые ценности национальных и мировых литератур, готовой к социокультурному взаимодействию;

– формирование компетенций, необходимых для общения на государственном и других языках, востребованных в обществе (на роль такого языка в нашем социуме претендует русский язык).

Двуязычное образование – это система образования, формирующая межкультурную компетенцию, воспитывающая молодежь в духе толерантности, в стремлении понять многообразие поликультурного и полиязычного мирового сообщества [3]. Развитие личности – очень сложный процесс, который происходит под влиянием как внешних воздействий (окружающая социальная среда, специальная целенаправленная деятельность образовательных учреждений и др.), так и внутренних сил (биологические, наследственные факторы). Каким образом знания о разных ценностях, в т.ч. и социокультурные ценности, должны и могут быть представлены в структуре педагогического воздействия, чтобы они оказали реальный формирующий эффект в современных условиях? Известно, что воспитание – это процесс формирования личности, ее характера, чувств, этических и эстетических идеалов, культуры поведения.

Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство. Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; это и особое мировоззрение человека [4].

Любое воспитание ведется соответственно социокультурным параметрам общества и определяется политикой государства и институтов гражданского общества в этой области. В научный обиход последних лет вошел термин «социокультурное воспитание», которое осуществляется в связи с потребностью общества. В широком смысле слова социокультурное воспитание включает в себя все виды воспитания (нравственное, культурное, трудовое, физическое и т.д.). Главная цель социокультурного воспитания заключается в формировании и развитии личности, готового к выполнению общественных функций гражданина общества, который компетентен в социокультурных особенностях своего народа, своего общества. Человек становится полноценным участником общества, если у него сформированы ценности, нормы, принципы поведения, идеалы и уровни овладения знаниями, умениями и навыками. Формирование личности, обретение социокультурной формы – процесс сложный, где участвуют множество факторов. Регулирование содержания социальных

отношений в образовании, в процессе вузовского обучения особенно актуально сейчас, когда социокультурная деятельность, социальная среда и отношение испытывают наличие множества противоречий, а неразрешенность этих противоречий, как правило, порождает негативные тенденции. В процессе обучения казахскому и русскому языкам студенты приобщаются к достижениям культуры двух народов-носителей этих языков, что в определенной степени способствует развитию их индивидуальной и социальной мобильности. Само содержание языковых дисциплин предусматривает передачу накопленного опыта культурных достижений для того, чтобы помочь молодежи при самоопределении, при социализации как личности. Демократизация Казахстана, гуманизация отношений, ассимиляция культур, интеграция стран и сообществ придает своеобразие социальным и социокультурным отношениям, влияет на характеристику социального пространства, которое сейчас отличается культурологическими характеристиками. Формирование личности в современных условиях взаимодействия культур и языков актуализирует много проблем социально-психологического, педагогического, методического характера. Решение каждой из указанных проблем и их реализация непосредственно связаны с социокультурным аспектом. Форма существования языка – это конкретный набор лексики и грамматических форм, свойственный определенному человеческому коллективу, объединенному в территориальном и социальном отношении. Множество форм существования языка обусловлено многообразием исторических, географических, культурно-бытовых, религиозных и других жизненных условий этносов, в которых складывается, развивается и функционирует та или другая форма языка. Многообразие субкультур характерно для всего современного цивилизованного мира. В какой-то мере через это многообразие осуществляется культурное развитие общества, вырабатываются доминантные ценности, нормы, образцы поведения, удовлетворяются духовные и культурные потребности. Современная этноязыковая структура казахстанского населения сформировалась в результате длительного исторического развития, под влиянием исторических, социально-экономических, политических, социокультурных и этнических факторов. Политические, экономические, социальные изменения последних десятилетий повлекли за собой и языковые изменения. Казахский язык приобрел статус государственного: возникла новая языковая ситуация, которая диктует необходимость формирования наряду с казахско-русским двуязычием и русско-казахское двуязычие. Формирование русско-казахского двуязычия связано со многими трудностями лингвистического, социального, психологического, экономического и лингводидактического плана. Русско-казахское двуязычие предполагает одинаково хорошее знание двух языков для обеспечения

продуктивной двуязычной коммуникации. Важно, чтобы обучающиеся на языковых занятиях часто имели возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, порождающие мысль, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, для того, чтобы обращать свое внимание на содержание своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей.

ВЫВОДЫ

Сейчас ставятся задачи изучения языков и культур на всех уровнях обучения (дошкольный, школьный, вузовский). Важно, чтобы обучающиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия. В последнее время внимание привлекают те свойства языка, которые связаны с человеческим фактором, в частности, с различными аспектами жизни человека, как интеллектуальной, так и эмоциональной. В этом плане учет социокультурных особенностей общества играет немаловажную роль с становлении и развитии билингвальной (двуязычной) личности обучаемого [5].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Алтынбекова, О. Б.** Этноязыковые процессы в Казахстане. – Алматы : Экономика, 2006.
- 2 **Кондубаева, М. Р.** Культура русской речи. – Алматы : Ана тілі, 1993.
- 3 **Дешериев, Ю. Д., Протченко, И. Ф.** Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М. : Наука, 1972 – С. 38.
- 4 **Тынаев, Н. А.** Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сборник статей по материалам VII международной научно-практической конференции. – М. : Изд-во Интернаука, февраль 2018. – С. 60–62.
- 5 **Исмакова, Б. С.** Социокультурный подход в обучении русскому языку. Монография. – Караганда, 2012.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Б. С. Исмакова¹, Н. А. Тынаев², Ж. К. Мукашев³, Р. Ж. Нуркеев⁴, М. А. Умирбекова⁵

Заманауи жағдайдағы жеке тұлғаны қалыптастырудағы мәдениеттер мен тілдердің өзара әрекеттестігі

^{1,2,3,4,5}Машина жасау факультеті,
Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті,
Қарағанды қ., 100000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

B. S. Ismakova¹, N. A. Tynayev², Zh. K. Mukashev³, R. Zh. Nurkeev⁴, M. A. Umirbekova⁵

Personality formation in the modern conditions of the cultures and languages interaction

^{1,2,3,4,5}Faculty of Engineering,
Karaganda State Technical University,
Karaganda, 100000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Мақаланың негізгі тақырыбы – білім беру жүйесін реформалау, атап айтқанда, Қазақстандағы өтпелі кезеңде тілдік білім беру. Авторлар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінің жаңа мәртебесін ескеру қажет деп есептейді. Мақалада екінші / үшінші тілді оқытудың психологиялық ерекшеліктері мен олардың әдіснамалық негіздерінің ерекшеліктері қозғалады.

The main topic of the article is reformation of the educational system and particularly of language education in the transitional period in Kazakhstan. The author insists on the necessity to take into consideration new status of Kazakh, Russian and English. The article touches on psychological peculiarities of learning second /third languages and their methodological basis.

ГРНТИ 14.15.07

Д. М. Кабенова¹, Р. Ф. Жусупова²

¹докторант, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

²к.п.н., и.о. профессора, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан

e-mail: ¹diana.kabenova@mail.ru; ²rosazhusupova@mail.ru

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сегодня в условиях глобализации одним из основных требований становления конкурентоспособного специалиста стало свободное владение иностранными языками на межкультурном уровне. Изучению иностранных языков в Казахстане уделяется особое внимание, которое четко прослеживается во многих государственных программах нашей Республики. Современные реалии образования предполагают стимулирование педагогами интереса обучающихся к иноязычному обучению, а также стремление обучающихся к активному участию в межкультурной коммуникации. В статье сравниваются определения понятия «мотивация» и предлагается его рабочее определение. Авторами также рассматриваются рекомендации З. Дорнеи для повышения мотивации обучающихся в изучении иностранного языка. Энтузиазм педагога, помощь родителей, активно работающая аудитория, положительные эмоции на занятиях являются одними из необходимых факторов, влияющих на повышение стимула к иноязычному обучению. Авторами подчёркивается важность авторитета педагога и доброжелательных взаимоотношений в учебной группе на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: мотивация, повышение интереса в изучении иностранного языка, взаимоотношения обучающихся, энтузиазм, авторитет педагога, роль родителей.

ВВЕДЕНИЕ

Современные педагоги стали все чаще поднимать проблему сохранения мотивации обучающихся. В связи с необходимостью достижения целей

образования учителям в школе приходится вкладывать достаточно много сил, чтобы заставить ученика заниматься, а ученикам в свою очередь требуется тщательно потрудиться. Конечно, в данной ситуации речь не идет о сильных обучающихся. В случае низкой успеваемости по той или иной дисциплине нельзя говорить о неспособности усваивать новую информацию, так как, к примеру, названия новых фильмов, чтение Гарри Поттера, правила пользования новыми гаджетами и т.д. усваиваются ими быстро. Как же мотивировать современного обучающегося на активную учебную деятельность, чтобы процесс обучения приносил такое же удовольствие как, например, хобби или беседа с друзьями?

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Любовь и заинтересованность обучающегося в дисциплине зависят не только от него самого, но и от педагога. Гари Чамберс (Gary N. Chambers) провел опрос среди британских учеников. В ходе опроса им было предложено выбрать несколько факторов, влияющих на их положительное или негативное отношение к изучению дисциплины и на уровень работы во время изучения иностранного языка (немецкого). В результате ученым выявлено, что для всех опрошенных групп самую важную роль играет преподаватель, ведущий дисциплину [1].

Ката Чизер (Kata Csizér) и Золтан Дёрнеи (Zoltán Dörnyei) провели опрос среди венгерских преподавателей английского языка с целью выяснить их отношение к различным методам мотивации обучающихся и как часто они сами используют эти методы на своих уроках. Именно поведение самого преподавателя, по итогам опроса, стало самым важным инструментом мотивации [2].

Что же такое мотивация? От лат. *motivatio*, это «система внутренних факторов (наследственных или приобретенных), вызывающих и направляющих ориентированное на достижение цели поведение человека или животного» [3]; внутреннее побуждение к действию, обуславливающее субъективно-личностную заинтересованность индивида в его свершении [4]; все потребности человека врождённые. Они организованы в иерархическую систему приоритета или доминирования [5].

Таким образом, мотивацию можно охарактеризовать как стимул, побуждающий человека к действию в целях достижения желаемого. Именно будучи мотивированным, он находит в себе силы шагать по направлению к своей цели.

Не только обучающийся должен быть мотивирован в изучении нового, но и педагог. Педагогу следует быть преданным своему делу, быть заинтересованным в успешном результате обучаемого и строить правильные отношения не только с каждым из них, но и с их родителями.

Михай Чиксентмихайи (Mihaly Csikszentmihalyi) в своем эксперименте, задав такие вопросы «Кто из учителей больше всего повлиял на вас? Кого ты помнишь по сей день, кто изменил твою жизнь?», получил ответ «Энтузиаст. Тот, кто полон энтузиазма; тот, кто любит свой предмет; тот, кто показывает свою страсть к своему предмету» [6].

Именно положительные эмоции педагога, чувство его воодушевленности своей дисциплиной побуждают обучающихся к активным действиям на уроках, при которых легче всего достигаются поставленные цели.

Значит ли это, что педагог «заражает» своих подопечных настроением на работу и страстью к предмету? Значит ли, что учитель, сам полюбив свой предмет, может быть стимулом для ученика в изучении этой дисциплины?

Джер Брофи (Jere Brophy) подчеркивает важность разделения учительского энтузиазма с обучающимися для решения вопроса повышения мотивированности в изучении дисциплины [7].

Факторами неприятия дисциплины учениками могут явиться скептицизм учителя, когда он сам не наслаждается процессом обучения и пытается показать страсть к предмету, фальшивость которой заметна мгновенно.

Именно энтузиазм преподавателя является одной из стратегий мотивации обучения иностранного языка по Золтану Дернеи (Zoltán Dörnyei). При этом энтузиазм рассматривается им не как ободряющие разговоры или слезы во время театральные представления произведений Шекспира, а как случай, когда педагог понимает причины собственной заинтересованности в теме и может поделиться ими с обучающимися.

Предлагаем рассмотреть некоторые стратегии мотивации студентов вузов в изучении иностранного языка по Золтану Дернеи [8].

Стратегия 1: показать и рассказать на уроке о собственном энтузиазме в изучении иностранного языка и о его влиянии на вашу жизнь. Преподавателю стоит показывать обучающимся личный интерес в изучении иностранного языка. Положительный жизненный опыт преподавателя будет примером студентам, а высокий уровень его владения – причиной желания изучать язык лучше и быстрее. По А. Дистервегу «Самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом, самым живым примером для ученика является сам учитель. Он — олицетворенный метод обучения, само воплощение принципа воспитания» [9].

Стратегия 2: воспринимать обучение студента очень серьезно. Следует демонстрировать свою заботу и переживание за достижения обучающегося, быть доступным для каждого из них всегда и ожидать достижения высоких результатов в изучении иностранного языка. Преподаватель мог бы предлагать неуспевающим индивидуальные занятия для объяснения неуспевающего

материала, при надобности делиться копиями статей для выполнения заданий, проверять контрольные (тестовые) задания быстро, быть доступным в любое время и даже позволять звонить ему на домашний телефон при необходимости. Ведь все эти действия со стороны преподавателя покажут его отношение к обучающемуся и интерес в его развитии.

Стратегия 3: развивать положительные личные отношения с обучающимися. Рекомендуется относиться к ученикам не только как к объекту образовательного процесса, но и как к человеку, заботиться о процессе его изучения иностранного языка, уважать его взгляды, показать и дать понять, что он принят таким, какой он есть. Так преподаватель получит высокую награду от обучающегося – его доверие. Доверие в процессе обучения происходит медленно и пошагово, формируется в результате многих действий преподавателя. При этом речь не идет о тех учениках, кто по своей натуре является доверчивым.

По мнению Р. Владковски (R. J. Włodkowski), умение преподавателя слушать обучающегося и уделять ему внимание – самый сильный инструмент, показывающий интерес к нему. Конечно, можно говорить о том, что на занятии группы большие и невозможно уделить внимание и послушать каждого, но важно помнить о том, что жесты, взгляды, действия преподавателя тоже демонстрируют отношение. К примеру, запомнить имя каждого в группе, улыбаться, обращать внимание на изменения внешности (новый цвет волос у девочек, новая прическа у мальчиков), проявить интерес к жизни вне учебного заведения помогут завоевать доверие и послужат импульсом положительных отношений между обучающимися и преподавателем [10]. Для получения индивидуального контакта можно, к примеру, сходить в столовую вместе, предложить заниматься в библиотеке и т.д., таким образом пошагово раскрывать обучающегося.

Стратегия 4: развивать положительные отношения с родителями. Дж. Э. Брофи (Brophy, J. E.), делясь своим опытом, подчеркивал благоприятную реакцию родителей, если они чувствовали заинтересованность учителя в развитии детей и достижении целей [7]. Преподавателю стоит держать родителей в курсе неудач и успехов детей, показать важность выполнения некоторых домашних заданий совместно с родителями. Р. Гарднер (Gardner, R. C.) утверждал, что в обучении иностранному языку родители, проявляя свое отношение к его носителю и к процессу его изучения, играют «пассивную роль». Обычно дети сразу понимают, что их родители действительно думают об иностранном языке и его носителях [11].

Стратегия 5: создать приятную атмосферу в классе, в которой обучающиеся и преподаватель поддерживают друг друга. Языковая тревога («language anxiety» перевод автора – К. Д.) признана препятствующим фактором при изучении иностранного языка [12]. Согласно результатам научных работ о мотивации

именно создание приятной атмосферы в классе, где субъекты образовательного процесса поддерживают друг друга, является решением избавления от тревоги. Об этом также говорится в вышеупомянутом опросе венгерских преподавателей английского языка, которые определяют доброжелательную атмосферу как важный мотивационный инструмент (после поведения самого учителя) при изучении иностранного языка. Как же добиться такой атмосферы, где отношения обучающихся между собой и преподавателем способствовали бы хорошему усвоению иностранного языка? Преподаватель мог бы шутить на уроках, а также поощрять юмор обучающихся, принимать их ошибки как естественное явление, совместно с ними декорировать кабинет (постеры, цветы, статуэтки и т.д.). Здесь важно не переходить границы, чему способствовало бы создание норм или правил поведения/ отношений в группе.

Стратегия 6: содействовать формированию и развитию сплоченности группы. Важно понимание каждым единства всей команды, чувства «мы», уважение друг к другу, радость друга за друга в достижении целей. Преподавателю стоит больше времени проводить с обучающимися и поощрять каждого; на занятиях работать в парах, группах (соревнования) в целях создания условий для близкого контакта, общения. При этом следует помнить об удачном завершении задания для каждой группы или пары.

Стратегия 7: сформулировать нормы или правила группы и обсудить их с обучающимися. Обсуждение норм поведения в группе поможет преподавателю выявить упущенные им пункты, а также вовлечь в дискуссию каждого. В итоге обязательным является согласие каждого обучающегося с данными «правилами поведения в классе».

Стратегия 8: соблюдать «правила поведения в классе». В конфликтных ситуациях следует решать проблему напрямую с ее участниками, указав на пункты, которые они могли бы сделать по-другому, чтобы избежать конфликтной ситуации. В случае необходимости дисциплинарного наказания следует помнить о принципе осознания обучающимся своей ошибки.

Отечественные ученые Жамулинов В. Н., Смольникова С. Ю., Арын Е. М., Книсарина М. М. Ботатаева У. А., Бухлова Н. В. и др. также занимаются вопросами сохранения мотивации обучающихся. Ими подчёркиваются живость преподавания, непредубежденность, открытость и гармоничность учителя на уроках. Учитель является главным маяком в океане знаний, который ориентирует обучающегося.

ВЫВОДЫ

Преподаватель должен быть честным и благородным, обладать хорошим чувством юмора и на позитивных эмоциях уметь передавать знания. Не стоит

закрывать от учеников, а наоборот, показать им, что преподаватель тоже человек и имеет жизнь вне университета. Хороший учитель видит в каждом ученике личность прежде всего. Следует поддерживать общение учеников, разрешать им делать собственный выбор, помогать достигать целей, создать дружескую атмосферу в классе. Самым главным, по нашему мнению, является построение правильных взаимоотношений преподавателя и обучающихся, при которых они доверяют друг другу и учитель является ярким примером – мотиватором в изучении иностранного языка.

В заключении хотелось бы процитировать Л. Н. Толстого: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочёл все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель» [12].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Gary, N. Chambers** 1998. Pupils' perceptions of the foreign language learning experience *Language Teaching Research*.
- 2 **Dörnyei, Z. and Csizer, K.** 1998. Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2, 203-229.
- 3 *Философский энциклопедический словарь*. 2010.
- 4 *Новая философская энциклопедия: В 4 тт.* – М. : Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.
- 5 **Маслоу, А. Г.** Мотивация и личность. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
- 6 **Csikszentmihalyi, M.** 1997. Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In J. L. Bess (Ed.) *Teaching Well and Liking It: Motivating Faculty to Teach Effectively.* – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 72–89.
- 7 **Brophy, J. E.** 1998. *Motivating Students to Learn.* McGraw-Hill, Boston, MA.
- 8 **Zoltán Dörnyei** 2001. *Motivational Strategies in the Language Classroom.* Published in the United States of America by Cambridge University Press, New York
- 9 <https://socratify.net/quotes/adolf-fridrikh-disterveg/142337>
- 10 **Wlodkowski, R. J.** 1986. *Enhancing Adult Motivation to Learn.* San Francisco, CA: Jossey-Bass
- 11 **Gardner, R. C.** 1985. *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation.* – London : Edward Arnold.
- 13 **MacIntyre, P. D.** 1999. Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young (Ed.) *Affect in Foreign Language and Second Language Learning.* – Boston, MA: McGraw-Hill, 24-45.

14 **Гусев, Н. Н.** Педагогические высказывания Л. Н. Толстого (недоступная ссылка) / собр. Н. Н. Гусев; с предисл. А. П. Пинкевича. – М. : Работник просвещения, 1928

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Д. М. Кабенова¹, Р. Ф. Жусупова²

Шет тілін оқытуда мотивация құрудағы оқытушы рөлі

^{1,2}Филология факультеті,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

D. M. Kabenova¹, R. F. Zhussupova²

The role of teacher in forming motivation to foreign language learning

^{1,2}Faculty of Philology,

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Бүгінгі таңда жаһандану жағдайында бәсекеге қабілетті маман болудың басты талаптарының бірі – мәдениетаралық деңгейде шет тілдерін еркін меңгеру. Қазақстанда шет тілдерін оқытуға ерекше назар аударылады, бұл Республикамыздың көптеген мемлекеттік бағдарламаларында айқын көрсетілген. Білім берудің заманауи шындықтары тек мұғалімдердің ынталандыруы ғана емес, сонымен қатар студенттердің өздерінің мәдениетаралық қарым-қатынасқа белсенді қатысуға деген ынтасын оятуға бағытталған. Мақалада «ынталандыру» ұғымының анықтамалары салыстырылды және оның жұмыс анықтамасы ұсынылды. Авторлар сонымен қатар студенттердің шет тілін үйренуге деген ынтасын арттыру туралы З. Дорнейдің ұсыныстарын қарастырады. Мұғалімнің ынта-жігері, ата-аналардың көмегі, белсенді жұмыс жасайтын аудитория, сабақтағы жағымды эмоциялар – шет тілдерін үйренуге деген ынтаның артуына әсер ететін кейбір қажетті факторлар. Авторлар оқытушы беделінің және оқу тобындағы достық қатынастардың шет тілі сабақтарында маңыздылығын атап көрсетеді.

Today, in the context of globalization, one of the main requirements for becoming a competitive specialist is fluency in foreign languages at intercultural level. Special attention is given in Kazakhstan to foreign languages learning, which is clearly traced in many state programs of our Republic. Modern realities of education suggest that educators stimulate students' interest in foreign language learning, as well as students' desire to actively participation in intercultural communication. They compare in the article definitions of «motivation» concept and proposes its working definition. The authors also consider the recommendations of Z. Dornei to increase students' motivation in foreign language learning. The enthusiasm of the teacher, parents' help, an active working audience, positive emotions in the classroom are some of the necessary factors affecting the increase in the incentive to foreign language learning. The authors emphasize the importance of teacher authority and friendly relations in the classroom of foreign language learning group.

ГРНТИ 14.01.45

Г. М. Кажикенова

докторант, ст. преподаватель, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: gulnara709@mail.ru

СУЩНОСТЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ И ЕЕ МЕСТО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

В статье рассматривается сущность понятия «саморегуляция». В настоящее время, знания о саморегуляции личности педагога дополняются и расширяются, что, безусловно, актуализирует проблему формирования компетенции саморегуляции у будущих учителей в процессе профессионального образования. Профессионально компетентный педагог обладает высокоразвитыми умениями взаимодействия, умениями мобилизовать знания в нужный момент и применять их в деятельности, развитыми рефлексией и саморегуляцией. Проведен анализ различных подходов к исследованию сущности саморегуляции в психолого-педагогической науке. Раскрыто место саморегуляции в педагогической деятельности в целом и в профессиональной компетентности педагога в частности.

Ключевые слова: саморегуляция, профессиональная компетентность педагога, будущий учитель.

ВВЕДЕНИЕ

Современный педагог постоянно испытывает высокие требования к личностным качествам и профессиональной деятельности со стороны учащихся и их родителей, коллег и руководителей, что является серьезным внешним стимулом в работе учителя над самим собой. Однако успех педагогической деятельности, состояние общей удовлетворенности своей личностью и профессиональными достижениями во многом зависят от стрессоустойчивости педагога, его умения регулировать свое профессиональное поведение, свою профессиональную деятельность и личностные особенности [1]. Ни для кого не секрет, что профессия учителя одна из самых стрессогенных и эмоционально затратных, сопровождающаяся нередко соматическим расстройством и личностными изменениями. Зачастую педагог испытывает затруднения в регуляции своего профессионального поведения, беспомощность в построении

субъект-субъектного взаимодействия с учениками. Причиной этого является низкая ценность собственного здоровья, неустойчивость эмоциональной сферы, а также отсутствие в современной науке знаний о способах, факторах и условиях формирования саморегуляции.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Становление профессиональной компетентности учителя осуществляется в процессе его профессиональной подготовки. На современном этапе стратегией педагогического образования определено развитие и становление профессиональной компетентности учителя, готового и способного эффективно решать профессиональные задачи. Сегодня профессиональная компетентность выступает ключевым понятием для характеристики педагогической деятельности. Разработкой компетентностного подхода занимались такие ученые как А. В. Хуторской [2], И. А. Зимняя [3], А. А. Вербицкий [4], В. А. Болотов, [5], Э. Ф. Зеер [6], В. А. Байденко [7] и многие другие. Благодаря их исследованиям сложились основы теории компетентностного подхода, а именно, определены сущность, содержание и структура профессиональной компетентности, выявлены условия, разработаны технологические основы ее формирования. Ряд исследователей определяют содержание компетентности, выявляя педагогические, психологические и социальные условия ее развития. Профессионально компетентный педагог обладает высокоразвитыми умениями взаимодействия, умениями мобилизовать знания в нужный момент и применять их в деятельности, развитыми рефлексией и саморегуляцией. Высокий уровень саморегуляции позволяет учителю поддерживать и совершенствовать свою профессиональную компетентность с течением времени, а также исключить возникновение и развитие неблагоприятных мотивационных и эмоциональных явлений, например, таких как эмоциональное выгорание, профессиональные деформации и т.п.

В настоящее время проблема саморегуляции личности находится в центре внимания психологической и педагогической наук, так как рассматривается как одно из профессионально-значимых качеств педагога. Кроме того, саморегуляцию изучают как специфическую активность субъекта, направленную на преобразование своего состояния, то есть как действие и включают его в структуру деятельности, ориентированную на восстановление сил организма и активизацию работоспособности, а также как преобразовательную деятельность, в которой объектом является организация функций самого субъекта.

В психологической и педагогической науке и практике понятие саморегуляции используется довольно широко. В силу очевидной сложности и из-за применения категории саморегуляции в различных областях

научного знания существует целый ряд трактовок её семантики. Обычно, под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий стабильность системы, её относительную устойчивость и равновесие, а также целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью [8].

Кроме того, понятие саморегуляции часто встречается в научных и других источниках, носит междисциплинарный характер и отличается многозначностью, обилием трактовок.

Например, в различных психологических, социологических и прочих словарях саморегуляция (в переводе с латинского «regulare» – означает «приводить в порядок, налаживать») определяется следующим образом:

– в общем случае воздействие на систему, осуществляемое с целью выдерживания требуемых показателей её работы, но реализуемое посредством внутренних изменений, порождаемых самой системой в соответствии с законами её организации;

– во-первых, свойство систем разных уровней сохранять внутреннюю стабильность благодаря их скоординированным реакциям, компенсирующим влияние изменяющихся условий окружающей среды; во-вторых, активность, направленная на достижение поставленной субъектом произвольной цели и предполагающая создание модели, а также её корректировку в ходе деятельности;

– свойство биологических систем автоматически устанавливать и поддерживать на определённом, относительно постоянном уровне те или иные физиологические или другие биологические показатели. При саморегуляции управляющие факторы не воздействуют на регулирующую систему извне, а возникают в ней;

– свойство живых систем видоизменять, восстанавливать свою структуру, функции в соответствии с требованиями ситуаций;

– системный процесс, обеспечивающий адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности субъекта на любом из её уровней;

– способность человека управлять своим поведением и деятельностью через рефлексию и анализ своих поступков и отношений;

– способность к управлению собственными ресурсами, установлению равновесия между внешними влияниями, внутренними состояниями и формами поведения;

– целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности. Психическая саморегуляция является одним из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику реализующих её психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии субъекта;

– процесс (механизм) управления человеком собственными психологическими, физиологическими состояниями, поведением, поступками, деятельностью в соответствии с требованиями среды или деятельности в целях обеспечения и определения форм собственной активности;

– инструмент, с помощью которого субъект может развить свои волевые, творческие, физические и адаптивные способности;

– система сознательных актов, действий, направленных на поддержание, достижение необходимого психического состояния, управление своей психикой. Может достигаться самоубеждением, самовнушением, самоприказом, самопринуждением, а также путем систематической аутогенной тренировки и др.

Представления о саморегуляции личности в психологии складывались постепенно. Первоначально они выражали идею о единстве сознания и деятельности, в том смысле, что человек, как субъект мог реализовываться только в различных видах активности, а процесс познания окружающего мира поддавался регулированию исключительно сознанием [9].

Подобные взгляды на проблему саморегуляции стали серьезно обсуждаться во второй половине XX века под влиянием физиологии и кибернетики в контексте структурно-функционального подхода с одной стороны и деятельностного – с другой. Первый предполагал обозначение структурно-функциональных моделей регуляции, во втором основное внимание уделялось анализу именно деятельности. С опорой на обозначенные особенности рассматривались общие закономерности перестройки динамического стереотипа личности в соответствии с требованиями окружающей среды и социальных реалий. В результате были выделены два специфических способа моделирования действительности – активности и регуляции этой активности, причем на каждом уровне организации психики.

Согласно точке зрения О. А. Конопкина, А. К. Осницкого и В. И. Моросановой, саморегуляция представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции рассматриваются этими авторами как внутренняя целенаправленная активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Предметом психологии саморегуляции являются интегративные психические явления и процессы, обеспечивающие самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности [10, 11].

Общий потенциал саморегуляции складывается из содержательно-смысловой устойчивости личности и ее возможностей к деятельности, которые

ограничиваются сверхзначимыми для данного человека воздействиями социальной и предметной действительности, приводящими к отказу от ранее принятой цели и мобилизации для реализации вновь принятой цели. Словами А. Г. Асмолова, сущность саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [12].

Наиболее полно структурно-функциональную модель осознанной регуляции описал О. А. Конопкин и на ее основе разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при достижении поставленных целей в различных видах деятельности, которая базировалась на субъектной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, имеющей определенный личностный смысл, по отношению к которому человек выступал как инициатор или творец [13].

По О. А. Конопкину, осознающий свои состояния и свои задачи человек, является субъектом собственной деятельности, то есть именно он осуществляет выбор условий, соответствующих очередной задаче, с помощью звена программы действий подбирает способы преобразования исходной ситуации, а затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-то изменения в свои действия. К. А. Абульханова-Славская также определяет личность как субъекта через саморегуляцию, выступающую координатором разномодальных личностных качеств, обеспечивающим преодоление противоречий и функционирование личности в деятельности [14].

А. К. Осницкий, отталкиваясь от важности осмысления знаний о возможностях саморегуляции, предложил модель регуляторного опыта человека, как самоуправления собственными стратегиями жизнедеятельности и решения поставленных задач. Эта модель представляет собой структурированную систему знаний, умений и переживаний, влияющих на успешность регуляции деятельности и поведения. Основными компонентами модели регуляторного опыта являются - опыт рефлексии, ценностно-мотивационный опыт, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества. Структурные компоненты саморегуляции представляются им в виде целей, освоенных умений, образов управляющих воздействий, привычных оценок переживания успеха и ошибочности действий. В качестве механизма, способствующего синтезу непосредственно-чувствительных оценок и логических интерпретаций, выступает рефлексия, а сам процесс рассматривается в контексте проживания, чувствования, преодоления, претерпевания и пересмотра ситуации. То есть по Осницкому, саморегуляция личности в ее структурно-функциональном аспекте – это процесс нейтрализации многообразной исходной информационной неопределенности до уровня, позволяющего эффективно осуществлять целенаправленную деятельность [15].

В рамках структурно-функционального подхода В. И. Моросанова одна из первых четко сформировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность посредством сложившихся индивидуальных способов саморегуляции активности. Ею были изучены типичные для человека индивидуальные способы регуляции, устойчиво проявляющиеся в различных ситуациях деятельности и иных видах психической активности, целено характеризующие стиль саморегуляции. По ее мнению, только в индивидуальных особенностях саморегулирования отражается то, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые условия окружающей действительности, оценивает и корректирует собственную активность, стремясь получить субъективно приемлемые результаты [16].

Никифоров Г. С. с позиций деятельностного подхода трактует саморегуляцию, как «сознательные воздействия человека на присущие ему психические явления, процессы, свойства, состояния, выполняемую деятельность, собственное поведение с целью поддержания, сохранения или изменения характера их протекания» [17].

Согласно В. П. Бояринцеву, саморегуляцию можно определить, как механизм обеспечения внутренней психической активности человека различными средствами, где активность и саморегуляция выступают двумя взаимодополняющими сторонами – активность выражает изменчивость и движение, а саморегуляция обеспечивает устойчивость и стабильность этой активности [18].

Другое направление исследований произвольных процессов связано с исследованием способов регуляции состояний человека и отдельных физиологических и психических процессов, в частности с исследованием саморегуляции эмоциональных состояний и реакций с произвольной регуляцией чувствительности анализаторов и состояний возбудимости нервно-мышечных структур.

Чрезвычайно важным результатом этих исследований явилась зависимость саморегуляции действий и процессов от содержания сознательного образа. Существуют попытки сведения саморегуляции к отдельным аспектам процесса регулирования.

Так, в новейшей теории психического, центральное место отводится воле, при этом саморегуляция, которая не упоминается отдельно, отнесена автором к функциям воли, которая отвечает за формирование целей и программ, адресуемых к исполнительным органам. Саморегуляция, как системное качество самосознания человека, объединяет не только волевые процессы, но и другие психические явления (например, мотивы, когнитивные компоненты) [19].

Ещё одной версией «узкого понимания» саморегуляции выступает распространенная на западе интерпретация понятия, согласно которой, саморегуляция есть поведенческая стратегия, основанная на неосознанном способе поведения, не предполагающем волевое усилие, в отличие от самоконтроля, как раз имеющего в своей основе волевое усилие [20].

В современной зарубежной психологии такие авторы как Ю. Куль, П. Кароли, Ж. М. Дьёфендорф и др. под саморегуляцией понимают «процессы, позволяющие субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях». Саморегуляция включает управление эмоциями, мыслями, поведением, вниманием. Процесс саморегуляции возникает, когда на пути к достижению поставленной цели возникают внешние или внутренние препятствия. С точки зрения Ю. Куля, саморегуляция входит в структуру волевой регуляции – системы, функционирующей на двух уровнях: саморегуляция и самоконтроль [21].

Современные исследования личностных аспектов саморегуляции базируются, в основном, на концепции стиля саморегуляции личности.

Моросанова В. И. одна из первых исследователей четко сформировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность через сложившиеся индивидуальные способы саморегуляции активности. Вслед за Конопкиным О. А., она саморегуляцию понимала, как абсолютно осознанный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение поставленных целей. По ее мнению, только в индивидуальных особенностях саморегулирования отражается то, как тот или иной человек планирует и программирует достижение своей цели, учитывает значимые условия окружающей действительности, оценивает свою активность, стремясь получить субъективно приемлемые результаты [16].

Развитие субъектно-деятельностного подхода к исследованию психики человека, выдвинуло на первый план проблему психологических механизмов саморегуляции - важнейшего системного субъектного качества. В связи с этим, перед исследователями встал вопрос личностных особенностей, как своеобразных модуляторов индивидуальной активности субъекта в процессе достижения произвольно выбранных целей. Активность субъекта, с этих позиций, опосредовалась целостной системой индивидуальной регуляции, которая могла являться проводником, связывающим и интегрирующим динамические и содержательные аспекты личности, осознанные и бессознательные ее структуры.

С позиций системно-деятельностного подхода Л. Г. Дикая рассматривает психологическую саморегуляцию как систему и как деятельность, связанные с профессиональной средой индивида и адаптацией.

В качестве системы саморегуляция рассматривается в контексте перехода индивида от бессознательности к осознанным и доведенным до автоматизма формам.

Автором было выделено несколько уровней саморегуляции: 1) произвольный уровень – основой регуляции являются процессы возбуждения и торможения, а также неспецифическая активность в психике; эти реакции неподконтрольны, и их продолжительность коротка; 2) произвольный уровень – потребность в регуляции происходит при сложных жизненных ситуациях, подключаются эмоции; реакцией становятся полуосознаваемые способы: повышение речевой и двигательной активности, задержка дыхания, напряжение мышц; обычно человек пытается автоматически себя пробудить и многие изменения не берет во внимание; 3) сознательная регуляция - человеком осознается усталость, дискомфорт, напряжение; также может проанализироваться уровень тяжести своего состояния; принимается решение изменить ситуацию, и здесь в дело вступают такие аспекты, как самоконтроль, воля, психофизические упражнения, аутотренинг; 4) целенаправленный осознаваемый уровень - ясно осознавая, что больше так продолжаться не может, и пришлось выбрать между психологической саморегуляцией, индивид, желая устранить дискомфорт, начинает заново расставлять приоритеты и оценивать собственные потребности и мотивы. В результате принимается решение временно отказаться от деятельности и взяться за свое состояние. Если такой возможности не предоставляется, то принимается решение продолжить деятельность в дискомфорте либо сбалансировать деятельность и саморегуляцию. Далее идет черед таких аспектов: самоубеждение, самоанализ, самовнушение, самопрограммирование. Изменения происходят не только на когнитивном, но и на личностном уровне [22].

В педагогической науке также можно выделить следующие основные значения, вкладываемые сейчас в термин «саморегуляция»:

– саморегуляция - это особый психический механизм оптимизации состояния педагога. Такое понимание в большей степени характерно для прикладных отраслей психологии и подразумевает наличие специальных приемов и техник самовоздействия.

– саморегуляция - это одна из главных функций сознания, которую и классики, и современные исследователи выделяют наряду с отражением; взаимосвязь этих функций обеспечивает целостность психики в норме, единство всех психических явлений, интеграцию различных психических процессов.

– саморегуляция в современной науке понимается более широко, в этот процесс включается не только приведение собственного состояния к оптимальному уровню, но и все частные процессы управления на уровне собственной личности, её целей, смыслов, жизненного пути (самодетерминация, самореализация), на уровне разных видов активности субъекта: управления познавательной активностью (регулирование свойств памяти, внимания, мышления), поведением, деятельностью, общением (самоорганизация) [23, 24, 25, 26].

Важно отметить, что проблема личностной саморегуляции для педагогики и психологии является относительно новой и чаще всего, она связывается со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности.

Исследования саморегуляции чаще всего основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности, где понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в отечественной психологии значении, акцентирующем активное, преобразующее, творческое начало, реализуемое человеком в своей деятельности.

Таким образом, на сегодняшний день существует множество подходов к определению понятия «саморегуляция», которые базируются на классических исследованиях, а также трудах современных авторов. Описание саморегуляции основано на исследованиях различных аспектов психики. Можно сказать, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. В процессах саморегуляции получает выражение единство и системная целостность психики. В настоящее время, знания о саморегуляции личности педагога дополняются и расширяются, что, безусловно, актуализирует проблему формирования компетенции саморегуляции у будущих учителей в процессе профессионального образования.

ВЫВОДЫ

Учитель – центральная фигура педагогического процесса и играет ведущую роль в процессе обучения. Важным компонентом профессиональной компетентности педагога является саморегуляция. Необходимость в саморегуляции возникает, когда учитель сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов. Саморегуляция необходима и в ситуации, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, других людей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Бондаревская, Е. В., Качан, Г. А.** Диагностика личностно-педагогической саморегуляции учителя. – Ростов н/Д., 1996. – 53 с.
- 2 **Хуторской, А. В.** Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
- 3 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2005. – № 11.
- 4 **Вербицкий, А. А., Ларионова, О. Г.** Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
- 5 **Болотов, В. А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
- 6 **Зеер, Э. Ф.** Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. – 2011. – № 8 (87). – С. 3–14.
- 7 **Байденко, В.** Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 9–11.
- 8 **Пронина, Л. А.** Информационная культура как механизм саморегуляции общества [Текст] / Л. А. Пронина // Вестник Тамбовского университета. – 2012. – № 3. – С. 250–259.
- 9 Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. – М. : ЦСПиМ, 2013. – 376 с.
- 10 **Конопкин, О. А.** Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О. А. Конопкин. – М. : Наука, 1980. – 256 с.
- 11 **Моросанова, В. И.** Саморегуляция и индивидуальность человека [Текст] / В. И. Моросанова // Ин-т психологии РАН; Психологический ин-т РАО. – М. : Наука, 2010. – 519 с.
- 12 **Асмолов, А. Г.** Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М. : Смысл, 2001. – 416 с
- 13 **Конопкин, О. А.** Психическая саморегуляция произвольной активности человека / О. А. Конопкин // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 14–25.
- 14 **Абульханова-Славская, К. А.** Стратегия жизни. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
- 15 **Осницкий, А. К.** Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 42–51.
- 16 **Моросанова, В. И.** Индивидуальный стиль саморегуляции. – М. : Наука, 2001.

17 **Никифоров, Г. С., Филимонов, Ю. И., Польшин, А. К.** Психологические аспекты саморегуляции состояний. – Л., 1986.

18 **Бояринцев, В. П.** Структурно-функциональный анализ динамических проявлений саморегуляции поведения человека // Психология и психофизиология активности и саморегуляции поведения и деятельности человека. – Свердловск, 1989. – 40 с.

19 **Чуприкова, Н. И.** Система понятий общей психологии и функциональная система психической регуляции поведения и деятельности // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 3–15.

20 **Прохоров, А. О.** Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности [Текст] / А. О. Прохоров. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.

21 **Морозова, И. С.** Личность и саморегуляция деятельности [Текст]: учеб. пособие / И. С. Морозова. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 110 с.

22 **Дикая, Л. Г.** Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). – М. : ИП РАН, 2003. – 318 с.

23 **Сластенин, В. А. и др.** Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

24 **Гаранина, Ж. Г.** Саморегуляция как фактор личностно-профессионального саморазвития будущих специалистов [Текст] / Ж. Г. Гаранина, О. Е. Мальцева // Интеграция образования. – 2016. – № 3. – С. 374–381.

25 **Буркова, Е. А.** Психологическая саморегуляция педагога [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя [Электронный ресурс]. – URL: http://si-sv.com/publ/psikhologicheskaja_samoreguljacija_pedagoga/20-1-0-395 (дата обращения: 08.02.2020).

26 Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : «Современное слово», 2005. – 720 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Г. М. Кажикенова

Педагогтің кәсіби құзыреттілігіндегі өзін-өзі реттеу мәні және оның орны

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

G. M. Kazhikenova

The essence of self-regulation and its place in the professional competence of the teacher

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

Material received on 22.05.20.

Мақалада «өзін-өзі реттеу» ұғымының мәні қарастырылады. Қазіргі уақытта педагог тұлғасын өзін-өзі реттеу туралы білім толықтырылып, кеңейтілуде, бұл кәсіби білім беру процесінде болашақ мұғалімдердің өзін-өзі реттеу құзыретін қалыптастыру проблемасын өзектендіреді. Кәсіби білікті педагог өзара әрекеттестіктің жоғары дамыған шеберлігіне, білімді қажетті уақытта жұмылдыру және оларды жұмыста қолдану, дамыған рефлексия және өзін-өзі реттеу іскерлігіне ие. Психологиялық-педагогикалық ғылымда өзін-өзі реттеу мәнін зерттеуге әртүрлі тәсілдерге талдау жүргізілді. Жалпы педагогикалық қызметте және Педагогтың кәсіби құзыреттілігінде өзін-өзі реттеу орны ашылды.

The article deals with the essence of the «self-regulation» concept. Currently, the knowledge about self-regulation of the teacher's personality is being supplemented and expanded, which, of course, actualizes the problem of forming the competence of self-regulation in future teachers in the process of professional education. A professionally competent teacher has highly developed interaction skills, the ability to mobilize knowledge at the right time and apply it in activities, developed reflection and self-regulation. The analysis of various approaches to the study of the essence of self-regulation in psychological and pedagogical science. The author reveals the place of self-regulation in pedagogical activity in General and in the professional competence of a teacher in particular.

FTAMP 14.07.09

Р. Е. Қалдыбекова¹, Б. Ш. Абдиманатов²

¹PhD докторант, Жаратылыстану және география институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;

²г.ғ.д., профессор, Жаратылыстану және география институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: ¹Razia-75@mail.ru; ²bahadur_66@mail.ru

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ МАЗМҰНЫНДА ГЕОГРАФИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖОҒАРЫ ДЕҢГЕЙДЕГІ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Мақалада жаңартылған білім мазмұнында еліміздегі жалпы білім беретін мектептердегі географияны оқытуда оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдары қарастырылған. Атап айтқанда, Блум таксономиясының талдау, синтездеу, бағалау деңгейлері бойынша берілген тапсырмаларды орындау арқылы оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдарына бағытталған зерттеу жұмыстары мен оның нәтижелері ұсынылған. Географиялық білім мен географиялық картаны меңгеру деңгейлері бойынша зерттеуге дейінгі және зерттеуден кейінгі нәтижелер талданып, оң нәтижелерге қол жеткізгендігі дәлелденеді. Сондай-ақ қолданылған әдістің нәтижесінің табысты болуына оқытылатын тақырыпты таңдау, берілетін тапсырманы дайындауда мұқияттылық, сабаққа қажетті оқу материалдарын дұрыс жинақтаудың маңыздылығы айтылады. Оқушының біліммен қоса, көшбасшылық, топ үшін жауапкершілік, өзара татулық, ақпарат алмасу, пікірлерін жеткізе алу секілді қасиеттерді бойына сіңіруіне мүмкіндік беретін осы оқыту әдісін жиі қолдану қажеттілігі айтылады.

Кілтті сөздер: жоғары деңгейдегі ойлау дағдылары, Блум таксономиясы, талдау, синтез, бағалау, бағытталған ойлау, сыни ойлау.

КІРІСПЕ

Қазіргі уақытта білім берудегі инновациялық өзгерістер білім беру мазмұнын жаңарту; оқытудың жаңа технологияларын әзірлеу және іске асыру; білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың жаңа бағдарламаларын

меңгеру әдістерін, нысандарын, тәсілдерін, құралдарын қолдану; педагогтардың да, білім алушылардың да іс-әрекеті мен ойлау стиліндегі өзгерістер, олардың арасындағы өзара қарым-қатынасты өзгерту, білім беру ұйымдарында шығармашылық ортаны құру және дамыту бағыттары бойынша дамуда [1].

Оқушыны ізденушілікке, шығармашылыққа баулу жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын қалыптастыру жағдайында іске асады. Жоғары деңгейдегі ойлау дегеніміз- оқушы қажетті ақпаратты таба алатын, оны талдай алатын және синтездей алатын, логикалық қорытынды жасай алатын, дәлелдер құрастыра алатын, фактілерді сыни түрде өндей алатын, орындалған зерттеулердің нәтижелерін сауатты ұсына білетін ой қабілеті. Сондай-ақ жоғары деңгейдегі ойлау - бұл ойлаудың бірнеше түрлерін қамтитын кең ұғым: аналитикалық, бағытталған, шығармашылық, бағалау, конструктивтік, мақсатты. Оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын қалыптастырудың негізгі мақсаты-теориялық, практикалық және әлеуметтік міндеттерді тиімді шешу үшін ойлау операцияларын кеңейту болып табылады [2].

Американ психологы Даяна Халперннің пайымдауынша, адам сыни тұрғыдан ойлағанда, өзіміздің ойлау үрдісіміздің нәтижесін, яғни қабылданған шешімнің қаншалықты дұрыстығы немесе жүктелген міндетті дұрыс орындағанымызды бағалаймыз. Сонымен қатар, сыни ойлау ойлау үрдісінің- ой қорытындысына және шешім қабылдауға дейінгі пайымдау барысын бағалау болып табылады. Тіпті, кейде өзің көздеген нәтижеге қол жеткізетіндіктен-бағытталған ойлау деп те атайды [3].

Көптеген жылдар бойы білім беру саласындағы мамандар өз оқушыларының ойлау дағдыларын тиімді және жүйелі түрде дамытуға педагогтарға көмектесетін көрнекі және қол жетімді теорияны әзірлеуге ұмтылды. Ойлау процесін сипаттайтын ең танымал модель Блум таксономиясы (Bloom & s Taxonomy) болып табылады [4, 5].

Таксономиялар оқыту теориясында үлкен рөл атқарады. Олар маңызды, себебі: оқытудағы мақсаттарды дұрыс қоюға; оқушылар үшін мәселелерді дұрыс қалыптастыруға және тапсырмалар құрастыруға; қойылған мақсаттарға барабар бағалау құралдарын таңдауға; Оқыту нәтижелері бойынша рефлексия дұрыс өткізуге, яғни қандай да бір материалды оқу кезінде білім алушылардың қандай қиындықтарға тап болғанын белгілеуге мүмкіндік береді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі таңда мектеп оқушыларының мұғалімнен күтері көп, оларды сабаққа белсене қатыстыру үшін әр сабақ барысын жаңа формада, жаңа әдісте жүргізу заман талабы. Сабақтың тиімділігіне бір-бірімен тығыз байланысты екі жағдай әсер етеді: мұқият дайындалу және шеберлікпен өткізу [6].

Оқушылардың жоғары деңгейдегі дағдыларын қалыптастыру жолдарын қарастыру бағытындағы бұл зерттеуге *жаңа білімді меңгеру әдісі* мен *іскерлік пен дағдыларды қалыптастыру әдісі* қолданылды. Алматы облысы, Талғар ауданына қарасты № 13 мектеп оқушылары қатыстырылды. Зерттеу 2019 жылдың сәуір және мамыр айларында 6 апта көлемінде жүргізілді. Сондай-ақ, зерттеу жұмыстарын жүргізуге білім деңгейі қарайлас параллель сыныптардан жалпы саны – 55 оқушы қатысты. Бақылау тобында 28 оқушы, ал эксперименталды топта 27 оқушы болды. Зерттеу жұмыстары алдында жасалған тестілеу арқылы алынған нәтижелердегі талдаулар бойынша, әр топтың үлгерім сапасында аса үлкен айырмашылықтары жоқ біркелкі сыныптар қамтылды.

Зерттеудің негізгі мақсаты – оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын арттыру арқылы білім сапасын арттыру мүмкіндіктерін анықтау және оқу процесіне аталған зерттеудің әсерін бақылау.

Бақылау тобына ағымдағы оқу бағдарламасы бойынша сабақтар жүргізілді, ал эксперименталды топқа оқу жоспары негізіндегі тақырыптар бойынша жасалған арнайы эксперименттік бағдарлама бойынша жүргізілді. Күнгізбелік жоспарға сәйкес, зерттеу 7-сыныптың география пәнінің оқу бағдарламасындағы «Елтану және саяси география негіздері» бөліміндегі тақырыптарын оқытуға бағытталды.

Оқушылардың ойлау дағдыларын дамытуға бағытталған зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін, оқушыларға алдын-ала сабақ тақырыбы беріліп, оқулықтан [7], ғаламтордан мәтін түріндегі тақырыпқа сай деректер, қосымша сурет-эскиз карталар, сондай-ақ т.б. оқу материалдарын дайындап әкелу тапсырылды. Оқу жоспарындағы «Елтану және саяси география» бөліміндегі қамтылған тақырыптар оқушылардың шығармашылық қабілеттерін шыңдауға, әсіресе саяси картаны танып-білуге мүмкіндік арттыратыны сөзсіз.

Географиялық білім қалыптастыруда картаның маңызы зор. Себебі географиялық нысанның орналасқан кеңістіктегі орнын анықтау, сондай-ақ географиялық картаның мағлұматтарын күнделікті өмірде орынды пайдалану білу маңызды [8].

Осы тұрғыдан қарастыра келе, зерттеуді тек географиялық білім жөнінен ғана емес, сондай-ақ географиялық білімнің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылатын географиялық карта бойынша тестілік тапсырмалар әзірленіп, зерттеуге дейінгі нәтижелер сарапталды. Яғни, тестілеу екі тапсырма бойынша: географиялық білім деңгейі және географиялық картаны білу деңгейі бойынша жүргізілді.

Зерттеуге арнайы дайындалған тапсырмалардың құрастырылу ерекшелігіне орай, топтық жұмыс жүргізу тандап алынды. Сынып оқушыларын әр топта шамамен 4–5 оқушыдан болатындай 6 топқа бөліп, топтық тапсырмалар берілді.

Оқулықпен қоса, сол тапсырмаға байланысты қосымша деректер, фотосуреттер, эскиздер, атлас, суреттер берілді. Тапсырма соңында топ орындаған жұмыс нәтижесінің есебін дайындауы тиіс екендігі ескертілді.

Сондай-ақ, мұғалім тарапынан тапсырманың орындалуына қажетті ескерілетін жағдайлар мұқият түсіндірілді.

Эксперименталды топ үшін Блум таксономиясындағы *талдау, синтездеу, бағалау* деңгейлері бойынша сұрақтар дайындалды. Тапсырмалардың жалпы мазмұны төмендегідей сипатта ұсынылды:

1 Азиядағы түбекте орналасқан екі мемлекетті тандап, олардың экономикалық дамуын салыстыру және баға беру

2 Чили, Вьетнам Греция, Колумбия, Эквадор, Боливия, Болгария, Албания, Греция, Вьетнам, Камбоджа, Лаос елдерін географиялық орны бойынша топтау.

3 Жаңа Зеландия аралы мен Мадагаскар аралдарының табиғаты, халқы, шаруашылығы, экономикасы жөнінде салыстырмалы талдау жасау. Ұқсастықтары мен айырмашылықтарын талдау.

4 Үндістан мемлекетінің тұрғындар санының аса көп болуының себебін зерттеп, негізгі себептерін атап беріңіз.

5 Физикалық картадан Африкадағы су ресурсына аса бай мемлекет пен суға тапшы мемлекеттерін теріп жазу, судың тапшы немесе мол болуының себебінен олардың дамуындағы ерекшеліктерге талдау жасаңыз.

6 Бас меридиан қиып өтетін елдер, олардың ішінде ең жоғары дамығаны және даму деңгейі төмен елді табу

7 Картадан экватор сызығы бойында орналасқан елдерді жазып, климаттық жағдайының әртүрлі болуының себептерін дәлелдеу

8 Цунами, тайфун, торнадо секілді табиғи апаттардан зардап шегетін елдерді атап, осы аталған апаттардың себептерін атап беріңіз.

9 Мұхиттық аралдардағы ашылып, зерттелуіне үлес қосқан өзін білетін саяхатшының сапарының сызбасын кескін картада сызу, сол кездегі зерттеулердің қиындығына баға беру.

10 Туристік шаруашылық дамыған бірнеше Еуропа елдерін картадан тауып, аталған саланың дамуына қолайлы табиғи және тарихи факторларын анықтау.

Бұл сұрақтарға жауап беретін мәліметтер оқулықта бар [7], дегенмен, тереңрек білім нәтижелеріне қол жеткізу үшін жаңа қосымша мәліметтер қамтылуы тиіс міндетін орындау қажет. Бұл жағдай, олардың жан-жақты ізденіп, тапсырманың орындалуының нақты шешімін жариялауға мүмкіндік береді.

**Зерттеу нәтижелері
1-тапсырма**

Кесте 1 – Географиялық білім деңгейін анықтауға арналған тест сұрақтары бойынша деректер (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)

Деңгейлер	Эксперимент (саны бойынша)	Бақылау (саны бойынша)	Эксперимент (%)	Бақылау (%)
төмен	10	9	37,0	32,1
орташа	13	15	48,2	53,6
жоғары	4	4	14,8	14,3
Барлығы	27	28	100	100

Диаграмма 1 – Эксперименталды және бақылау тобының сандық көрсеткіштері (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)

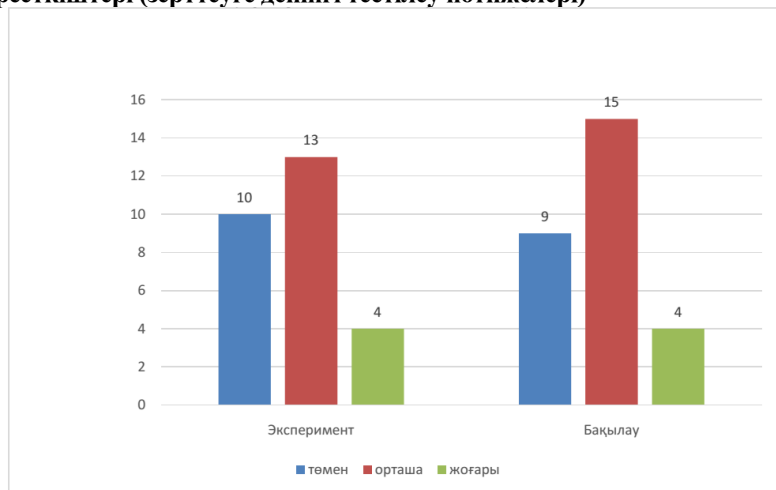


Диаграмма 2 – Эксперименталды және бақылау тобының пайыздық көрсеткіштері (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)

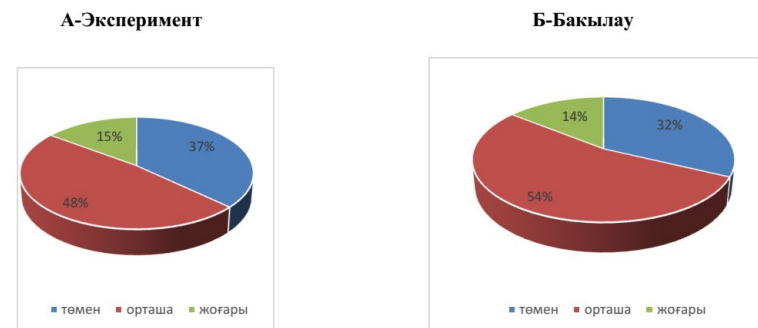


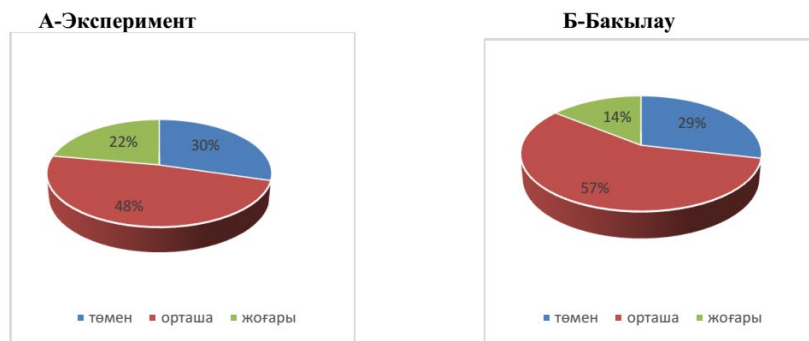
Диаграмма 3 – Географиялық білім деңгейін анықтауға арналған тест сұрақтары бойынша деректер (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)

Деңгейлер	Эксперимент (саны бойынша)	Бақылау (саны бойынша)	Эксперимент (%)	Бақылау (%)
төмен	8	8	29,6	28,6
орташа	13	16	48,2	57,1
жоғары	6	4	22,2	14,3
Барлығы	27	28	100	100

Диаграмма 4 – Эксперименталды және бақылау тобының сандық көрсеткіштері (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)



Диаграмма 5 – Эксперименталды және бақылау тобының пайыздық көрсеткіштері (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)



Географиялық білім деңгейін анықтауға арналған тест сұрақтары бойынша алдыңғы және кейінгі алынған деректерді талдау:

Ұсынылған сандық және пайыздық мәліметерге сүйенсек, эксперименталды топтағы зерттеу алдындағы жүргізілген тестілеу қорытындысында 37,0 пайыздық төмен үлгерім, зерттеуден кейін 29,6 пайызға азайған. Ал орташа деңгейдегі көрсеткіш 48,2 пайыз өзгеріссіз қалса, жоғары деңгейдегі білім деңгейін көрсеткен оқушылардың 14,8 пайыздан 22,2 пайызға артқаны байқалады.

Бақылау тобындағы төмен деңгейдегі көрсеткіш 32,1 пайыздан 28,6 пайызға төмендеген, оның есебінен орташа деңгей 53,6 пайыздан 57,1 пайызға өскен. Ал жоғары деңгей көрсеткіші өзгеріссіз.

2-тапсырма

Кесте 2 – Географиялық картаны білу деңгейін анықтау бойынша тестілеу деректері (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)

Деңгейлер	Эксперимент (саны бойынша)	Бақылау (саны бойынша)	Эксперимент (%)	Бақылау (%)
төмен	7	8	25,9	28,6
орташа	14	13	51,9	46,4
жоғары	6	7	22,2	25,0
Барлығы	27	28	100	100

Диаграмма 6 – Эксперименталды және бақылау тобының сандық көрсеткіштері (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)

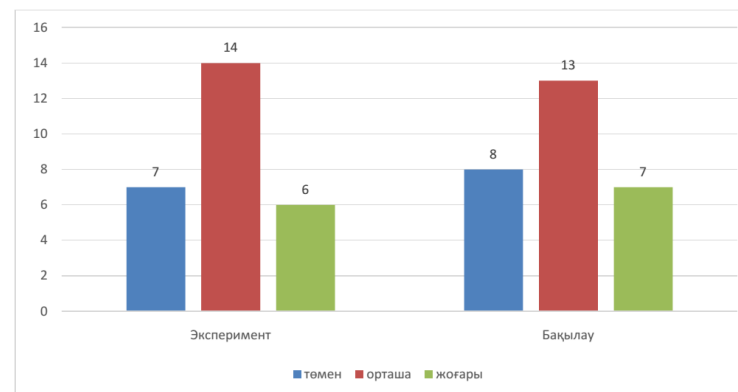
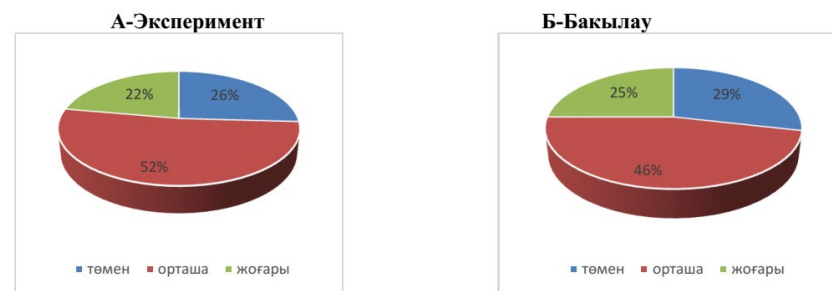


Диаграмма 7 – Эксперименталды және бақылау тобының пайыздық көрсеткіштері (зерттеуге дейінгі тестілеу нәтижелері)



Кесте 3 – Географиялық картаны білу деңгейін анықтау бойынша тестілеу деректері (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)

Деңгейлер	Эксперимент (саны бойынша)	Бақылау (саны бойынша)	Эксперимент (%)	Бақылау (%)
төмен	5	7	18,5	25,0
орташа	15	14	55,6	50,0
жоғары	7	7	25,9	25,0
Барлығы	27	28	100	100

Диаграмма 8 – Эксперименталды және бақылау тобының сандық көрсеткіштері (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)

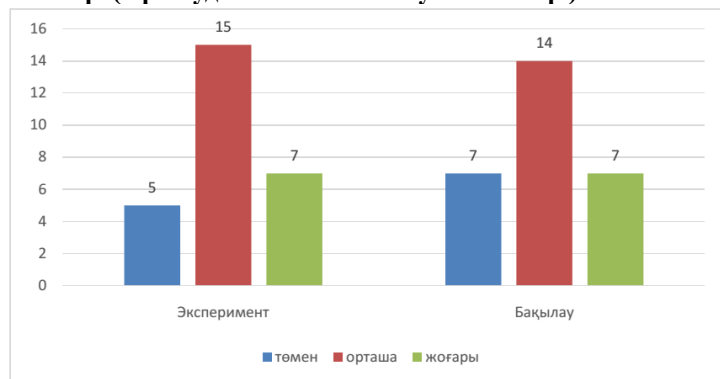
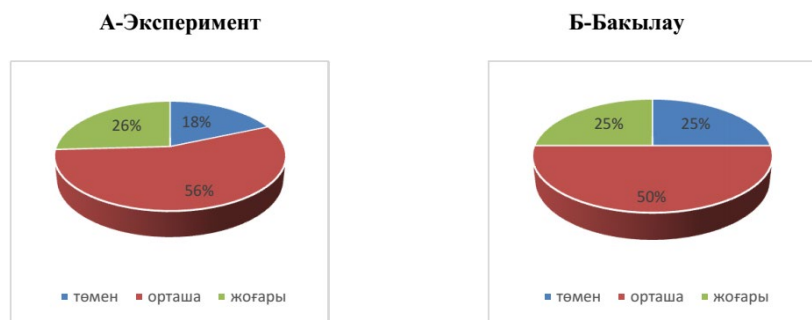


Диаграмма 9 – Эксперименталды және бақылау тобының пайыздық көрсеткіштері (зерттеуден кейінгі тестілеу нәтижелері)



Географиялық картаны білу деңгейін анықтау бойынша тестілеу бойынша алдыңғы және кейінгі алынған деректерді талдау:

Географиялық картадағы мәліметтерді қаншалықты меңгергенін байқау үшін ұсынылған сандық және пайыздық мәліметерге сүйенсек, эксперименталды топтағы зерттеу алдындағы жүргізілген тестілеу қорытындысында 25,9 пайыздық төмен үлгерім, зерттеуден кейін 18,5 пайызға азайған. Ал орташа деңгейдегі көрсеткіш 51,9 пайыздан 55,6 пайызға өскен. Ал жоғары деңгейдегі білім деңгейін көрсеткен оқушылардың 22,2 пайыздан 25,9 пайызға артқаны байқалады.

Бақылау тобындағы төмен деңгейдегі көрсеткіш 28,6 пайыздан 25,0 пайызға төмендеген, оның есебінен орташа деңгей 46,4 пайыздан 50,0 пайызға өскен. Ал жоғары деңгей көрсеткіші өзгеріссіз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Заманауи оқу үдерісі жұмыстың әдісін дұрыс таңдауды, сондай-ақ қазіргі педагогикалық технологияларды үздіксіз дамытуды талап етеді. Білім алушылар саны мен сапасы жағынан сыныпта жақсы білім алу үшін біз оларды белсенділікке бағыттайтын жұмыстар жүргізуіміз керек. Әрине мұндай күрделі жұмыстарды атқару педагог тарапынан асқан еңбекқорлық пен ізденісті талап етеді. Себебі, оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау дағдыларын дамыту оқушының жеке қабілетін, ойлау дағдыларының қалыптасуының ерекшеліктерін ескере отырып іске асырылады.

Жоғарыда көрсетілгендей, зерттеу қорытындысы оқытудың жоғарыда көрсетілгендей оң нәтижелерге қол жеткізуге болатынын дәлелдеді. Оқушылардың жаңа материалды игеруіне осы әдісті пайдаланудың тиімділігі айқын. Қолданылған әдістің нәтижесінің табысты болуына оқытылатын тақырыпты таңдау, берілетін тапсырманы дайындауда мұқияттылық, сабаққа қажетті оқу материалдарын дұрыс жинақтаудың маңызды зор екенін айта кету аса маңызды. Оң нәтижелі болғандықтан, бұл бағыттағы сабақтарды жиі өткізу қажеттігін айта кеткім келеді. Топтық жұмыс атқару міндеті қамтылғандықтан, оқушы көшбасшылық, топ үшін жауапкершілік, өзара татулық, ақпарат алмасу, пікірлерін жеткізе алу секілді қасиеттерді бойына сіңіреді. Сыни тұрғыда және шығармашылық ойлау дағдыларын жоғары деңгейге жеткізудің мүмкіндігі осы оқыту процесінде қамтылған. Мұғаліммен бірлесе жинақтаған мәліметтерді өңдеп, салыстыру, олардың аса маңыздылары мен қажеттілігі аз ақпарат екендігін айыра білу қабілетін игеретіні де сөзсіз. Сондай-ақ география пәнінің маңызды құралы картамен жұмыс істеу дағдыларын, ондағы мәліметтерді өз бетінше түсініп, өзінің күнделікті өмірінде пайдалана білуге мүмкіндік беретінін ескеру аса маңызды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 ЖЫЛДАРҒА АРНАЛҒАН МЕМЛЕКЕТТІК БАҒДАРЛАМАСЫ (Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығымен бекітілген). – Астана, 2010.

2 Schulz, H., & FitzPatrick, B. (2014, April). Learning to think at a higher level in science: A mixed methods research study. Paper presented at the 2014 American Educational Research Association Annual Meeting, Philadelphia, PA

3 **Халпер, Д.** Психология критического мышления. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2000.

4 **Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R.** A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York : Longman, 2001.

5 **Bloom, B. S.** Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals : Handbook I, cognitive domain. – New York : Longman., 1994.

6 Финкельштейн, основы активных методов обучения. – М., 2002

7 **Егорина, А., Нуркенова, С., Шимица, Е.** География Жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған оқулық. – Алматы : «Атамұра», 2017.

8 **Aksoy, B.** Investigation of mapping skills of pre-service teachers as regards to various parameters // Educational Research and Reviews Vol. 8(4), pp. 134-143, 23 February, 2013. [Electronic resource]. – <http://www.academicjournals.org>.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

P. E. Kaldybekova¹, B. Sh. Abdymanaпов²

Пути формирования у учащихся высокого уровня мышления на уроках географии в обновленном содержании образования

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

R. Kaldybekova¹, B. Abdymanaпов²

Ways of formation at pupils of high level of thinking at geography lessons in the updated contents of education

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

В статье рассмотрены пути формирования у учащихся навыков мышления на высоком уровне в преподавании географии в общеобразовательных школах Казахстана. В частности, представлены исследовательские работы и ее результаты, направленные на формирование у учащихся навыков мышления на высоком уровне посредством выполнения заданий по уровням анализа, синтеза, оценки таксономии Блума. Анализируются результаты до и после изучения по уровням освоения географических знаний и географической карты и доказываются, что достигнуты

положительные результаты. Также подчеркивается важность выбора изучаемой темы для успешного результата использованного метода, внимательности при подготовке заданий, правильного набора учебных материалов, необходимых для занятий. Рекомендовано часто использовать этот метод обучения, позволяющий ученику усвоить такие качества, как лидерство, ответственность за группу, взаимное согласие, обмен информацией, выражение мнения.

The article considers the ways of formation of students' thinking skills at a high level in teaching geography in secondary schools of Kazakhstan. In particular, the research and its results aimed at the formation of students' thinking skills at a high level by performing tasks on the levels of analysis, synthesis, evaluation of Bloom's taxonomy are presented. The results before and after the study on the levels of development of geographical knowledge and geographical map are analyzed and it is proved that positive results have been achieved. It also emphasizes the importance of choosing the topic to be studied for the successful result of the method used, care in the preparation of tasks, the correct set of training materials needed for classes. It is recommended to often use this method of training, allowing the student to learn such qualities as leadership, responsibility for the group, mutual consent, exchange of information, expression of opinion.

ГРНТИ 14.01.45

Е. С. Катаев

магистр, докторант PhD, Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: erdan62@mail.ru

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящей статье рассматривается структурно-функциональная модель формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования. Представленная модель состоит из совокупности взаимосвязанных и взаимозависимых структурных компонентов: целевые; информативные; процедурные; оценочные. Описаны основные педагогические условия, этапы формирования исследовательских компетенций педагогов общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования. В статье обосновывается важность герменевтико-феноменологического подхода в формировании исследовательских компетенций на современном этапе развития казахстанской школы, приводится трактовка понятия исследовательских компетенций с позиции герменевтико-феноменологического подхода.

Ключевые слова: исследовательские компетенции педагогов, герменевтико-феноменологический подход, модель формирования исследовательских компетенций, организационно-педагогические условия, уровни формирования исследовательских компетенций.

ВВЕДЕНИЕ

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы в качестве важнейших приоритетов обеспечения качества и доступности образования школы 21 века, определила развитие творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, готовой к раскрытию и реализации её собственного потенциала в интересах самой личности и общества в целом [1]. Это нашло свое нормативное отражение в Государственных

общеобязательных стандартах Республики Казахстан, которые требуют конструктивистского подхода в формировании содержания образования, с акцентом на становление у педагогов и учащихся лидерской позиции в обучении и учении, на поддержку и развитие метакогнитивных способностей [2; 3].

Данные требования, в содержательном аспекте, раскрывают суть используемого нами понятия «условия обновлённого содержания образования». В процессуальном аспекте в основе обновлённого содержания образования – компетентностный подход СВЕ (competence-based-education) [4], определяющий деятельностный характер процесса учения и обучения, ориентированного на практические результаты, как способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях, применяя имеющиеся знания и создавая новые.

Педагог должен уметь интерпретировать как сам процесс обучения, так и деятельность участников образовательного процесса (педагоги, учащиеся, их родители), познавать новые учебные и педагогические реалии. Другими словами, постоянно выполняя различные познавательные и исследовательские функции педагог должен обладать исследовательской компетентностью, некой совокупностью личных и профессиональных качеств, номинально выраженных в перечне исследовательских компетенций.

Подобная активность педагога предполагает постоянную рефлекссию проделанной работы, требует от него углубления психолого-педагогических знаний, поиска эффективных путей вовлечения учащихся в учебно-познавательную деятельность и имеет достаточно длительный временной интервал. Овладение исследовательскими компетенциями, их трансформация в исследовательскую компетентность обуславливает необходимость организации специального процесса их формирования непосредственно в ходе учебно-воспитательного процесса.

Формирование исследовательских компетенций есть сложный творческий процесс, имеющий «циклический характер, что определяется глубоко укоренившимися убеждениями и установками, динамикой социокультурного контекста» [5, с. 17]. Длительность процесса формирования исследовательских компетенций обуславливает создание определенных организационно-педагогических условий на основе рефлексивной деятельности педагога и создание для этого специальной модели.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проецирование и анализ процессов, происходящих в системе образования Республики Казахстан на модель целостного образовательного процесса (Н. В. Кузьмина, А. А. Реан, 1993) дает основания для констатации, что: «цели»

четко определены; сформировано «содержание образования»; представлены векторы развития таких составляющих как «учебная деятельность педагога», «формы и методы обучения» и «учебная деятельность ученика» [6].

Вместе с тем проводимая автором посткурсовая поддержка педагогов, прошедших курсы повышения квалификации по внедрению обновленного содержания образования, посещение уроков, семинаров, анализ применения в общеобразовательных школах подходов «lesson study» [7], говорит о необходимости овладения педагогами методологией педагогического исследования, философским восприятием содержания образования, деятельности участников образовательного процесса.

В свою очередь, это требует от педагога эмоционального участия, обладания, наряду с профессиональными умениями, исследовательскими качествами, навыками критической рефлексии, что в совокупности может быть представлено исследовательскими компетенциями педагога общеобразовательной школы.

Обзор тематических исследований (В. И. Байденко, 2009; И. А. Зимняя, 2004; А. В. Хуторской, 2003; В. Д. Шадриков, 2006) определяет исследовательские компетенции как ключевые, базирующиеся на врожденной потребности человека к познанию неизвестного, а исследовательскую компетентность, как категорию «отношения» и понимается как ценностно-мотивационное отношение педагога к исследовательской деятельности [8; 9; 10; 11]. Поясним используемые нами понятия «компетенция» и «компетентность». В наших исследованиях придерживаемся интерпретации данных категорий в трактовке А. В. Хуторского предполагая, что компетенция – «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке», а компетентность – владение «соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [12, с. 111–112].

Следовательно, в исследовательских компетенциях должна быть «заложена» ценностная основа личной сопричастности педагога к планируемой учебной деятельности. Поэтому, мы считаем, что активная исследовательская позиция педагогов общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования предполагает: обязательное наличие у них готовности к самостоятельной исследовательской деятельности (основанной на внутренних мотивах); приверженности к избирательности (герменевтический аспект); ценностное отношение к процессу обучения и творческую основу в решении педагогических проблем (феноменологический аспект). Герменевтико-феноменологический аспект, включаемый нами в процессуальную составляющую формирования исследовательских компетенций обусловлен активной исследовательской позицией педагога, что, в свою очередь, включает в себя такие познавательные процессы как ощущение, восприятие, воображение,

понимание, интерпретация, посредством которых происходит учебное взаимодействие между участниками образовательного процесса, кроме того педагоги являются организаторами и проводниками сложных эмоционально-ценностных процессов, сопутствующих педагогическим ситуациям (выявление потребностей, мотивов, эмоциональных переживаний).

Наиболее сложными оказались вопросы формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы (ИКПОШ) определяемые: развитием внутренней мотивация к рефлексии собственной практики; умением выделять педагогическую проблему и их академической формулировкой; разработкой психолого-педагогического инструментария для диагностики проводимых изменений.

Анализ теоретической литературы, результатов констатирующего и первого этапа формирующего эксперимента позволили нам предположить, что исследовательские компетенции педагогов общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования должны, в своей процессуальной основе, нести герменевтико-феноменологический характер интерпретации, что предполагает реализацию тесно взаимосвязанных процедур: феноменологической редукции; интуирования; анализа и описания [13, с. 136]. Сформировалось представление об исследовательских компетенциях педагога как о совокупности взаимосвязанных исследовательских умениях и качествах, позволяющих им реализовать систему ценностно-мотивационного отношения как к участникам образовательного процесса, так и возникающим педагогическим ситуациям.

Феноменологический подход в нашем исследовании предполагает описание изучаемого (непосредственное созерцание) и жизненного опыта, таким образом, когда педагог взял на себя ответственность, оградиться от воздействия извне и воздержаться от (предвзвешенных) суждения о степени реальности рассматриваемого явления (феноменологические редукции). Далее, согласно процедурам феноменологического метода, исследование педагога становится, в своей основе, феноменологическим, с максимально точным языковым выражением, отражающим «полноту ясности» «чистого описания» деятельности участников образовательного процесса [14, с. 136]. Что в свою очередь способствует максимально приближенной к феномену формулировке педагогом изучаемой педагогической проблемы и постановке соответствующих целей и задач.

Таким образом, анализ полученных данных и обзор литературы позволяет предположить, что эффективность процесса формирования ИКПОШ можно повысить, если разработать модель, усиленную процессуально герменевтико-феноменологической составляющей для повышения уровня понимания и

интерпретации учебного диалога учащихся и профессионального взаимодействия педагогов друг с другом, налаживания успешной коммуникации, перцепции и интеракции. Уточним некоторые понятия «формирование», «процесс», составляющие основу нашей модели.

В педагогическом смысле понятие «формирование» А. М. Новиков относит к процессу «целенаправленного педагогического воздействия на обучающегося с целью развития у него определенных качеств личности – мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций и т. д.» [15, с. 242].

В новом толково-образовательном словаре Т. Ф. Ефремовой под одним из аспектов трактовки понятия «формирование» понимается процесс действия, придание чему-либо определенной формы, какого-либо вида; придание законченности, определенности чему-либо; выработки определенных качества в ком-либо [16].

Обобщая данные понятия в призме нашего исследования, под «формированием» понимается процесс, когда участники образовательного процесса целенаправленно и упорядоченно овладевают определёнными умениями и навыками, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успеха в профессиональной самореализации, что в нашем исследовании предполагает процесс формирования исследовательских компетенций.

Понятие «процесс» в Большом толковом словаре русского языка трактуется как «совокупность последовательных действий, направленных на достижение определённого результата» [17, с. 1037].

В итоге, результатом процесса формирования исследовательских компетенций педагогов будет их активная исследовательская позиция как совокупность ценностно-мотивационного отношения к творческой педагогической деятельности, к участникам образовательного процесса и к самим себе. При этом такие личностные качества педагога как эмпатия, коммуникативность, ответственность, гибкость мышления, наряду с предметными, метапредметными и ключевыми компетенциями направляют его на ценностно-мотивированный поиск путей решения педагогических проблем, обеспечивая саморазвитие педагога, формирование его исследовательских компетенций непосредственно в ходе учебно-воспитательного процесса. Подобный подход повышает роль субъектности педагога, определяет его позицию как лидера процесса обучения.

Таким образом, моделирование процесса формирования исследовательских компетенций педагога представляется одним из специфичных способов организации и проведения образовательного процесса. В нашей работе предметом исследования является процесс формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы на основе использования герменевтико-

феноменологического метода в отношении участников образовательного процесса и педагогических ситуаций, а объектом – учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе в условиях обновления содержания образования. Сам феноменологический подход, по-сути, есть моделирование. По определению В. В. Краевского и Е. В. Бережновой (2013) «предмет – это модель объекта», что дает основания для построения нашей модели формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования (далее – Модель), с учетом реалий изменяющегося процесса обучения в общеобразовательной школе [18, с. 286]. В ходе нашего исследования была разработана и апробирована Модель (с герменевтико-феноменологической процессуальной составляющей).

Содержательная составляющая Модели (Рис. 1) раскрывает компоненты и вектор формирования ИПКОШ: становление активной исследовательской позиции педагогов общеобразовательной школы и устойчивого интереса к исследовательской деятельности (мотивационно-ценностный компонент); повышения уровня теоретико-методических знаний и методологии педагогического исследования (теоретико-познавательный компонент); развитие творческих и исследовательских навыков, рефлексивного сопровождения собственной педагогической деятельности (организационно-деятельностный компонент). Каждый из компонентов исследовательских компетенций содержит пять компетенций, которые имеют четыре уровня (высокий, выше среднего, средний, низкий) с соответствующими дескрипторами.

Сформированность каждого из компонентов у отдельных педагогов может быть индивидуальной (репродуктивный, базовый, эвристический, творческий). При разработке дескрипторов различных уровней формирования исследовательских компетенций руководствовались рекомендациями методологии TUNING.

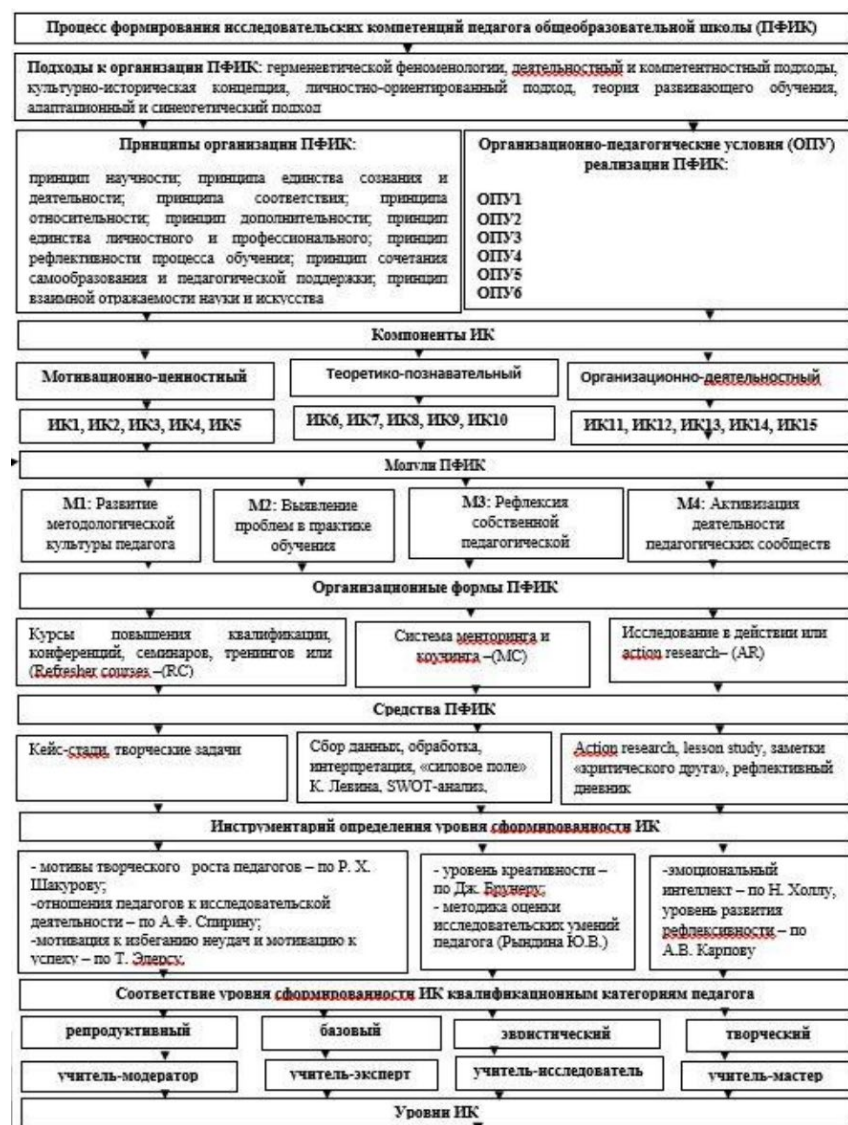


Рисунок 1 – Модель формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования (с использованием элементов герменевтико-феноменологического метода)

В процессуальном плане предлагается 4 этапа формирования исследовательских компетенций учителя: 1) осознаёт необходимость собственной исследовательской деятельности, анализирует и обобщает свой опыт, опыт коллег, выявляет дидактические затруднения, ищет пути решения, формулирует проблемы - (учитель-модератор); 2) пересматривает традиционные формы собственной методической работы, проводит аналогию и сопоставление активных форм и методов организации урока, и технологий обучения, происходит апперцепция собственной педагогической деятельности (учитель-эксперт); 3) работа учителя ориентирована на рефлексии собственной профессиональной деятельности посредством изучения и обобщения происходящих изменений школьной практики, результатов исследований, участие в профессиональных педагогических сообществах, разработке учебных программ, подготовке научных статей (учитель-исследователь); 4) анализирует свой педагогический опыт, разрабатывает авторские программы и учебно-методические комплексы к ним; создает новые методики обучения, пишет монографию (учитель-мастер).

Определение уровня сформированности исследовательских компетенций проводится в несколько этапов (4 Модуля). Итоги получают посредством триангуляции промежуточных результатов: 1) соответствующего уровня сформированности исследовательских компетенций на основе разработанного нами ресурса-проформы, 2) критического отчета о проведении исследования в действии или цикла уроков-исследований; 3) на основе результатов психолого-педагогических опросников (в разрезе компонентов исследовательских компетенций).

Организационно-педагогические условия реализации Модели представляют необходимые и достаточные условия для формирования исследовательских компетенций педагогов общеобразовательной школы в условиях обновления содержания образования:

- направленность аудиторного и внеаудиторного процесса подготовки педагога в системе повышения квалификации на формирование исследовательских умений на основе ценностного отношения к учебно-исследовательской деятельности и ее результатам (ОПУ1);
- практическая направленность поисково-исследовательской деятельности педагога и исследования в действии (action research) на совершенствование процесса обучения на основе научных методов познания, использования современных технологий решения исследовательских задач и проблем (ОПУ2);
- организация профессионального и творческого взаимодействия педагогов, ведущих исследовательскую деятельность, включение в творческие и в фокус-группы по разработке и проведению уроков-исследований (ОПУ3);

– обучение навыкам рефлексии и самоанализа на основе методов герменевтической феноменологии на каждом этапе процесса формирования исследовательских компетенций педагога в течение учебного года (ОПУ4);

– осуществление эвалюации развития исследовательских компетенций на основе трех составляющих: мотивационно-ценностной, теоретико-познавательной, организационно-деятельностной (ОПУ5);

– презентации результатов исследовательской работы педагогов на педагогических советах, методических объединениях, семинарах и научно-практических конференциях, в сетевых сообществах (ОПУ6).

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа (постановочно-констатирующий, формирующий, итогово-обобщающий). Диагностика проводилась с использованием методов: анкетирования, оценки, анализа и математической статистики.

Базой исследования являлись общеобразовательные школы г. Уральска № 3 и № 21 (контрольные группы -КГ по 26 и 28 педагогов соответственно), № 16 и № 23 (две КГ по 26 педагогов в каждой школе и две экспериментальные, также по 26).

Проверка нулевой гипотезы о распределении педагогов в ЭГ и КГ не зависимо от школы проводилась с помощью теста определения мотивов творческого роста педагогов (по материалам исследований Р. Х. Шакурова) на основе критерия согласия Пирсона. Проверка статистически значимых различий между результатами постановочно-констатирующего и формирующего этапов исследования проводилась с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни. Расчеты проводились с помощью программы статистической обработки RSPR.

Затруднения в реализации созданной Модели на начальном этапе были вызваны значительной разницей в уровне подготовленности педагогов к поисково-исследовательской работе, отсутствием знаний методологии педагогического исследования, трудностями в интерпретации и формулировке проблем обучения, в использовании академического языка педагогики.

ВЫВОДЫ

Предлагаемая Модель, обозначенные в работе подходы и разработанные исследовательские компетенции, формы и методы их формирования представили систематизированный и научно-обоснованный инструмент повышения эффективности формирования исследовательских компетенций педагогов, внедрения в школах подходов lesson study и action research. В статье представлены организационно-педагогические условия в период обновления содержания образования, обосновывается важность включения герменевтико-

феноменологического подхода в процесс формирования исследовательских компетенций педагогов. Даются этапы, уровни и критерии реализации Модели. Разработанная Модель может быть использована для формирования и совершенствования исследовательских компетенций педагогов школ, предполагает диверсификацию содержания в зависимости от готовности педагога к исследовательской деятельности, асинхронную систему обучения, изменения продолжительности освоения исследовательских компетенций, цикличности как в течение учебного года, так и по годам обучения.

Кроме того, реализация Модели способствует повышению внутренней мотивации и ценностно-смысловой значимости исследовательской деятельности педагогов т.к., педагоги будут видеть перспективы своей исследовательской (педагогической) карьеры. Предоставленный в такой форме непрерывный цикл будет способствовать как повышению квалификационной категории, так и получению академической степени магистра.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы (Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118).

2 Постановление Правительства РК от 13.05.2016 года № 292 «О внесении изменений и дополнений в постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования».

3 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604. [16.08.2019], <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>.

4 **Cydis, S.** *Fostering Competencies in Future Teachers: A Competency-Based Approach to Teacher Education.* Creative Education, 5, 1148–1159. [Electronic resource]. – <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.513130>.

5 **Кузьмина, Н. В.** Основы вузовской педагогики. – М., 1972. – 311 с.

6 **Кузьмина, Н. В., Реан, А. А.** Профессионализм педагогической деятельности. – СПб., 1993. – 172 с.

7 **Dudley, P.** Lesson Study: Professional learning for our time. Routledge research in Education. Taylor & Francis Group, – London. – P. 178. Date Views [03.08.2019] [Electronic resource]. – www.b-ok.cc/.

8 **Байдено, В. И.** Болонский процесс: Европейские и национальные структуры квалификаций (Книга приложение 2) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байдено. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 220 с.

9 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

10 **Хуторской, А. В.** Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 37 с.

11 **Шадриков, В. Д.** Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Психология. – № 1. – 2006. – С. 15–21.

12 **Хуторской, А. В.** Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с. – ISBN 5-211-04710-9.

13 **Улановский, А. М.** Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии // Методология и история психологии. – 2007. – Том 2. – Вып. 1. – С. 130–150.

14 **Гуссерль, Э.** Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая / Пер. с нем. А. В. Михайлова; Вступ. ст. В. А. Куренного. – М. : Академический Проект, 2009. – 489 с.

15 **Новиков, А. М.** Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

16 Новый толково-словообразовательный словарь русского языка Т. Ф. Ефремова.

17 Большой толковый словарь русского языка. Ред. Кузнецов С. А. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.

18 **Краевский, В. В., Бережнова, Е. В.** Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Е. С. Катаев

Білім мазмұнын жаңарту жағдайында жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеу құзіреттілігін қалыптастырудың үлгісі

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Y. S. Katayev

A model for the formation of research competencies of a comprehensive school teacher in the context of updating the content of education

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

Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада білім мазмұнын жаңарту жағдайында жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеу құзіреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-функционалдық моделі қарастырылады. Ұсынылған модель өзара байланысты және өзара тәуелді құрылымдық компоненттер жиынтығынан тұрады: мақсатты; ақпараттық; процедуралық; бағаланады. Негізгі педагогикалық жағдайлар, білім мазмұнын жаңарту жағдайында жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің зерттеу құзіреттіліктерін қалыптастыру кезеңдері сипатталған. Мақала қазақ мектебінің қазіргі даму кезеңінде зерттеу құзіреттілігін қалыптастырудағы герменевтикалық-феноменологиялық тәсілдің маңыздылығын негіздейді, зерттеу құзіреттіліктері түсінігін герменевтикалық-феноменологиялық көзқарас тұрғысынан түсіндіреді.

This article discusses the structural-functional model of the formation of research competencies of a teacher of a comprehensive school in the context of updating the content of education. The presented model consists of a set of interconnected and interdependent structural components: target; informative; procedural; estimated. The basic pedagogical conditions, the stages of the formation of research competencies of teachers of a comprehensive school in the conditions of updating the content of education are described. The article substantiates the importance of the hermeneutic-phenomenological approach in the formation of research competencies at the present stage of development of the Kazakh school, provides an interpretation of the concept of research competencies from the perspective of the hermeneutic-phenomenological approach.

ГРНТИ 14.35.01

М. С. Каюмова¹, С. К. Ксембаева²

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

²к.п.н., доцент, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: ¹mayu_kaum@mail.ru; ²mikalasoni@mail.ru

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В данной статье автор предпринял попытку раскрыть вопрос о необходимости формирования исследовательских компетенций обучающихся в свете современных требований к образованию. В настоящее время актуализируется предпринимательское образование, и, в связи с этим, важно научить обучающихся основам планирования будущей предпринимательской деятельности.

Авторами изучены возможности обучающихся в университете: участие в государственных программах, изучение специальных дисциплин, междисциплинарный подход, а также участие обучающихся в деятельности студенческих стартап-Академий.

Для выявления значимости предпринимательских знаний для обучающихся авторами был проведен социологический опрос, результаты которого легли в основу статьи.

Ключевые слова: предпринимательское образование, обучающиеся, startup-Академия, содержание, исследовательские компетенции.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы перед образованием в РК стоят задачи подготовки молодежи, способной к практической деятельности, многие аналитики пишут о том, что необходимо перестроить образование таким образом, чтобы оно способствовало предпринимательскому образованию обучающихся, что вполне актуально в свете государственных программ, таких как: «Дорожная карта бизнеса-2020», «Программа развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017–2021 гг.» [1, 2]. В республике действует фонд предпринимательства «Даму», филиалы которого есть во

всех регионах, который оказывает поддержку малому и среднему бизнесу. В рамках программ фонда «Даму» есть программа «Startup», которая направлена на поддержку начинающих предпринимателей. Все это актуализирует проблему предпринимательского образования в высшей школе, поскольку профессиональное образование должно быть практикоориентированным. Национальная палата предпринимателей «Атамекен» предлагает вводить раннюю профориентацию и систему High School, что, по их мнению, позволит изменить содержание образования, в сторону его практикоориентированности, так как такая система позволит старшеклассникам еще в школе определиться с будущей профессией [3]. Именно предпринимательское образование может помочь молодежи начать свой бизнес еще со студенческой скамьи. Актуальность проблемы предпринимательского образования позволила нам определиться с темой нашего исследования. Таким образом, мы определили цель исследования, это изучение методов предпринимательского обучения в высшей школе. Задачи нашего исследования: выявить степень заинтересованности обучающихся в предпринимательском образовании и рассмотреть содержание его в системе высшего образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для решения поставленных задач нами на первом этапе был проведен социологический опрос среди учащейся молодежи. Всего в опросе приняло участие 267 студентов и магистрантов Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова. Респонденты отвечали на несколько вопросов. Всего респондентам было предложено 5 вопросов.

- 1) укажите Ваш возраст;
- 2) хотели бы Вы заняться предпринимательством в вузе?
- 3) знаете ли, с чего нужно начинать предпринимательскую деятельность?
- 4) если бы у Вас были возможности, могли бы Вы начать заниматься предпринимательством прямо с сегодняшнего дня?
- 5) Какие знания Вы бы хотели получить, для того, чтобы заняться предпринимательством?

Мы проводили данный опрос в течение 1 недели. И основной задачей данного опроса было выяснить, насколько популярно предпринимательство среди учащейся молодежи, какие знания им нужны.

Проведенный опрос позволил провести небольшой анализ, который показал, что наиболее активными были студенты 1 курсов, поскольку из общего количества респондентов – 95 человек ответили на наши вопросы, что составило 35,5 %. Из числа студентов 2 курса в опросе приняло участие 63 человека, что составило 23,5 %. Всего 39 студентов третьего курса участвовали в опросе, что

составило 14,6 % от общего числа респондентов. Из числа студентов 4 курса всего приняло участие 23 человека, что составило 8,67 %. Магистранты не были активными, всего в опросе приняло участие 47 магистрантов 1 и 2 курса, в том числе 19 магистрантов 1 курса (7,11 %) и 28 магистрантов 2 курса (10,4 %). На второй вопрос положительно ответили 98 человек, что составило 36,7 %. Мы считаем, что это положительный показатель заинтересованности обучающихся в предпринимательстве. На вопрос, с чего нужно начинать, однозначных ответов не было, но чаще всего встретились ответы: «необходим стартовый капитал» – 32 %, «нужны знания по ведению бизнеса» – 29 %, «нужна помощь людей, которые уже имеют свой бизнес» – 19 %. Остальные 17 % респондентов отвечали, что затрудняются, не знают, 3 % пропустили этот пункт. На вопрос, при необходимых условиях, смогли бы вы начать бизнес прямо сейчас, наши обучающиеся были оптимистичными. Около 50 % обучающихся, 130 человек, ответили, что готовы начать свое дело, если для этого имеются благоприятные условия. На вопрос, о необходимых знаниях, мнения респондентов: нужны знания по экономике, по планированию и реализации стартапов, по привлечению инвестиций, по мониторингу рынка, по реализации имеющейся продукции, по маркетингу и т.д. Так ученые считают, что «идеи могут иметь свое начало во внутренней среде... для того, чтобы отобрать и внедрить идею, необходимост осуществит ряд действий, достаточно длительных по времени и непростых для для исполнения» [4].

Таким образом, данное исследование позволило нам выявить, что данная проблема является актуальной, интересной для обучающихся. Студенты всех курсов и магистранты заинтересованы в получении необходимых знаний, и при правильной организации учебного процесса могли бы участвовать в создании своего бизнеса.

Результаты опроса дали основания для того, чтобы рассмотреть содержание предпринимательского образования на уровнях бакалавриата и магистратуры.

Из всех вариантов ответов респондентов мы сделали выборку, наиболее значимым оказался вопрос о необходимости знаний по планированию бизнес проектов. Поскольку базой исследования является Павлодарский государственный университет, мы изучили модульные образовательные программы для бакалавров и магистрантов, с целью рассмотреть их содержание на предмет обучения планированию. Поскольку планирование есть элемент научного исследования, мы рассмотрели образовательные программы обучающихся по направлению подготовки «экономика». На первом курсе предусмотрена дисциплина «Введение в специальность и техника выполнения научных работ», одной из задач курса является научить обучающихся «разрабатывать и оформлять результаты научных исследований». Подробно

рассматриваются следующие темы: «методология проведения исследований», «научно-исследовательская работа студента», «подготовка к участию в научных мероприятиях и оформление научных работ». Данный курс предполагает теоретические знания по методологии проведения научных исследований, а также различные практические задания, нацеленные на оттачивание умений по оформлению этапов научного исследования. Подготовка устных выступлений, подготовка докладов, небольших проектов, а также работа по корректировке их содержания и оформления. Таким образом, уже на первом курсе, в первом семестре, будущие экономисты активно включены в процесс формирования исследовательских компетенций. Занятия проходят в режиме обсуждения самого процесса подготовки к разным формам исследования, также обсуждаются представленные исследования, в коллективном обсуждении вносятся коррективы, дополнения. Небольшие проекты выполняются мини-группами, в процессе обсуждения любой участник группы может дополнять того, кто презентует работу перед группой. На наш взгляд, это очень важные моменты работы, так как, наглядно демонстрируются положительные моменты, заметны отклонения от логики исследования, и вместе с тем, все это способствует развитию ораторского мастерства, умению логически рассуждать и отстаивать свою точку зрения.

Мы рассмотрели курс: «Методология проведения экономических исследований» для уровня магистратуры. Педагогами определен предмет данной дисциплины – методы и методология проведения экономических исследований в соответствии с передовыми трендами науки и запросами практики. Целью дисциплины является повышение качества проведения научных исследований и доведения их до практической реализации. По логике изучения дисциплины, в результате обучающиеся должны знать:

– основополагающие методы проведения научных исследований (аналитический и синтетический метод, дедуктивный метод, индуктивный метод, диалектический метод, интуитивный метод, экспериментальный метод, научный метод); составные элементы научного метода проведения исследований; составные элементы методологии проведения научных исследований.

Уметь формулировать объект и предмет проводимого научного исследования; разрабатывать и формулировать гипотезу в рамках проведения научного исследования; проводить выборку научных теорий и законов для проведения экономических исследований.

Данный курс нацелен на формирование следующих компетенций:

Знание и понимание: сущности методов и методологии проведения экономических исследований; современных подходов к разработке методологии проведения экономических исследований; составных элементов, образующих

экономические модели и организационно-экономические механизмы; приоритетов современных экономических исследований в мировой практике и практике Республики Казахстан.

Применение знаний и понимания: в области практического использования экономических теорий и законов в рамках проводимых экономических исследований; в области проведения научных экспериментов.

Формирование суждений: о современных тенденциях развития экономической науки; о приоритетах совершенствования экономической теории, законов, организационно-экономических механизмов.

Коммуникативные способности: относительно получения современной статистической и аналитической информации в области экономических явлений и закономерностей; по поиску возможностей применения экономических авторских суждений на практике по основным отраслям и сферам экономики.

Навыки обучения или способности к учебе: улучшать уровень владения экономическими методами и теориями; самостоятельно осваивать новую информацию по вопросам развития современной экономической мысли.

Все обучающиеся ПГУ имени С. Торайгырова проходят курс «Основы предпринимательской деятельности», где получают начальные знания по предпринимательству. Занятия ведут преподаватели факультета государственного управления, бизнеса и права. Данные занятия включены в учебные планы по всем направлениям подготовки, по ним разработаны учебно-методические комплексы с учетом специфики направления подготовки обучающихся. По окончании курса обучающиеся разрабатывают примерные бизнес-планы, которые включают введение, элементы анализа и мониторинга, финансовые расчеты, возможную экономическую прибыль и т.д., то есть, все то, что является показателем сформированности исследовательских компетенций. Каждый бизнес-план разбирается на практическом занятии, обсуждаются положительные стороны, слабые стороны.

Помимо дисциплин учебного курса обучающиеся ПГУ имени С. Торайгырова имеют возможность получить необходимые знания в International Startup Academy. Такие startup – Академии открыты во многих вузах Алматы, Атырау, Караганды, и других городах. В Академии любой может получить квалифицированную консультацию. Академия нацелена на оказание комплексной бесплатной поддержки начинающим предпринимателям, от стадии бизнес-идеи до выхода на рынок. Причем, Академия может оказать помощь не только консалтинговую и информационную поддержку, но и помочь с привлечением инвесторов, оказать содействие в подаче заявок на участие в финансовых программах или на получение государственных грантов. Академия уже несколько лет оказывает поддержку студенческой молодежи на всех этапах

развития, от разработки идеи и до её коммерциализации. В академии проводятся обучающие тренинги и семинары, поиск, отбор и развитие startup-проектов, а также организация наставничества, оказания экспертной поддержки, конкурсы.

ВЫВОДЫ

Таким образом, мы провели небольшое исследование, и выяснили, что для обучающихся в ПГУ имени С. Торайгырова имеются большие возможности для предпринимательского образования в рамках образовательных программ. Мы выяснили, что в образовательных программах по направлениям подготовки имеются темы, направленные на формирование исследовательских компетенций. Положительным фактором является то, что дисциплина «основы предпринимательской деятельности» включена в учебные планы по всем направлениям подготовки обучающихся. Большую поддержку именно в направлении развития предпринимательского образования оказывают государственные организации, такие как Национальная палата предпринимателей Атамекен», фонд «Даму». Также при вузах существуют startup - Академии, основная цель которых – это поддержка и развитие студенческих предпринимательских инициатив. Однако, не смотря на все инициативы государства и вузов, все еще существует определенный дефицит специальных курсов, которые бы могли доступно разъяснить всем обучающимся основы предпринимательского образования. Именно эта проблема и станет предметом наших дальнейших исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 «Дорожная карта бизнеса-2020»,
- 2 «Программа развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017–2021 гг.».
- 3 Goldau.atameken.kz [Электронный ресурс].
- 4 Гимельштейн, И. В. , Захарова, М. И. Управление идеями как инновационный процесс/ Гимельштейн И. В., Захарова М. И., Менеджмент и маркетинг: опыт и проблемы Белорусский государственный экономический университет; Дортмундская высшая школа; Университет Ганновера; Институт экономики НАН Беларуси, Балтийская международная академия, Балтийский институт психологии и менеджмента / Под общей редакцией Акулича И.Л. – Минск, 2014. – С. 86–89. Электронная библиотека БГЭУ. [Электронный ресурс]. – <http://edoc.bseu.by:8080/handle/edoc/9361>

5 Предпринимательское образование, предпринимательский университет, коммерциализация технологий. Доклад. Каргин Д. Б. Астана, 2016. [Электронный ресурс]. – www.enu.kz

6 <https://inbusiness.kz/ru/last/v-kazakhstane-otkrylas-pyataya-startup-akademiya-33583>

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

М. С. Каюмова¹, С. К. Ксембаева²

Жоғары оқу орында білім алушыларға арналған кәсіпкерлік білім беру мүмкіндіктері туралы

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

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

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

М. Kayumova¹, S. Ksembayeva²

Opportunities for entrepreneurial education for students in higher education

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

S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада автор білім берудің заманауи талаптары аясында білім алушылардың зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігі туралы мәселені ашуға тырысты. Қазіргі уақытта кәсіпкерлік білім беру өзекті болып отыр және осыған байланысты білім алушыларды болашақ кәсіпкерлік қызметті жоспарлау негіздеріне үйрету маңызды.

Авторлар университетте білім алушылардың мүмкіндіктерін зерттеді: мемлекеттік бағдарламаларға қатысу, арнайы пәндерді оқу, пәнаралық көзқарас, сондай-ақ студенттердің стартап-Академиялар қызметіне қатысуы.

Білім алушылар үшін кәсіпкерлік білімнің маңыздылығын анықтау үшін авторлар әлеуметтік сауалнама жүргізді, оның нәтижелері мақаланың негізіне алынды.

In this article, the authors attempted to provide a rationale for the need to develop research competencies in students in the light of modern education requirements. Entrepreneurial education is in high demand nowadays, and

therefore, it is important to teach students the basics of planning future entrepreneurial activities.

The authors studied the opportunities that university students have: participation in state programs, studying special disciplines, an interdisciplinary approach, as well as the participation of students in startup academies.

To identify the importance of entrepreneurial knowledge for students, the authors conducted a sociological survey, the results of which formed the basis of the article.

SRSTI 15.81.21

Y. M. Konakbayev

undergraduate student, Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
e-mail: ermek_int@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING MOTIVATION AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The article discusses the issues related to a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties. An analysis of the learning motivation is conducted, it is said that this is rightfully called one of the main psychological and pedagogical problems in the framework of the research of psychological and pedagogical conditions for forming a foreign language learning motivation. There are also noted a classification of motivation, and reasons contributing to a decrease in the motivation of learning. The article reveals evidence that allows us to determine the development level of a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties, and its dependence on the psychological and pedagogical activity of the teacher during the educational process.

Keywords: motivation, learning motivation, foreign language learning.

INTRODUCTION

The entry of modern Kazakhstan into the world economic and educational space, reflecting the need of modern society for competitive personnel, suggests the emergence of new psychological and pedagogical technologies in the educational process to improve the training of specialists of any profile. For a modern specialist,

it is no longer enough to possess information only in the native language. It is necessary to have an idea of the modern developments of scientists in their field of science in world practice. Fluency in a foreign language, which significantly increases competitiveness, acts as an essential component of the professional activity of a modern specialist. However, training in a foreign language in non-linguistic specialties of universities does not adequately meet the requirements of modern standards of higher professional education. On the other hand, there is an ambiguous attitude of students of non-linguistic specialties to the subject of a foreign language. As practice shows, teachers often face a motivational and emotional deficit of a significant number of students. Modern psychological and pedagogical research puts the effectiveness of training directly dependent on motivation, and sustained positive motivation is able to play the role of a compensating factor even when students are not high enough. Motivation as a sufficiently flexible education is subject to changes depending on the socio-economic situation in the country, so the problem of its formation always remains relevant and requires constant study.

As part of the study of psychological and pedagogical bases of forming a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties, special attention is paid to the learning motivation, which can rightly be called one of the main psychological and pedagogical problems. It is known that the success of the educational process depends on many factors both socio-psychological and socio-pedagogical. It is also affected by the strength of motivation, respectively, «among the main objectives currently facing the teacher, there is no other more important and at the same time more complicated than the objective of forming positive, sustainable motivation among the students that inspires the persistent, systematic educational work» [1, p. 53].

As a result of the analysis of psychological and educational literature, we were not able to come across a single definition of the motivation of the teaching. The terms «educational motivation», «learning motivation», «motivation of learning activities», «motivational sphere of the student» are used by researchers as synonyms in a broad or narrow sense. The learning motivation is determined by the educational system itself, the educational institution organizing the educational process, and the specifics of the subject, and the subject features of the student, such as age, gender, abilities, self-esteem, interaction with other participants in the educational process, as well as the subject features of the teacher and his attitude to the student. The learning motivation can be defined as a kind of system characterized by a certain direction, stability and dynamism. As A. Markova writes, the learning motive is «the student's focus on various aspects of educational activity» [2, p. 6–7]. «...The learning motivation consists of a series of constantly changing and entering into new relationships with each other motives». «Therefore, the motivation formation is not only a simple increase in positive or aggravation of negative attitude to learning, but also the complication of

the motivational sphere's structure, its motives, the emergence of new, more mature, sometimes contradictory relations between them» [2, p. 14]. We agree with the author's opinion, which interprets the motivation of the doctrine as a set of motivating factors that interact and change in the process of interaction, which cause the activity of the subject and determine its orientation.

On the issue of the classification of the learning motives, we agree with A. Markova, which offers from our point of view the most complete classification of the motives that motivate the learning activities, considering the motivation formation as a complication of the student's motivational sphere structure. It is noteworthy that Markova's classification is based on the classification proposed by L. Bozhovich [3, p. 68], according to which the learning motives are divided into cognitive, generated by learning activities and related to content and process of the learning; and social, generated by the whole system of relationships between student and the reality around him, and these motives lie outside the educational process. Markova, singling out similar groups of learning motives differentiates further each of them dividing cognitive motives into broad cognitive with a focus on mastering new knowledge; learning and cognitive, related to the assimilation of ways of learning; self-education, which involves self-improvement of knowledge methods by students. According to her, these cognitive motives contribute to the emergence of «achievement motive» that involves the student's desire for success, the desire to achieve new, higher results compared to previous ones.

The reasons contributing to the decrease in the learning motivation are an actual psychological and pedagogical problem. Analysis of scientific literature allows us to distinguish two groups: the reasons dependent on teacher and reasons dependent on student. According to the researchers the main components of the first group are: low level of teacher proficiency in modern teaching methods; incorrect selection of educational material, causing overload or underload of students; inability to build relationships with them and organize their relationships with each other; features of teacher personality and his communication style; psychological barriers arising from the teacher activities; ignoring the importance of taking into account students' individual characteristics; lack of students interest in the proposed educational material. The second group of reasons dependent on student includes low level of knowledge; unformedness of learning activity motives and above all the methods of self-acquisition of knowledge; complexity of relationships with student community. Thus, a whole range of reasons, more dependent on the competent psychological and pedagogical actions of teacher, which form the attitude of students to the whole learning process, influence the formedness of learning motives.

Our research is aimed at obtaining evidence to determine the level of development of a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties,

its dependence on the psychological and pedagogical activity of the teacher during the educational process.

The study used specially designed test questionnaires to identify:

– motives and anti-motives of learning a foreign language among students of non-linguistic specialties;

– factors that negatively affect the motivational sphere of students.

A research of a foreign language learning motivation of students at different stages of education (1-2 courses) depending on the psychological and pedagogical activity of the teacher was conducted.

We were faced with the tasks:

1 To determine the hierarchy of motives and anti-motives of learning a foreign language, as well as the dynamics of their changes among students at different stages of education (1 and 2 courses).

2 Identify the reasons for reducing the level of motivation.

MAIN PART

In the question of the learning motivation structure, the researchers dealing with this problem agree that the learning motivation structurally consists of motives related to the content of educational activity and not related to it, despite the absence of a unified, generally accepted classification (A. Markova, P. Halperin, N. Talyzina, L. Bozhovich, P. Jakobson, V. Chirkov, etc.). As a consequence, the existence in the domestic psychological and educational literature of two approaches to differentiation of internal and external motivation. The first approach identifies internal and external motives based on the nature of the relationship between the learning motive and other components of the teaching, such as the purpose or the process itself. In the context of this approach, the supporters of which are such scientists as Halperin, Talyzina, Jakobson etc., a motive that realizes student's cognitive need and is associated with the knowledge acquired by him and performed activities is considered as an internal motive, while a motive that realizes an unknowable (social) need acts as an external motive. Proponents of the second approach add the feature of personal meaning (utilitarian-pragmatic and / or value) which is attached to the learning and its products to the feature of the relationship between the educational motive and other components of learning (L. Itelson, P. Bibrich, D. Elkonin, etc.). In this approach, the external motive is interpreted as a motive that has a utilitarian and pragmatic meaning for the individual, i.e. realizing the needs for external well-being (material and/or social). Whereas the inner motive represents the value sense realizing the need for the student inner well-being, harmonizing his inner world, forming a system of personal beliefs, attitudes, claims, self-assessments, and on this basis to internal motives is added another – motive for self-improvement.

As a result of the analysis of psychological and educational literature on the problem of learning motivation it can be concluded that internal motivation is a more prerequisite for successful educational activities. A similar viewpoint can be found in representatives of foreign scientific school, who consider the structure of learning activities motivation as a set of internal and external motives of student and internal motives are of paramount importance. Many Western scholars agree on the existence of two main motivation sources: *the expectation of success and the significance of the goal (task)*.

Therefore, A. Wigfield and J. Eccles consider the motivation of learning activities in the framework of «*expectancy-value model*». Sometimes it is presented in the form of a formula: $expectation \times significance = motivation$. According to the proposed model, for the student to become motivated, it is necessary to have even the most modest expectations of success within the framework of the activity and give the task significance, and if the expectation of success is high but the task does not represent any value for the student then accordingly he will not be motivated. If the student has no confidence in his success with a high significance of the task, the motivation will not arise either [5, p. 69]. P. Pintrich and D. Schunk add another component to the above model – the emotional sphere, which includes the student's emotional reactions to the assignment and positive self-esteem. According to the authors, the intensity of learning motivation varies depending on the task evaluation and confidence in its success. If a student realizes that learning is boring, of little value and too difficult to succeed, he will avoid participating in it. Thus, significance, ability to complete the task, focus on success and emotional comfort act as the main motivating factors in the learning process [6, p. 671; 7, p. 37].

Turning to our study of foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties at different stages of education, it can be said that at the first stage of the ascertaining experiment, it was supposed to study the hierarchy of motives for a foreign language learning among students of a non-linguistic specialties at different stages of education (1-2 courses), as well as to identify anti-motives that contribute to students' lack of desire to learn a foreign language.

As a basis for the study, we used specially developed test questionnaires.

As a result of processing the obtained data, it was possible to determine and draw a number of significant conclusions regarding:

1 Hierarchies of motives and anti-motives of learning a foreign language among first-year and second-year students, as well as the dynamics of their change.

2 Factors contributing to a decrease in students' interest in a foreign language, the process of learning it.

The data showed that out of 243 students, 81 % of 1st year students are positively motivated, 19 % were demotivated students. The results of the study at second courses

demonstrate a quantitative ratio of 79 % of motivated students and 21 % of demotivated students from 247 people. Moreover, we found that, despite a slight general decrease in the level of motivation in 2nd year students, there is a tendency to a significant decrease in individual groups, offset by an increase in others, which requires additional research aimed at identifying the relationship between psychological and pedagogical activities of teachers during the educational process and a decrease in the level of motivation of students in the 2nd year of study.

In the course of the study, a hierarchy of motives for studying a foreign language was determined for students of 1st and 2nd courses. The data obtained demonstrate that the utilitarian-pragmatic motive dominates in the hierarchy of motives among first-year students, while professional and cognitive-educational motives occupy the 2nd and 3rd places, respectively. In the hierarchy of motives, second-year students have a professional motive in first place with a significant margin.

The results of the diagnosis of anti-motives for foreign language learning of students at the initial stage of education showed that students are more demotivated (in descending order, starting with the most common answer): the complexity of the foreign language as a subject; the belief formed by the school teacher that they lack the ability to speak a foreign language, that learning a foreign language is boring and uninteresting; confidence that knowledge of a foreign language will not affect subsequent employment, future salaries, career growth, etc.; the conviction that you can easily use the services of a translator, a dictionary, etc.

Second-year students chose as anti-motives for foreign language learning (in descending order, starting with the most common answer): the complexity of the subject; teacher's manner of communication; boring, monotonous material; lack of time; difficult relationships with the teacher; incompetence, from the point of view of students, the teacher in the subject.

For our study represents the value, the approvals chosen by motivated second course students in the test questionnaire as a continuation of the sentence: «I would study a foreign language with great enthusiasm if...» which are considered as factors that impede the process of foreign language learning. These include (in descending order, starting with the most common answer): the limited material that will be useful to students in the future; the impossibility of choosing the educational process content; voluminous homework; complexity; lack of active forms of learning; distancing of teacher, emphasizing the special status; teacher's manner of communication; disrespect by the teacher of the student, his opinion; the teacher's enthusiasm for his own monologue in the classroom; uninteresting educational material; teacher incompetence in matters of specialty; own laziness, etc.

CONCLUSION

As a result of the analysis of scientific literature on the problem of learning motivation it can be concluded that modern scientists have accumulated a great theoretical and empirical experience regarding the peculiarities of the formation and functioning of learning motivation, origin causes, its structure and main task. Although there is no consensus on its terminological definition, all scholars agree that «educational motivation», «learning motivation», «motivation of learning activities», «motivational sphere of the student» encourages, directs, organizes the student and gives personal meaning and significance to the educational activity. Scientists give a special place to internal motivation as the main impellent. Researchers agree that the main factors contributing to the motivation formation are interest, purpose, significance of the educational task, student confidence in his own abilities, desire for self-determination and self-actualization, success expectation, as well as a state of emotional comfort during the educational process.

As a result of the analysis of the obtained data below, the following conclusions can be drawn:

The process of forming a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties is directly related to the integrated implementation of contextual, individually-differentiated and personality-activity approaches in the process of teaching a foreign language (the data show that this direction is insufficiently implemented in the educational process).

Relations with students, the style of professional and pedagogical guidance of the educational process, due to the orientation in the professional and pedagogical communication of the teacher, are important factors affecting the maintenance of students' interest in the subject being studied.

REFERENCES

- 1 **Маркова, А. К.** Педагогическая деятельность учителя. Психология труда учителя : книга для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
- 2 **Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б.** Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
- 3 **Божович, Л. И.** Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под редакцией Д. И. Фельдштейна. – М. : Институт практич. психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – 352 с.
- 4 **Чирков, В. И.** Мотивация учебной деятельности / В. И. Чирков. – Ярославль : ЯрГУ, 1991. – 51с.

5 **Wigfield, A., Eccles, J. S.** Expectancy-value theory of achievement motivation / A. Wigfield, J. S. Eccles // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – № 25(1). – P. 68–81.

6 **Pintrich, P. R.** A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts / P. R. Pintrich // Journal of Educational Psychology. – 2003. – № 95. – P 667–686.

Material received on 22.05.20.

Е. М. Конакбаев

Лингвистикалық емес мамандық студенттері үшін шет тілін оқыту уәждемесінің психологиялық-педагогикалық негіздері

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Е. М. Конакбаев

Психолого-педагогические основы мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистических специальностей

Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақалада лингвистикалық емес мамандықтар студенттері арасында шет тілін үйренуге деген уәждемені қалыптастыруға байланысты мәселелер талқыланады. Оқыту уәждемесіне талдау жасалады, бұл шет тілін үйренуге деген уәждемені қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық жағдайларын зерттеу шеңберіндегі негізгі психологиялық-педагогикалық мәселелердің бірі деп аталады. Оқу уәждемесінің төмендеуіне ықпал ететін себептер мен уәждемелердің жіктелуі де бар. Мақалада лингвистикалық емес мамандықтардың студенттері арасында шет тілін оқыту уәждемесінің даму деңгейін және оның оқытушының психологиялық-педагогикалық қызметіне тәуелділігін анықтауға мүмкіндік беретін дәлелдер келтірілген.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистических

специальностей. Проводится анализ мотивации учения, говорится о том, что это по праву называется одной из главных психолого-педагогических проблем в рамках исследования психолого-педагогических условий формирования мотивации изучения иностранного языка. Также отмечается классификация мотивации, и причины, способствующие снижению мотивации учения. В статье выявлены фактические данные, позволяющие определить уровень развития мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистических специальностей, и его зависимость от психолого-педагогической деятельности преподавателя в ходе учебно-воспитательного процесса.

FTAMP 14.07.05

**А. Ж. Куватов¹, А. Е. Беисова², Б. Б. Жумабекова³,
Е. М. Джусупова⁴**

¹докторант, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²ғылыми қызметкер, Ж. Аймауытов атындағы этнопедагогика және инновациялық технологияларды оқыту ғылыми-практикалық орталығы, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

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

⁴оқытушы, Физика, математика және ақпараттық технологиялар факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

e-mail: ¹askarkuvatov@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ПӘНІНДЕ ІШКІ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ӘЛЕУЕТІН АРТТЫРУДЫҢ ТАҒЫЛЫМЫ

Мақалада студенттердің дайындығындағы ішкі интеллектуалды әлеуетін арттыру мәселелері туралы жазылған. Сонымен қатар ішкі интеллектуалды әлеует тұрғысында халықтық педагогика құндылығы негізінде дамытып өркендету студенттердің әлеуметтік тең құқылы кемел тұлға ретінде қалыптасуы, ұлттық сана түсінуі көзделеді.

Кілтті сөздер: студенттер, ішкі интеллектуалды әлеует, білім беру, ұлттық сана.

КІРІСПЕ

Дене шынықтыру пәні қазіргі заманауи студенттердің өмір сүрудегі мәдениетін өркендетуінде маңызды нысан болып табылады. Тән мен жан саулығын қатарынан үзбей дамыту тек дене шынықтыру тұрғысында шешілмейтіні белгілі. Қозғалу қарқыны студенттердің онтологиялық маңызға көңіл бөлуіне, парасат-пайым деңгейлігіне тікелей байланысты екені біздің зерттеушілердің еңбектері арқылы дәлелденген. Кеңестік дәуірде дене шынықтыру пәні денеге қатысты жалаң объекті ретінде қарастырылса, бүгінгі Тәуелсіз Қазақстан тұсында ол мүлдем басқа маңызға ие болғаны байқалды.

Лотар Клинберг онтогенез ретінде адам барлық өмірін білім алу үдерісімен қамтамасыз ету керектігіне арнайы тоқталған [1].

«Генезис» грек сөзінен «шығу» деген ұғымды білдіреді. Философиялық тұрғыда студент өзінің барлық ғұмырын қозғалыста өткізуімен бірге оның маңыздылығына негіздеме беруі керектігін аңғартады. Ж. Аймауытов ілімінде «саңылау сезімді» өркендетіп, «соқыр сезімді» барынша қозғалу, жаттығу үдерісінде сөндіру, адам өзінің бойынан аластау секілдімен шұғылдануы керектігі байқалды.

Қозғалыс қарқынын маңыздылыққа бағындырудың бір жолы – ішкі мотивация – қажетсіну уәж, интеллектуалды әлеуетін алғашқы нұсқасын сақтай отырып, жаттығу бағдарламасына енгізу арқылы студенттердің ұлттық санасын ояту көзделеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

1 Студенттердің дене шынықтыру сабағында ішкі интеллектуалды әлеуетін арттырудың мәселелері

Қазақстан Республикасының Конституциясында Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы, Білім туралы, «Азаматтардың денсаулығын сақтау туралы» және т.б. құжаттарда жеке тұлғаның ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар негізінде алғашқы дене шынықтыруы және оны дамыта алуы жайлы ана тілінде салауатты өмір салтын орнықтырудың басты міндеттері анықталған. Міне, бұл алгоритмдерді шешу мақсаты – ішкі интеллектуалды әлеуетін қозғалыс жаттығуларының орнына бағдарлама арқылы сабақта ұтымды қолдануға мүмкіндік туғызу қажеттігін қамтамасыз ету. Бүгінгі таңның қайшылығы екі түрлі жағдайда туындап отыр. Бірінші жағдай – мектепте дене шынықтыру пәні бұрынғы таптаурын болған жаттығулардың өзгеріссіз өтілуінен студенттердің қажетсіну уәжінің болмауы, олардың дене шынықтыру пәніне лажсыз қатысуы. Екінші жағдай – студенттердің технократтық, қажетсіну уәжінің басымдықта келуі және интеллектуалды әлеуетті дене шынықтырудан артық, шамадан тыс өркендетуге бағдарлаудың белең алуы. Аталған екі сәйкессіздіктен білім алушы тұлғалардың дене шынықтыруға құлшыныстарының оянбай қалуы. Кеңестік дәуірде ұранмен болсын, демонстрациялар мен парадтарға шығуымен болсын дене шынықтыру пәніне мектептерде, жоғары оқу орындарында ерекше мән берілген. Бүгінгі таңда әрбір жасулан өзінің ықылас-ыждаһатымен өзіндік дене бітім құрылым-жүйесінің ерекшелігін ескере отырып, педагогтарына қажетті жаттығуларына күні бұрын сұраныс беруіне қажеттілік туып отыр. Бәріне бірдей жаттығуларды міндеттеу кей тұста олардың денсаулығына кері әсер етуі мүмкін. Жоғарыдағы

қайшылықты шешу мақсатында дене шынықтыруды өткізудің тәсілі мынадай білімді зерделеуге бағдар жасайды:

- 1) студенттердің жылына бір рет денсаулығын сараптамадан өткізіп отыру;
- 2) ауру немесе жарақат алғандардың нақтылы сипатын айқындау;
- 3) студенттердің жалпы және ұлттық ерекшеліктеріне орай психологиялық

ішкі құлқын зерделеу қарастырылады.

Дене шынықтыру үдерісінде ішкі интелектуалды әлеуетін әуезбен орындауда әдіс-тәсілдерін саралауды ескеру, жаттығуларды жеке ерекшеліктерді байқау арқылы орындаудың қажеттілігін мойындату және іс-қимылдардың жұмысын шектеудің мемлекеттік стандарт талабына сәйкестілігін үйлестіріп отыру көзделеді.

Ішкі интелектуалды әлеуеті арқылы өткізу, әрбір оқыту сатысын және оқу үдерісін ұйымдастырудағы жаңа көзқарас жүйесі оқу бағдарламасын құрудың, әр ұстаз-педагогтың өзіндік қолтаңбасын құрудың қажеттігін анықтайды, студенттердің теориялық, практикалық, өзіндік жұмыстарының рационалдық сәйкестігін қамтиды, оқыту мен қабылдау үдерістік қағидасының мотивін арттыруда студенттердің жеке қабілеттілігін өркендетуге жағдай жасайды.

Дене шынықтыру пәніндегі жаңа парадигма іскерлік сипатта белгі беріп, дербестік қалыпты үзіліссіз дамытуға, саңылау сезімдерді өркендетуге, креативтік деңгейді орнықтыруға бағдар жасайды. Мұның бәрі дерлік дене шынықтырудың өркендеу үдерістерін қадамдар арқылы жүзеге асырылады. Дене шынықтыру пәнін оқыту үдерісі ғылыми оқулықтар және оқу құралдарымен қамтамасыз етіліп, Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында (2006–2015) жылдарға арналған білім мен тәрбие берудің кешенді бағдарламасы Республика және білім беру ұйымдарының аймақтық деңгейінде бағдарламасы құрылып енгізілді.

Десек те, дене шынықтыру пәнін оқыту үдерісінде шешімі бүгінгі күнге дейін табылмаған көптеген көкейкесті мәселелері бар, олардың бірінші тобына мыналар кіреді:

- дене шынықтыру пәнін өтуде ішкі интелектуалды әлеуетін сабақта қолдануға мүмкіндік беретін нақты бағдар толық жасалған жоқ;
- ұлттық құндылықтарға бағдарды бейімдеу. Педагогтардың жалпы адамзаттық және жалпы мемлекеттік құндылықтарға жауапкершілікпен қарауын тәртіпке келтіру іс-әрекеттері үнемі ұтымды бола бермейді;
- өмірлік құндылықтарды, шынайы патриоттық сезімді мойындауға жетелейтін саф прагматикалық көзқарастпен ауыстыру;
- қоғамның әлеуметтік өркендеуі, кейбір адамдардың тоғышарлық өмір сүруі, жеңіл жолмен табылатын заттық молшылықты дәріптеуі зияндық,

әлеуметтік әділеттілікке сенбеушілік сезімді тудырып, дене шынықтырудың салауатты өмір салтын құруға көмегінің барлығына сенбейтіні;

- дене шынықтыру іс-әрекетіне жат келерлік жаттығулардың сабақ мазмұнына тірек болуы;
- дене шынықтыру пәнінен білім алу барысына отбасылық демеушілік рөлінің жоқтығы;
- адам өмірі маңызды бөлік ретінде құндылық жеткіліксіз бағалануы, салауатты өмір салтын жоққа шығаруы;
- бұқаралық ақпараттар құралдарының жеке тұлғаны қалыптастырудағы негативті ықпалы.

Дене шынықтыру пәнін оқыту барысында туындайтын білім мен тәрбие проблемалары екінші топты құрайды:

- мемлекеттік стандартта дене шынықтыру пәнін оқыту іс-әрекетіне ішкі интелектуалды әлеуетін енгізудің жетімсіздігі. Оның ғылыми оқулықтар және оқу құралдарының және салауатты өмір салтын жаңа қоғамға бейімдеудің мазмұндық-үдерістік қағидаларға негізделмеуі;
- мамандардың дене шынықтыру пәнін өткізу үдерісінде жаңа технологияларды орнымен ұтымды қолдана алмауы;
- қоғамдық ұйымдарда дене шынықтыру пәнінің тағылымын ішкі интелектуалды әлеуетке негізделмеуі, спорт шеңберінде әлеуеттік тиімділігінің ескерілмеуі;
- дене шынықтыру пәнін оқытуға қатысы бар мекемелер мен ұйымдардың қызметінің бірыңғай ұстанымға бағындырылмауы;
- мектептер мен мектептен тыс ұйымдарда үйірмелер мен спорттық секциялардың жетімсіздігі.

Жоғарыда көрсетілген екі топты жіктеліп түзілген көкейкесті мәселелерге сүйеніп, жас ұрпаққа дене шынықтыру пәнінен білім алу қауіпсіздігін құрайтын басты стратегиялық міндеттер ретінде қаралуы көзделеді. Тәуелсіз Қазақстанның дене шынықтыру пәнінен білім беру жұмысын реттейтін бірінші тұжырымдамалық құжат 2009 жылдың қабылданған «Қазақстан Республикасында үздіксіз білім беру жүйесіндегі білім алушыларды тәрбиелеу тұжырымдамасы» болды. Бұл тұжырымдамада дене шынықтыру жұмысына бағдар берерлік мақсат, ұстаным, мазмұн мен оның түрі ұсынылып, жеке тұлғаның салауатты өмір сүруіне маңыз берілген.

2 Дене шынықтыру пәнін оқытудың ұлттық сипаттағы құндылығы

Ұлттық құндылық – белгілі бір ұлт өкілдерінің басым көпшілігі мақұлдайтын және ортақтасатын жақсылық, әділеттілік, патриоттық деп қабылдайтын жеке тұлға үшін қоғамдық-материалдық, әлеуметтік объектілер.

Денсаулық, салауатты өмір салты – дене шынықтыру пәні арқылы ұлттық сана-сезімнің орнығуы. Студенттердің өзін-өзі парасатты іс-әрекетке бағдарлауы. Өзінің денсаулығына жауапкершілікпен қарау адамның ішкі табиғи қажеттілігі болуы тиіс. Бүкіл өмірін салауатты өмірге бағдарлай алуы. Білім – дене шынықтыру іс-әрекетін білімге негіздеу. Оның заңдылығын, қағидаларын, шарттарын жаттығу үдерісінде ұтымды пайдалана білуі.

Тіл – адамдардың негізгі қарым-қатынас құралы, аса маңызды әлеуметтік-мәдени құндылықтарының бірі. Сол себепті дене шынықтыру пәнінде ішкі интелектуалды әлеуеті жайлы дәріс оқу, семинар өткізу арқылы оқушылардың тілі мен білімі дамиды.

3 Тұжырымдаманың мақсаты мен міндеттері

Мақсаты – студенттердің дене шынықтыру пәнін оқу үдерісінде өмір салтын ішкі интелектуалды әлеуеті арқылы меңгеру және өзінің салауатты өмір сүру үдерісіне оны пайдалануы.

Міндеттері:

– студенттердің салауатты өмір салтын ішкі интелектуалды әлеуеті арқылы меңгеруіне қолайлы жағдай туғызу;

– студенттердің бойында өзін-өзі жан және тән саулығын ішкі интелектуалды әлеуеті арқылы қамтамасыз етудің мүмкіндігін қарастыру;

– студенттер дене шынықтыру іс-әрекетінде ішкі интелектуалды әлеуеті арқылы өздерінің рухани, интелектуалды, адамгершілік қасиеттерін өркендете алудың амал-тәсілдерін меңгеру;

– студенттердің ішкі интелектуалды әлеуеті салауатты өмір салтын құруға көмегін тигізер тұстарын қоғамдық ұйымдарға енгізілуіне жетекшілік рөл атқаруына бағдар жасай алу іскерлігін ұштау.

4 Дене шынықтыру пәнін оқыту үдерісіндегі әдіснамалық негіздер және оның ұстанымы

Дене шынықтыру пәнін оқу үдерісіндегі дербестік-бағдарлық көзқарасты дамыту әрбір субъектінің ішкі интелектуалды әлеуетін, оның маңызын ашып өзінің тән және жан саулығын үнемі өркендету сияқты іс-әрекеттерді өздігінен орындаудағы әдістерді меңгеріп, оған дербестік қалыпта бағдар жасай алуы.

Оқу үдерісіндегі жаттығуларға әрекетшіл көзқарасты дамыту әрбір субъектінің іс-әрекеттегі тағылымдық білімді орындаудағы бірлікті сақтауы, оның келесі субъектіге жағымды әрекеті, ықпалы, өзара бірліктің көп үлгілі түрдегі қызметі және жеке тұлғаның құрылымына тікелей үдерісіндегі іске асырылатын жаттығуға ұтымды қолданудағы максаттар мен міндеттерді саналы герменевтикалық тұрғыда оған айрықша мән беруі.

Кешенді көзқарас – дене шынықтыру пәнін оқу іс-әрекетінде кешенді көзқарастың ықпалын ұғуы. Кешенді көзқарас құбылыстарды, шындық

объектілерді, қатыстылықты, қызметті және т.б. барлық жүйелер мен деңгейліктерді зерделеуі.

Этно және жалпымәдениеттілік тұрғыдан қарау білімнің тәрбиенен сабақтастығына негізделуіне бағытталған, ұлттық құндылықтардың жалпыадамзаттық құндылықтарға сапалық көрсеткіштерімен пайдалы болатын ұлт мәдениетінің құндылықтары мен нормаларына сәйкес құрылады.

Аксиологиялық көзқарас – дене шынықтыру пәніне жалпы және ұлттық құндылықтардың енгізілуіне жағдай жасалуы. Аксиологиялық ұлттық құндылықтарды саралау бағытынан зерделеу, парасаттау бағыты студенттердің болашақ өміріндегі кемелді болуына ықпал жасайтын жағдайларды анықтауға, халықтық мәдени мұралардың рухани құндылығын байыптаудағы маман ретінде әлеуметтік дамудың борышы шарықтау шегіндегі жоғары деңгейіне қол жеткізу. Табысты болуына бағдар жасау кезеңдерін проектилеуге бағытталған.

Гносеологиялық-онтологиялық ұлттық сананы өркендетудегі дүниетанымның ғылыми негізіне жүгінуді және жеке болмыстың қабілетін ескеруді көздейтін нысаналы парасат-бағамдағы іс-әрекетті жүзеге асыруды көздейді.

Көпперспективалы тұрғыдан зерделеу бағыты кемелді тұлғаны және өзіндік ерекшелігіне құрылған перспективаларымен қатар қосымша басқа адамдардың да перспективаларын есепке алуын қамтиды. Әрбір кемелді тұлға өзінің жеке пікірінен басқа құнды деген қайталанбас пікірлер мен дүниетанымдардың, көзқарастардың болу мүмкіндігін ұлттық сана негізінде түсінуі көзделеді. Бұл бағыт жастардың толерантты қабілетін ширатуға септігін тигізеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл барлық бағыттар жалпыадамзаттық құндылықтарға тән, азаматтық орта туғызудың негізі салауатты өмір салтын құру қажеттілігі мен біліктілігі, жеке кемелді тұлғаның құқығы, студенттердің ұлттық ынтымақты нығайту мен сақтаудағы өзіндік орнын түсінуіндегі ұлттық сананың әлемдік санаға ұшталуын қамтамасыз етуге бағдарланады. Салауатты өмір салтын құру социумдағы жағымсыз ықпалдарға қарсы тұру, әлеуметтік мәдениеттегі өзін-өзі анықтау, өзін-өзі ішкі интелектуалды әлеует тұрғысында халықтық педагогика құндылығы негізінде дамытып өркендету студенттердің әлеуметтік тең құқылы кемел тұлға ретінде қалыптасуына тұғыр болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Клибберг, Л.** Проблемы теории обучения : пер. с нем. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с.

2 **Аймауытов, Ж.** Психология. – Алматы : Рауан, 1995. – 308 б.

3 Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңы. – Астана, 2007. – 23 б.

4 Тәуелсіз Қазақстанның дене шынықтыру пәнінен білім беру жұмысын реттейтін бірінші тұжырымдамалық құжат 2009 жылдың қабылданған «Қазақстан Республикасында үздіксіз білім беру жүйесіндегі білім алушыларды тәрбиелеу тұжырымдамасы». – Астана, 2009. – 45 б.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

А. Ж. Куватов¹, А. Е. Беисова², Б. Б. Жумабекова³, Э. М. Джусупова⁴

Пути повышения внутреннего интеллектуального потенциала студентов на уроках физической культуры

^{1,3}Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²Научно-практический центр этнопедагогики и инновационных
образовательных технологий имени Ж. Аймауытова,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

⁴Факультет «Физики, математики и информационных технологий»,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

A. Kuvatov¹, A. Beisova²

Ways to increasing the internal intellectual potential of students in physical education classes

^{1,3}Faculty of Humanities and Pedagogy,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²J. Aymaulytov Scientific and Practical Center of Ethnopedagogy and Innovative
Educational Technologies,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

⁴Faculty of Physics, Mathematics and Information Technology,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
Material received on 22.05.20.

В статье написано о проблемах и путях повышения внутреннего интеллектуального потенциала в подготовке студентов.

А также на основе развития ценностей народной педагогики в подходе внутреннего интеллектуального потенциала является становление студентов как социально зрелое лицо, где также предусматривается понимание национального самосознания.

The article writes about the problems and ways of increasing the internal intellectual potential in preparing students.

And on the basis of the development of folk pedagogy values in the approach of internal intellectual potential is the formation of students as a socially mature person, which also provides for an understanding of national self-awareness.

P. A. Kudabayeva¹, G. A. Alimkhanova², D. Sadu³

¹PhD, Associate Professor, High School of Humanitarian Sciences, Taraz State Pedagogical University, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan;

²Senior teacher, High School of Humanitarian Sciences, Taraz State Pedagogical University, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan;

³Master student, High School of Humanitarian Sciences, Taraz State Pedagogical University, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹perizat_2003@mail.ru; ²gulnur.alimkhanova@mail.ru;

³sadu.daurenbek@mail.ru

SOME ASPECTS OF STUDYING THE PROBLEM OF FORMING SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY

The given article is devoted to the issues of forming secondary linguistic personality, namely to the genesis of its development. The review of scientific and pedagogical literature on the study of secondary linguistic personality is presented in the work. Furthermore, the authors dwell on the history of the concepts of «personality», «linguistic personality», «secondary linguistic personality».

Keywords: personality, linguistic personality, secondary linguistic personality.

INTRODUCTION

A personality is a person participating in the socio-cultural life and activities of society, revealing his individual characteristics in the process of interaction with other people. Since the phenomenon of personality is a subject of study not only in psychology, but also in other humanities, the term does not have a unique definition. For a better understanding of what a person is, three basic definitions will be given below. Personality is a set of individual qualities of a person (thinking, will, and so on) that determine his behavior in society, talking about his values, life experience, aspirations. In other words, the psychological difference of one individual from another characterizes his personality. A personality can be defined as a subject of society with a set of roles (social and personal), certain habits and experience. This term also means a person who is fully responsible for all aspects of his life.

MAIN PART

A secondary linguistic personality is a person attached to the culture of the people whose language is being studied. The term was introduced into scientific circulation by Yu. N. Karaulov (1989) and goes back to the concept of a linguistic personality (that is, a native speaker), first used by V. V. Vinogradov in 1990 in the book «On Fiction Prose». The term secondary linguistic personality implies a learning language, characterized on the basis of the analysis of texts produced by him, from the point of view of using the means of this language in them to reflect the surrounding reality (worldview) and to achieve certain goals in this world.

Currently secondary linguistic personality is considered as one of the central categories of linguodidactics. A linguodidactic interpretation of the concept was proposed by I. I. Khaleeva (1989), who considers the formation of secondary linguistic personality as one of the main goals of teaching a foreign language. As a result of mastering the language, the student acquires the features of secondary linguistic personality, capable of penetrating into the «spirit» of the language being studied, into the «flesh» of the culture of such a people with whom intercultural communication should be carried out.

A secondary linguistic personality has the ability to communicate with representatives of other cultures at an intercultural level. This ability is formed in the process of learning a foreign language and culture (Galskova, 2000).

For a better understanding of the term, it is worth considering its structure. The structure of personality can be understood as the interaction of its components (character, aspirations, will, ability, emotions). These parts (components) characterize a person, they can be called its features. To structure these personality-defining traits, the following levels are distinguished: lower, secondary, third, higher.

The lowest level is the mental characteristics of a person determined by gender, age, and innate qualities.

The secondary level implies individual characteristics, depending on the innate qualities and their development (memory, thinking, abilities, perception of the world). The third level is formed throughout life and is associated with socialization. It defines individual experience (knowledge acquired during life, habits, skills). The highest level reflects the worldview, inclinations, beliefs, character traits, the so-called personality orientation. The highest level is most dependent on the social environment in which the formation of personality takes place. A strong influence on the formation of this level has education. This structure gives a generalized idea of personality. Each person is multifaceted and the differences between people at each level of the structure considered above are determined by individual experience, beliefs, character, knowledge. This versatility and personality often becomes the reason why it is difficult to understand the opponent, to avoid conflict situations.

Table 1

	Author	Definition	Publication
1	Yu. N. Karaulov	A secondary linguistic personality is a person attached to the culture of the people whose language is being studied	Karaulov Yu. N. Rysskii yazyk i yazykovaya lichnost // Russian language and language personality / Yu. N. Karaulov – M.: Nauka, 1987. 3.
2	V. V. Vinogradov	The term secondary linguistic personality implies a learning language, characterized on the basis of the analysis of texts	Vinogradov, V.V. On Fiction Prose// V.V. Vinogradov. – M.: L.: Nauka, 1990. – S.186
3	I. I. Khaleeva	Capable of penetrating into the «spirit» of the language being studied, into the «flesh» of the culture of such a people with whom intercultural communication should be carried out.	Khaleeva I.I. Vtorichnaya yazykovaya lichnost kak retsipient inophonnogo teksta // Secondary linguistic personality as a recipient of a foreign text / Yazyk-systema. Yazyk-lichnost. Yazyk-sposobnost / Khaleeva I.I. – M.-1995
4	N.D.Galskova, N.I.Gež	A secondary linguistic personality has the ability to communicate with representatives of other cultures at an intercultural level.	Galskova N.D., Gež N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika // Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: Manual for Linguistic University students. - M.: Publishing house «Academy», 2004. – p.336
5	V. V. Ryzhov, A. N. Plekhov, L. N. Burlova	Communicatively active subject, capable of knowing, describing, evaluating, transforming surrounding reality by means of a foreign language	Ryzhov V.V., Plekhov A.N. Psihologiya vtorichnoi yazykovoï lichnosti // Psychology of a secondary linguistic personality. - V.V. Ryzhov, A.N. Plekhov. – Nizhnii Novgorod: NGLU named after N.A. Dobrolyubov.- 2008

In the works of V. V. Ryzhov, A. N. Plekhov, L. N. Burlova, a secondary linguistic personality is understood as a communicatively active subject, capable of knowing, describing, evaluating, transforming surrounding reality by means of a foreign language [7]. Along with this, L. N. Burlova in her research introduces the concept of «creative linguistic personality», the main and leading parameter of which is creative foreign language thinking. In the author’s opinion, the development of

creative foreign-language thinking in foreign languages is due to the development of a system of properties, linguistic-communicative, emotional, volitional, motivational, communicative and value-semantic abilities and skills.

For a better understanding of others and oneself, it is necessary to have ideas about the characteristics of a person, to have awareness and observation. In psychology, personality characteristics are understood as those mental phenomena due to which the individual manifests himself in communication with others and everyday activities. The following basic personality characteristics are distinguished: abilities, will, temperament, character, emotions, motivation.

Abilities. When it comes to successes and achievements of a person (for example, studying at school), the ability to be considered the criterion for assessing this success. Abilities can be called properties of the soul, uniting all the mental processes and conditions of a person. They also mean the totality of all the skills of the individual, thanks to which they successfully perform certain actions. Simply put, abilities are also the ability to do something perfectly, for example, to draw, and to experience strong feelings, for example, love or compassion.

Temperament Temperament – these are the properties of the psyche that are responsible for its processes and human condition. There are the following main types of temperament, as defined by Hippocrates: melancholic, choleric, phlegmatic, sanguine. A tense inner life is characteristic of a melancholic. People with this temperament are usually gloomy, vulnerable, with an increased level of anxiety. They are restrained in communication, quickly get tired, give in to difficulties. Choleric are quick-tempered, impulsive people, persistent. They hardly restrain emotions, but quickly calm down if they achieve their goal. Such people are true to their interests and aspirations. Phlegmatic people are efficient and patient, perfectly able to control themselves. These are cold-blooded people who are difficult to bring out of balance, but if this happens, then it is difficult for them to calm down. Holders of phlegmatic temperament hardly adapt to the new and do not easily get rid of old habits. Sanguine happy optimistic, sociable people who like to joke. They are open to new things and easily adapt to changes, are disciplined in their work and are able to keep emotions in check. This is a general and incomplete classification, giving general ideas about temperament. You need to understand that a person can combine the features of different temperaments and that in their pure form, these types are not common.

CONCLUSION

From the above analysis, it is evident that the scholars associate professional competence as a system of quality and business, professional-pedagogical competence with pedagogical skill, the analysis allowed us to consider that the professional

competence is the concept of knowledge, development, experience, personal abilities, culture of knowledge and the basic element of social life.

In conclusion, it should be noted that the developed system of forming a secondary language personality of future foreign language teachers represents interrelated stages that allow to form an interest in the study of intercultural communication for professional activities, a positive attitude to partners of intercultural communication, to develop and systematize the acquired knowledge of intercultural communication for use in professional activities, to work out communication skills at levels.

REFERENCES

1 **Ryzhov, V. V., Plekhov, A. N.** Psihologiya vtorichnoi yazykovoi lichnosti // Psychology of a secondary linguistic personality. – V. V. Ryzhov, A. N. Plekhov. – Nizhnii Novgorod : NGLU named after N. A. Dobrolyubov. – 2008.

2 **Vinogradov, V. V.** On Fiction Prose // V. V. Vinogradov. – M. : L.: Nauka, 1990. – S. 186.

3 **Burlova, L. N.** Psihologicheskiye usloviya razvitiya tvorcheskogo inoyazychnogo myshleniya studentov v obuchenii inostrannym yazykam // Psychological conditions for the development of creative foreign language thinking of students in teaching foreign languages. L. N. Burlova: diss. ... cand. psih. nauk. – Nizhnii Novgorod, 2010.

4 **Sedova, E. A.** Teoreticheskiye predposylki formirovaniya vtorichnoi yazykovoi lichnosti studentov tehniceskogo vuza v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku // Theoretical background for the formation of a secondary linguistic personality of students of a technical university in the process of teaching a foreign language // Molodoi uchenyi. – 2014. – 15. – S. 300–3017.

4 **Karaulov, Yu. N.** Rysskii yazyk i yazykovaya lichnost // Russian language and language personality / Yu. N. Karaulov – M. : Nauka, 1987.

5 **Khaleeva, I. I.** Vtorichnaya yazykovaya lichnost kak retsipient inophonogo teksta // Secondary linguistic personality as a recipient of a foreign text / Yazyk-systema. Yazyk-lichnost. Yazyk-sposobnost / Khaleeva I. I. – M., 1995.

6 **Ptitsyna, I. F.** K voprosu o formirovani vtorichnoi yazykovoi lichnosti // On the formation of a secondary linguistic personality / I. Ph. Ptitsyna // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya // Electronic journal. – № 3. – 2007.

7 **Galskova, N. D., Gez, N. I.** Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika. – M., 2008. – P. 336.

Material received on 22.05.20.

П. А. Кудабоева¹, Г. А. Алимханова², Д. Саду³

Екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру мәселесін зерттеудің кейбір аспектілері

^{1,2,3}Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

П. А. Кудабоева¹, Г. А. Алимханова², Д. Саду³

Некоторые аспекты изучения проблемы формирования вторичной языковой личности

^{1,2,3}Таразский государственный университет,
г. Тараз, 080000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Берілген мақала, екінші тілдік тұлғаның қалыптасу мәселесіне, нақтырақ айтқанда, оның даму генезисіне арналған. Жұмыста екінші тілдік тұлғаны зерттеу бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу келтірілген. Сонымен қатар, авторлар «тұлға», «тілдік тұлға», «екінші тілдік тұлға» ұғымдарының тарихына тоқталады. Сонымен қатар, мақалада екінші тілдік тұлғаға негізгі сипаттама берілген.

Данная статья посвящена проблеме формирования вторичной языковой личности, а именно генезису его развития. Обзор научной и педагогической литературы по изучению вторичной языковой личности представлен в данной работе. Далее, авторы подробно останавливаются на истории происхождения понятий «личность», «языковая личность», «вторичная языковая личность». А также, в статье представлены основные характеристики вторичной языковой личности.

FTAMP 14.01.29

Б. А. Кузенбаев¹, Д. В. Макишова²

¹ж.ғ.м., аға оқытушы, Аграрлық-техникалық институты, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті, Қостанай қ., 110000, Қазақстан Республикасы;

²магистрант, оқытушы, Аграрлық-техникалық институты, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті, Қостанай қ., 110000, Қазақстан Республикасы

e-mail:¹bekz@bk.ru; ²dana_makishova@mail.ru

ОНТОЛОГИЯДАҒЫ ҒЫЛЫМИ БІЛІМ ЖҮЙЕСІ

Білім беру бағдарламалары мен әдістемелік құжаттамаларды талдаудан кейін олар зерттеуге қажетті және физикалық проблемаларды шешуге арналған тұжырымдамалар арасындағы байланысты көрсетпейтіндігі анықталды. Пайдаланушы сұрауды нақтылау және тезаурус сілтемелері негізінде іздеуді кеңейту үшін тезаурусты қолдану арқылы тақырып аймағын онтология түрінде ұсыну арқылы бұл мәселені шешуге болады. Айта кету керек, білім онтологиясы кез-келген пәндік саланы зерттеудегі өзекті бағыт болып табылады. Онтологиялық модель құру үшін маңызды физикалық ұғымдар анықталып, оларды шешуге қажетті физикалық есептерді зерттеу жүргізіледі. Қолданыстағы ұғымдар сынып даналары атрибуттары, сыныптары және қасиеттері ретінде ұсынылады. Физика ұғымдарының тәуелділігіне байланысты сыныптар мен сыныптар арасындағы қатынастар белгіленеді. Жұмыс барысында алынған онтология орта/жоғары оқу мекемелері үшін мектеп курсының физика есептерін шешуде қолданылатын білім базасы болып табылады.

Кілтті сөздер: онтология, тезаурус, ұғымдар, жобалау, мағынасы, пәндік саласы, қатынасы, құрылымы.

КІРІСПЕ

Физикалық міндеттерді шешу оқу үрдісінің маңызды бөлігі болып табылады. Бұл үрдіс білім алушыдан физика заңдары мен міндеттерін шешудің әдістемесін білуді талап етеді. Бүгінгі таңда міндеттерді шешу бойынша түрлі әдістемелік құралдары және жинақтары сан алуан. Алайда, оқулықтар физиканың кез келген міндеттерін зерттеу және шешу үшін қажетті барлық түсініктерінің құрылымы мен байланыстары белгіленбеген.

Физикадан оқу-әдістемелік әдебиеттерімен қатар барлық қажетті бағдарламалық өнімдер бар. Осы бағдарламаларды шартты түрде 3 негізгі түрлеріне бөлуге болады:

- математикалық пакеттер («MathCad», «MathLab»);
- имитациялық және үлгілеуші орта («Model Vision Studium 3.0», «Виртуалды физикалық зертхана», «Simulink»);
- оқыту бойынша бағдарламалар («Ашық физика», «КМ-мектебі», «Физика суреттерде»).

Физика пәні бойынша білім беру бағдарламалары есептерді шешу үлгілерін енгізеді, оларды орындау бойынша жалпы кенестер береді. Шешілген есептерді тексеру, әдеттегідей, оқу құралында берілген үлгілері мен жауаптары бойынша жүзеге асырылады. Бұның барлығы ойлауға, білім алушының өз бетімен талдау дағдысына кедергі жасайды.

Есептерді үлгілеу бойынша орта түрлі құрылғылар мен үрдістерді үлгілеуге мүмкіндік береді, бірақ сараптау сипатындағы есептерді шешу олар орындамайды.

Бағдарламалардың математикалық кешенін пайдалану есептерді шешу кезінде қолданылатын теңдеу жүйелерін дұрыс құрастыру бойынша арнайы дағдыларын талап етеді. Осындай кешендер тек қана есептерді шешудің математикалық кезеңін іске асырады. Есептерді талдау және шарттарын рәсімдеу пайдаланушы қолмен жасайды.

Бағдарламалық өнімдердің жалпы кемшіліктері мыналар болып табылады: есептердің қойылымын талдау, шарттарды құру және теңдеу жүйесін рәсімдеу білім алушымен өз бетімен жасалады.

Осы мәселені онтология сияқты пәндік саланы ұсыну арқылы шешу мүмкін. *Онтология* – бұл түсініктер жиынтығынан және сол түсініктер туралы пайымдау жиынтығынан тұратын жүйе, оның негізінде кластарды, қатынастарды, қызметтер мен жеке тұлғаларды сипаттауға болады [1]. Онтологиялық үлгіні іске асыру үшін Protégé бағдарламасы қолданылады. Онтологияны сипаттаудың қалыпты тілі RDF/OWL. IDEF0 – есептерді шешу жүйесінің қызметтері мен құрылымын көрсететін қызметтік үлгілеу әдіснамасы [2].

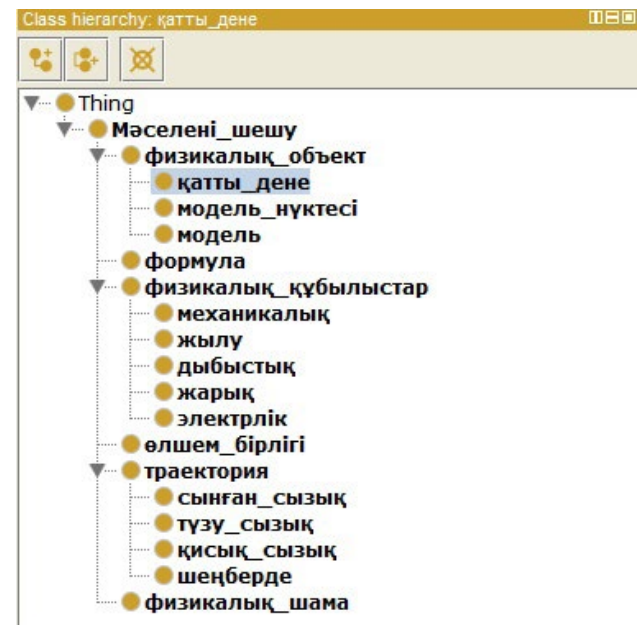
НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Онтологияның құрылымы *тезаурусты* әзірлеуден басталады. Кез келген пәндік саланы сипаттау үшін үнемі белгілі терминдер жиынтығы қолданылады, олардың әрқайсысы кез келген түсініктемені немесе осы пәндік саладан тұжырымдаманы білдіреді немесе сипаттайды. Тезаурусты үлгілеу терминологиядағы бірліктің қажеттілігіне негізделген. Ғалымдар жиі бір құбылысты әр түрлі атайды. Сонымен қатар бір термин бір ғылыми

саланың аясында да көпмағыналы болады. Сөйтіп, нақты пәндік саланы араларындағы семантикалық қатынастарын (байланыстарын) көрсетумен сипаттайтын терминдер жиынтығы тезаурус болып табылады [3]. Тезаурустағы осындай қатынастар үнемі терминдер арасындағы мағыналы (семантикалық) байланыстың барын көрсетеді. Басқа ресурстарды топтаудан басқа тезаурус пәндік саладағы басқа да түсініктердің орнын көрсете отырып, өз бетімен білім базасы ретінде құрылуы және қолданылуы мүмкін екенін атап өту керек.

Есептерді шешу кезінде жиі кездесетін физика түсініктерінің тізімі белгіленді. Физика курсының әр есептері физикалық құбылыстар, нысан, физикалық шамалар туралы ақпаратын қосқандықтан, есептерді шешумен байланысты маңызды түсініктердің санына мынадай терминдер енеді: *физикалық шама, физикалық шаманы анықтау немесе физикалық заңның формуласы, физикалық нысан, траектория, физикалық шаманы өлшеу бірлігі, физикалық құбылыс*. Физикалық нысан ретінде абсолютті қатты дене немесе материалдық нүкте болуы мүмкін. Есептерде берілетін физикалық құбылыстар механикалық, жылулық, дыбыстық, оптикалық және т.б. болуы мүмкін.

Бұдан әрі кластардың сатылық үлгілерін әзірлеуге және түсініктердің (слоттардың) қасиеттерін анықтауға көшеміз. Кластарды анықтаудан бастайық. Бар физикалық түсініктерінің тізімінен тиісті нысандарды сипаттайтын түсініктерді іріктеп аламыз, сол нысандарды сипаттайтын түсініктерді емес. Онтологиялық үлгісінде бұл түсініктер кластар иерархиясында байланыстыру кластары мен нүктелері болады [4]. Кластарды таксономиялық (иерархиялық) құрылымға қалыптастырайық.



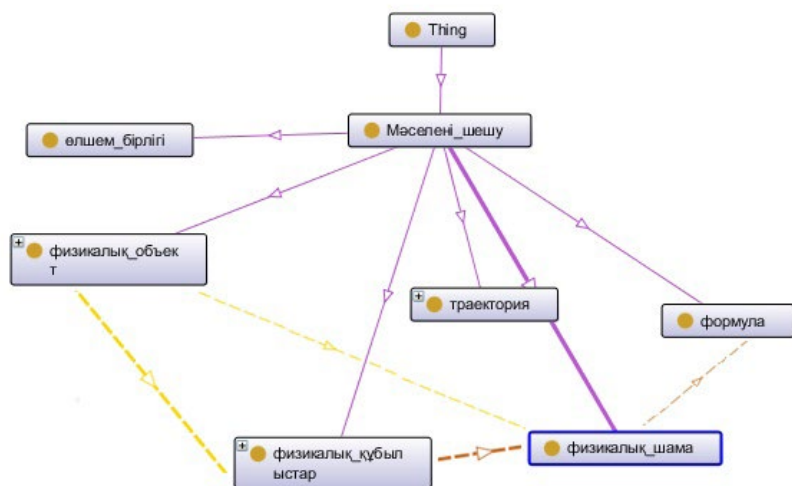
Сурет 1 – Кластардың таксономиялық құрылымы

Кластардың иерархиясы «*a class X is a class Y*» қатынасын білдіреді: X класс – бұл Y кіші класы, егер әр Y дана X данасы болып табылса [5]. Мысалы, *векторлық шама* – *физ. шама* класының кіші класы. Таксономиялық қатынас амалының басқа да тәсілі – бұл «*kind-of*» қатынасы: *берілген траектория – траектория* түрі. Бөлек даналар – білім базасындағы ең нақты терминдер [6]. Мысалы, *формула* класының даналары заң мен физикалық шаманы белгілейтін формулалар болады.

Өз бетімен кластар онтология үшін белгіленген сұрақтарға жауап беруге толық ақпаратты бермейді. Кейбір кластар саны белгіленгеннен соң терминдердің ішкі құрылысына сипаттама беру қажет. Онтологиялық үлгідегі кластары болмаған түсініктер сол кластардың қасиеттері болады. Олар *өлшем бірлігінің белгілерін, көбейткішті* қосу мүмкін. Мәселен, метр данасы үшін мынадай қасиеттер белгіленді: *өлшем бірлігінің белгілері, көбейткіш*. Олардың мәні сәйкесінше «м-ге» және «100-ге» тең.

Бұдан әрі кластар және/немесе даналар арасындағы байланыстарды орнату қажет. Сондай қатынастарды табу үшін онтологиялық үлгіге енгізу

қажет, пәндік зерттеу саласына жүгінген жөн. Біздің жағдайда – бұл физикалық есептерді шешу бойынша әдістемесі және теориялық материал. Физика курсының кез келген есебінде физикалық шамалар және физикалық нысан бар, бір физикалық құбылыс қарастырылып, сол түсініктер бір-бірімен байланысты болып келеді. Физикалық нысан физикалық құбылысқа қатысады, құбылыс физикалық шаманың өзгеруімен ілеседі. Физикалық шамалар физика заңының формуласында және/немесе физикалық шаманы белгілеуде бір-бірімен байланысты. Онтологиялық үлгідегі кластар: *физикалық құбылыс, формула, физикалық шама және нысандар* бір-бірімен байланысты. Бұл байланыс түрі қызметтік деп аталады және, әдеттегідей етістікпен белгіленеді. Біздің жағдайда *формулаға_енгізілді, шамасы_бар, -ға_енеді* байланысын қолданамыз. «Жылдамдық формуласына уақыт енеді» секілді ауызекі сөйлеу тіліндегі сөйлем RDF терминологиясында «уақыт жылдамдық *формуласына* енгізілді» пайымдауын аламыз. RDF-пайымдаулар байланысын орнату барысында алынған жиынтықты орграф қалыптастырады. Болжамды бағанында шың болып кластар және даналар саналады, ал қабырғалары қатынастармен белгіленіп отыр.



Сурет 2 – Физикалық есептердің онтологиясынан үзінді

ҚОРЫТЫНДЫ

Қолданыста тәуелсіз болған нысандарды сипаттайтын физика терминдері тізімнен іріктеп алынды. Онтологияда бұл терминдер кластар сатысында

байланым нүктелері мен кластар болады. Қолданыстағы кластар қалған кластармен белгіленген байланыстарда болады. Іске асырылған онтологиялық үлгі онда деректер (метадеректер) туралы мәліметтері барымен белгіленеді.

Онтология құрылымы семантикалық желісімен – бағдарланған бағанымен беріліп отыр, оның шындыры түсініктер (кластар) және даналар болып табылады, ал қабырғалары түсініктер және/немесе даналар арасында семантикалық қатынастарын көрсетеді. Кластар мен даналардың сипаттары (ерекшеліктері) бар.

Физика курсының есептерін шешуге қажетті пәндік саласындағы негізгі терминдер тағайындалды, терминдер класс даналарының ерекшеліктер сипаты және кластар түрінде көрсетіліп отыр, таксономиялық (сатылық) құрылымы, кластар және/немесе кластар даналарының байланысы құрылды. Жұмыс барысында іске асырылған онтологиялық үлгісі физикалық есептерді шешу үшін физика сияқты пәндік саланың білім базасы болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Гаврилова, Т. А., Хорошевский, В. Ф.** Базы знаний интеллектуальных систем. Оқулық /Гаврилова Т. А. – СПб. : «Санкт-Петербург» баспа үйі, 2001.
- 2 **Мэтью Хорридж.** Практический справочник по построению Онтологий OWL в Protege 4 и CO-ODE Tools Edition 1.2. – Манчестер университети, –124 б.
- 3 **Луков, А.** Тезаурусный анализ мировой культуры: сб. науч. трудов. Вып. 18 / Вл. А. Луковтың жалпы басылыммен. – М. : Мәскеу гуманитар. ун-т баспа үйі, 2009. – 87 б.
- 4 **Муромцев, Д. И.** Онтологический инжиниринг знаний в системе Protégé. – СПб. : СПб ГУ ИТМО, 2007. – 62 с.
- 5 **Боргест, Н. М.** Онтология проектирования: теоретические основы. – Самара : СГАУ, 2010 – 88 с.
- 6 **Наталья Ф. Ной, Дэбора Л. Мак Гиннесс.** Разработка онтологий 101:руководство по созданию Вашей первой онтологии. Стэнфордский Университет, Стэнфорд, Калифорния, 2001. [Электронный ресурс]. – URL: http://protege.stanford.edu/publications/ontology_development/ontology101.html

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Б. А. Кузенбаев¹, Д. В. Макишова²

Онтология как систематизация научных знаний

^{1,2}Аграрно-технический институт, Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова,

г. Костанай, 110000, Республика Казахстан
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

B. A. Kuzenbaev¹, D. V. Makishova²

Ontology as a systematization of scientific knowledge

^{1,2}Agrarian Technical Institute,
A. Baitursynov Kostanay State University,
Kostanay, 110000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Проанализировав образовательные программы и методическую документацию было выявлено, что они не показывают связи между понятиями, которые необходимы для исследования и поиска решения физических задач. Решить данный вопрос возможно с помощью представления предметной области в виде онтологии, с применением тезауруса для уточнения запроса пользователем и расширения поиска на основе тезаурусных связей. Определены важные физические понятия и проведено исследование физических задач, которые необходимы для их решения. Имеющиеся понятия представляют в виде экземпляров, классов и свойств атрибутов экземпляров класса. На основании зависимости понятий физики установлены связи между классами и/или экземплярами классов. Онтология, полученная в ходе работы, является базой знаний, которая применяется в решении физических задач школьного курса, так и для средних/высших учебных заведений.

After analyzing educational programs and methodological documentation, it was revealed that they do not show the relationship between the concepts that are necessary for research and the search for solutions to physical problems. It is possible to solve this issue by representing the subject area in the form of an ontology, using a thesaurus to refine the query by the user and expand the search based on thesaurus links. Identified important physical concepts and conducted a study of physical problems that are needed to solve them. The existing concepts are represented as instances, classes, and properties of attributes of class instances. Based on the dependence of the concepts of physics, relationships are established between classes and / or instances of classes. The ontology obtained in the course of work is a knowledge base that is used in solving physical problems.

SRSTI 14.33.09

Z. K. Kulsharipova¹, N. K. Makhmetova², M. B. Mergalimova³

¹Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Higher School of Pedagogics, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan

²Master of Social Science, Higher School of Pedagogics, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan

³undergraduate student, Graduate Pedagogical School Pavlodar State Pedagogical University Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan
e-mail: ¹kulsharipovazk@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL REGULARITIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE RECEPTIVE VOCABULARY IN THE WORK ON THE TEXT

At present, modern society is faced with the problems of the mutual influence of different cultures and the preservation of the cultural diversity of the planet. The need to develop a dialogue of cultures is becoming increasingly recognized, in this regard, teaching a foreign language should become a preparation for intercultural communication, since in the process of learning a language, a student will have to penetrate into another system of values and life guidelines and integrate it into his own picture of the world. The main means of realizing the goal is to teach vocabulary, as it reflects the values and facts of culture. However, at present, students are not sufficiently prepared to use a foreign language in intercultural communication.

In modern society, knowledge of a foreign language for students of a non-linguistic specialty is a vital necessity and a need of time and modern society. Specialists need free communication and the ability to exchange information, start and maintain a conversation, make their own decisions in life situations and understand foreign language speech in a specialized field.

The main purpose of teaching a foreign language is the practical knowledge of a foreign language. This implies higher requirements for the level of formation of speech skills and abilities, new approaches to the selection of the content of teaching a foreign language. The modern methodology of teaching foreign languages is based on data from psychology and psycholinguistics, since in order to be able to influence the formation of speech mechanisms in students, it is necessary to clearly imagine the components of the activity being formed.

The article describes the main tasks in teaching students of pedagogical universities to learn the meaning and semantic forms of new foreign language receptive lexical units in educational materials, as well as the ability to actively use them in various types of speech and language activities and communication situations. The correct organization of the educational process in teaching professional vocabulary depends on taking into account the features of the functioning of lexical units in various types of speech – language activity and a specific context.

Keywords: speech skills, psychology of teaching foreign languages, speech language activity, foreign language receptive vocabulary, linguistic component, psychological component.

INTRODUCTION

The psychology of teaching foreign languages was formed as an independent branch of pedagogical science in the first quarter of the 20th century. Book H. R. Hughes «Psychology of the Study of Foreign Languages» (1931) is one of the first works in this field. In our country, the psychology of teaching foreign languages is represented by the works of B. V. Belyaeva, V. A. Artemova, I. A. Winter and many other researchers.

In our work, we will focus on the approaches of domestic scientists, experts in the field of psychology of teaching foreign languages. Before we proceed directly to the consideration of the psychological foundations of mastering vocabulary, it seems appropriate to consider the point of view of V. A. Artyomov, a scientist who laid the foundation of the branch of pedagogical psychology – the psychology of teaching foreign languages.

In his monograph «Psychology of teaching foreign languages» V. A. Artyomov sets out his views on the psychology of teaching foreign languages.

The strategic direction of enhancing learning is not to increase the amount of information transmitted, not to strengthen and increase the number of control measures, but to create didactic and psychological conditions for the meaningfulness of learning and to include students in it at the level of not only intellectual, but also personal and social activity. The level of manifestation of an individual's activity in learning is determined by its basic logic, intellectual level, as well as the level of development of educational motivation, which largely determines not only the level of cognitive activity of a person, but also the originality and characteristics of his personality.

MAIN PART

Based on the foregoing, we will analyze the process of teaching a foreign language when working with text in the reading process. In the process of teaching a foreign language, students must learn to freely master texts in their specialty. Usually, students are at that stage of language proficiency when their independent work acquires major importance.

From the point of view of B. V. Belyaev, a foreign language can be learned by students as a means of communication only when it is directly associated with thinking. This connection appears if the perceived speech is accompanied by a direct understanding of its content and when the future specialist knows how to arbitrarily use the words and grammatical constructions they have learned to express their own thoughts.

The content of teaching the lexical side of a foreign language includes three components: linguistic, psychological and methodological.

The linguistic component is represented by a scientifically selected and organized dictionary. Under the conditions of the university, we are talking about the necessary, sufficient and feasible for the assimilation of a lexical minimum in a short time.

From a psycholinguistic point of view, the differences between the two types of vocabulary lie in the direction of the movement of thought: in receptive processes, thought moves from the form of a word to its content, and in productive processes, on the contrary, from content to form [1, 2]. Lexical skills are significantly different from grammar. Lexical skills are characterized by greater awareness. In speech, we are most aware of its content, which is manifested in the choice of words, their correct combination with other words, depending on the purpose of communication. The psychological component of the content of teaching foreign languages is designed to determine the skills and abilities that should be formed in the learning process in relation to specific conditions and at a particular stage [3, 4].

Let us analyze what A. A. Leontiev wrote in his works on the psychology of teaching foreign languages. In the «Fundamentals of Psycholinguistics» A. A. Leontiev considers speech skill as a speech operation carried out according to optimal parameters (unconsciousness, full automatism, correspondence to the norm of the language, normal rate of completion, stability). If the speech operation satisfies us by these criteria, it means that the student performs it correctly - the speech skill is formed. Speech skill is a speech action, also carried out according to optimal parameters. To form a speech skill means to ensure the correct construction and implementation of statements by students [5].

As noted in the «Fundamentals of Psycholinguistics», for full communication you need:

– firstly, they knew how to use speech skills in order to independently express their thoughts;

– secondly, so that we can arbitrarily (or consciously) vary the choice and combination of speech operations (skills) depending on for what purpose, in what situation, communication takes place. When a person can do all this, then he has formed the corresponding speech (communicative, communicative-speech) skill. To possess such a skill means to be able to choose the right style of speech, to use the most effective linguistic (and not linguistic) means [Leontiev 2005].

Consequently, the ability of students to freely use a foreign language to work with professional literature is directly related to the degree of formation of their lexical skill. Learning foreign language receptive vocabulary in the process of independent reading is one of the important tasks of the educational process, including among students of psychological faculties. Despite the fact that at present, teaching a foreign language at non-linguistic faculties is primarily focused on the formation of oral speech skills, reading is still considered in the educational process as one of the leading types of speech activity. On the other hand, in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties, reading is of particular importance [6,7].

One of the most significant for the methodology is research on the teaching of foreign receptive vocabulary when working with texts in a foreign language. For receptive types of speech activity (reading and listening), the order of thought processes becomes “reverse”: first, the oral or written text is perceived, then the images are compared with those stored in long-term memory, decoding, and the result is an understanding of the meaning of the message.

The formation of all three levels of foreign language receptive vocabulary in the reading process is carried out in three stages:

Stage 1 – the formation of a receptive lexical skill of the first level;

Stage 2 – the formation of a receptive lexical skill of the second level;

Stage 3 – the formation of receptive lexical skills. This three-level concept of the formation of skills and abilities can be implemented when structuring 13 types of exercises and tasks included in the educational complex, 2. When teaching foreign language receptive vocabulary in the process of independent work of students of psychological faculties, it is necessary to focus on the organization of independent reading.

To determine such lexical units, it is advisable to use the following principles: the principle of semantic value, the principle of word-formation value, the principle of compatibility, the principle of professional orientation, the principle of expert selection. 3. Improving the effectiveness of the development of foreign language receptive vocabulary by students of psychological faculties is possible through the use of thematic training modules for independent work of students, focused on independent

reading of professional foreign language texts, the creation of which implements the principles of module learning (the thematic principle, the principle of communication with related modules, the principle of sequence and cyclicity, the principle of dynamism of the content of the module, the principle of increasing difficulties and concentricity at material for prison staff training module).

The effectiveness of the developed modules for teaching foreign-language receptive vocabulary of students in the process of independent reading is determined by the specifics of the complex of exercises aimed at the formation of foreign-language receptive lexical skills [8].

This module was developed to work with students of the specialty pedagogy and psychology, where the learning process has significant specific features – the study of foreign language receptive vocabulary in working on texts.

In the study of this issue in this direction, we were easily able to identify and identify these features, relevant problematic issues:

1 The factor of combining understanding of foreign vocabulary and knowledge of the material on the discipline.

2 The lack of teaching methods psychologists of the above factors.

The presence and understanding of this issue was the basis for the creation of an effective training module using the technology of modular training.

All basic questions on the structure, use, content, development of modules are disclosed in the works of P. I. Tretyakova, G. V. Lavrentieva, I. B. Sennovsky, M. A. Choshanova, P. A. Jutsevichene, J. Russell and others.

The objectively intensifying process of international cooperation and Kazakhstan’s entry into the world system is a powerful engine for the development of higher education, capable of solving such important tasks as: – fulfilling a social order through compliance with the content and level of higher education with the needs of socio-economic development of society;

– expanding the accessibility of European education for Kazakhstani youth and the convergence of national educational systems;

– improving the quality of education through the adoption of a comparable system of levels of higher education;

– leveling the levels of training of specialists in the international educational space, their complementarity;

– introduction of a credit system and issuance of a European diploma supplement to graduates of Kazakhstani universities;

– coordination of activities in the field of higher education between states and strengthening partnerships;

– the transition to a new quality of education, increasing its effectiveness and ensuring the availability of education;

– Encouraging competition between scientific schools and educational systems, combined with academic solidarity and mutual assistance.

Professionally-oriented teaching of a foreign language in a non-linguistic university provides for the formation of students’ foreign language communication skills in specific areas and situations, taking into account the characteristics of professional activity.

Professionally-oriented teaching of a foreign language should be based not only on reading and translating texts in the specialty, but also on the active development of oral communication skills in professional activities. In addition, the teacher needs to develop and support students’ desire for creative activity in various fields and situations of business cooperation, for self-education. The key role in vocationally-oriented training is played by special vocabulary.

In the process of training vocationally-oriented vocabulary, some principles must be taken into account (Tab.1).

Table 1 – Principle

№	Principle	Content
1.	The principle of visibility	It is known that the learning of new lexical units is more effective not only in the process of reading educational texts, but also in listening, watching films, commercials in a foreign language. The inclusion of tables, diagrams, drawings, the use of video clips, photographs helps the students to analyze the proposed material in detail.
2.	The principle of intersubject integration and professional orientation of training	The technical focus, for example, of the specialties of the Faculty of Information Technology requires the inclusion of material from such disciplines as programming, information and communication technologies, computer technology and security in the content of a foreign language program.
3.	The principle of consistency	The formation of lexical skills and abilities begins with work on adapted, general scientific, understandable texts for both the teacher and students. The gradual complication of lexical and grammatical material, the introduction of authentic texts helps to improve students’ skills and abilities, as well as increase the knowledge of a foreign language teacher in a specific professional field.
4.	The principle of a differentiated approach	The level of language training of students in one study group is often not the same. Therefore, during class work and when selecting material for independent work, the teacher needs to differentiate tasks. Too easy assignments for strong students, as well as excessive ones for weak students, reduce their motivation to learn a foreign language, cause a loss of interest in the subject.

5.	The principle of mutual learning	This principle is characteristic when teaching a professionally oriented foreign language, as in some situations students are better at owning their specialty and can correct a foreign language teacher. After the selection of lexical units necessary for the assimilation of the topic under study, their introduction and consolidation begins. Ways to introduce lexical units include translating, using dictionaries, and guessing through context. Working with a dictionary is an integral part of learning vocabulary.
----	----------------------------------	--

The technical security of the learning process allows the use of online - dictionaries having the function of phonetic reproduction of words and combinations. Lexical units should not be entered in isolation, but in those combinations in which they are found in the studied text or in speech, for example, in the form of tables of phrases, dictionary trees, or even whole sentences.

The process of teaching professional vocabulary is not built vertically, but takes the form of a spiral, where each turn is a new step, which is a continuation of the previous one.

Higher education institutions of the Republic of Kazakhstan are doing a great job to implement the principles of the Bologna process. One of the important tasks of the modern education system is the problem of improving the quality of education, which is being addressed at several levels:

– European, including the development of a list of standards, procedures and basic principles for ensuring the quality of education agreed upon within a single educational space;

– national, ensuring the quality of education through the exact distribution of the responsibilities of bodies and institutions involved in educational activities, external and internal examination, accreditation and certification of universities, international partnership in the field of education quality;

– University, including a rating assessment of the activities of teachers and student learning, academic mobility and the modular principle of building the educational process.

In organizational and legal terms, the procedure for the formation of modular educational programs is regulated by the Rules for the organization of the educational process on credit education technology, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. 152 of April 20, 2011. The modular principle of constructing educational programs and the introduction of a credit training system are aimed at creating an individual educational path for a student, ensuring international academic mobility in the framework of global integration processes [2].

The modular structure of the main educational program allows you to quickly and efficiently expand and deepen the educational program through the creation of educational modules.

The module has clearly formulated learning objectives (planned learning outcomes expressed in the competencies that a graduate in the specialty must master), a logic diagram showing the module's place in the educational program, the algorithm for studying it, the training materials necessary for mastering the module, the control procedure for mastering the learning content included in the module.

When drawing up a modular educational program, we proceeded from the requirements of the Rules for the organization of the educational process on credit training technology approved by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, in accordance with which the modules are divided into the following types:

1) general modules, including general educational and basic disciplines, forming general educational competencies that are not directly related to the specialty, as well as socio-ethical, cultural, economic and organizational and managerial competencies;

2) modules of the specialty, including disciplines of the database cycles and majors, which form the basis of the specialty and aimed at the formation of general professional and special competencies within the framework of a specific educational program;

3) additional modules that go beyond qualifications, including cycles of disciplines that are not related to the specialty and aimed at the formation of additional competencies [3].

Disciplines in content are related, related, mutually complementary, ensure the continuity of the curriculum.

This approach ensures the interdisciplinarity of the module and its focus on the formation of a wide range of necessary competencies that go beyond the scope of one module. The module description is also built in accordance with the requirements of the Rules for the organization of the educational process on credit technology of education [3].

In the process of mastering the modules, students acquire professional competencies associated with the formation of methodological principles of thinking during the study of the disciplines of historical-social, communicative, natural-science, economic-legal and social-humanitarian modules.

Insufficient vocabulary of a specialized nature causes a feeling of uncertainty among students and a reluctance to speak a foreign language, to participate in a professionally directed conversation. Therefore, the second stage of training aimed at learning a foreign language with elements of professional vocabulary is a course in the specialization disciplines.

The training module proposed in this paper for the discipline «Professionally Oriented Language» for students of the Department of Psychology can be included in the multimedia development system for the study of foreign languages. This means that this training module provides an additional service for more effective study of professional vocabulary by students of PSPU in the specialty «Pedagogy and Psychology», as it can be successfully used both in print and on CD media.

This training module is intended for the comprehensive work of students of the psychological and pedagogical specialty on vocabulary based on texts in the specialty.

When selecting and compiling texts for working with students, a number of parameters were taken into account:

- the content and relevance of the texts;
- thematic compliance of texts with the general plan of teaching the discipline «Professionally Oriented Language» and the specialization of students;
- the content of the texts corresponds to the language and vocational training of III year students and is coordinated with the existing knowledge, skills and abilities of students;
- in terms of language, the texts contain a certain amount of new language material, but this volume is not predominant in order to avoid additional psychological difficulties for students;
- the quality of vocabulary in order to highlight the active and passive lexical minimum in the specialty.

In accordance with the purpose of this training module, the following tasks are set:

- extracting the necessary information from texts in the specialty with minimal use of the dictionary,
- development of skills to recognize and understand professional vocabulary while reading;
- development of skills to use these lexical units in spoken (dialogical and monological) and written language,
- provide a basic level of knowledge of professional vocabulary in the specialty «Pedagogy and Psychology».

The means to achieve the goals and objectives are a variety of techniques and types of exercises. Features of the study of modules includes work on grammar in the framework of a professional course is fragmented, depending on the educational situation.

CONCLUSION

In this case, the teacher is assigned the role of a consultant. Its main task is to teach special vocabulary.

The main thing in the module is not the theoretical study of the material and its formal memorization, but the mastery of this material for its use on the example of specific texts of a professional orientation and in situations of natural professional communication.

So, having examined the point of view of domestic researchers in the field of psychology of teaching foreign languages and ending with the consideration of this issue, we can say the following. Learning a foreign language without relying on the data of psychology is not possible, since all learning is an impact on the psyche of students, and without taking into account the characteristics and patterns of mental activity, it is impossible to achieve good learning outcomes. Therefore, we consider it necessary to take into account the above psychological characteristics of the formation of speech skills in the organization of educational activities for mastering foreign vocabulary.

REFERENCES

1 **Кучерявая, Т. Л.** Работа с лексическим материалом при изучении профессионально-ориентированного английского языка [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 168-171. – [Electronic resource]. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/189/9849/> (дата обращения: 12.10.2019).

2 **Храпченкова, Н. И., Смолькина, Т. П., Коростелева, Н. А.** Модульный подход как основа проектирования образовательного процесса в ЧУ «Академия «Болашак» // Образование и воспитание. – 2016. – № 1. – С. 109–112. – [Electronic resource]. – URL <https://moluch.ru/th/4/archive/25/665/> (дата обращения: 12.10.2019).

3 **Мякишев, Г. Я., Буховцев, Б. Б., Сотский, Н. Н.** Физика. 10 класс: базовый уровень / под ред. Н. А. Парфентьевой. – М. : Просвещение, 2014. – 416 с.

4 **Суворова, Г. Ф.** Обучение в малокомплектной школе: 5–9 классы. / Под ред. Г. Ф. Суворовой. – М. : Просвещение, 1990. – 230 с.

5 **Третьяков, П. И., Сенновский, И. Б.** Технология модульного обучения в школе: Практикоориентированная монография / Под ред. П. И. Третьякова. – М. : Новая школа, 2001. – 352с.

6 **Сипайлова, Н. Ю., Малетина, Л. В.** К вопросу о взаимодействии языковых и профилирующих кафедр при обучении профессиональному

иностранному языку. // [Electronic resource]. – http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf2/6.pdf

7 **Александрова, И. А.** Профессионально-ориентированное обучение английскому языку. // [Electronic resource]. – <http://infourok.ru/doklad-professionalnoorientirovannoe-obuchenie-angliyskomu-yaziku-565307.html>

8 **Короткая, М. В.** Обучение ИТ-студентов профессионально-ориентированной лексике на материале специальных текстов. // Интерактивный научно-методический журнал «Сообщество учителей английского языка», ноябрь 2012.

Material received on 22.05.20.

3. *К. Кульшарипова¹, Н. К. Махметова², А. В. Данильчик³*

Мәтін туралы жұмыста шетел тілін оқытуда психологиялық және педагогикалық нұсқаулар

^{1,2,3}Педагогика жоғары мектебі,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

3. *К. Кульшарипова¹, Н. К. Махметова², М. Б. Мерғалимова³*

Психолого-педагогические закономерности обучения рецептивной лексике иностранного языка в работе над текстом

^{1,2,3}Высшая школа педагогики,
Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Қазіргі уақытта қазіргі қоғам әртүрлі мәдениеттердің өзара әсер етуі және планетаның мәдени әртүрлілігін сақтау проблемаларына тап болып отыр. Мәдениеттер диалогын дамыту қажеттілігі барған сайын арта түсуде, осыған байланысты шет тілін оқыту мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындық болуы керек, өйткені тілді үйрену барысында студент басқа құндылықтар жүйесі мен өмірлік нұсқауларға еніп, оны әлемнің өзіндік бейнесіне енгізуі керек. Мақсатты іске асырудың негізгі құралы - мәдениеттің құндылықтары мен фактілерін бейнелейтіндіктен, сөздік қорын үйрету. Алайда, қазіргі уақытта студенттер шет тілін мәдениетаралық қарым-қатынаста қолдануға жеткілікті деңгейде дайын емес.

Қазіргі қоғамда тілдік емес мамандық студенттері үшін шет тілін білу уақыт пен қазіргі қоғамның өмірлік қажеттілігі және қажеттілігі болып табылады. Мамандарға еркін қарым-қатынас пен ақпарат алмасу, сөйлесуді бастау және жүргізу, өмірлік жағдайларда жеке шешім қабылдау және мамандандырылған салада шет тілін түсіну мүмкіндігі қажет.

Шет тілін оқытудың негізгі мақсаты - шет тілін практикалық білу. Бұл сөйлеу дағдыларын қалыптастыру деңгейіне және шет тілін оқыту мазмұнын таңдаудағы жаңа көзқарастарға жоғары талаптар қояды. Шет тілдерін оқытудың қазіргі әдістемесі психология мен психоллингвистика мәліметтеріне негізделген, өйткені студенттерде сөйлеу механизмдерінің қалыптасуына әсер ете алу үшін, қалыптасып жатқан іс-әрекеттің компоненттерін нақты түсіну қажет.

Мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттеріне оқу материалдарындағы жаңа шет тілдік рецептивті лексикалық бірліктердің семантикалық және семантикалық формаларын меңгертуге, сонымен қатар оларды сөйлеу және тілдік іс-әрекеттің әр түрлі түрлерінде және коммуникациялық жағдайларда белсенді қолдана білуге үйретудің негізгі міндеттері қарастырылған. Кәсіби лексиканы оқытуда оқу процесін дұрыс ұйымдастыру әр түрлі сөйлеу тіліндегі іс-әрекеттегі лексикалық бірліктердің қызмет ету ерекшеліктерін және нақты контекстті ескеруге байланысты.

В настоящее время современное общество сталкивается с проблемами взаимного влияния различных культур и сохранения культурного разнообразия планеты. Необходимость развития диалога культур становится все более осознанной, в связи с этим обучение иностранному языку должно стать подготовкой к межкультурной коммуникации, поскольку в процессе изучения языка студенту придется проникнуть в другую систему ценностей и жизненных ориентиров и интегрировать ее в свою собственную картину мира. Основным средством реализации поставленной цели является обучение лексике, так как она отражает ценности и факты культуры. Однако в настоящее время студенты недостаточно подготовлены к использованию иностранного языка в межкультурной коммуникации.

В современном обществе знание иностранного языка для студентов неязыковой специальности является жизненной необходимостью и потребностью времени и современного общества. Специалисты нуждаются в свободном общении и умении обмениваться информацией,

начинать и поддерживать разговор, самостоятельно принимать решения в жизненных ситуациях и понимать иноязычную речь в специализированной сфере.

Основной целью обучения иностранному языку является практическое знание иностранного языка. Это предполагает более высокие требования к уровню сформированности речевых умений и навыков, новые подходы к выбору содержания обучения иностранному языку. Современная методика обучения иностранным языкам базируется на данных психологии и психоллингвистики, поскольку для того, чтобы иметь возможность влиять на формирование речевых механизмов у студентов, необходимо четко представлять себе компоненты формируемой деятельности.

В статье рассмотрены основные задачи обучения студентов педагогических вузов овладению смысловыми и семантическими формами новых иноязычных рецептивных лексических единиц в учебных материалах, а также умению активно использовать их в различных видах речевой и языковой деятельности и ситуациях общения. Правильная организация учебного процесса при обучении профессиональной лексике зависит от учета особенностей функционирования лексических единиц в различных видах речезыковой деятельности и конкретного контекста.

ГРНТИ 14.35.07

Т. С. Құмар

магистрант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: sushenitsa.tamara@yandex.kz

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время перед высшими учебными заведениями стоят новые задачи, целью которых является обеспечение высококвалифицированными специалистами, овладевшими не только профессиональными знаниями, но и готовыми к межкультурному общению в полиязычном мире, самостоятельному решению задач, преподаванию предметов на двух и более языках. Для подготовки учителей, нам нужна полиязычная поликультурная среда, проектирование и внедрение новых технологий. В данной статье рассматриваются толкования понятий «компетентность» и «компетенция», а также многообразие предлагаемых структур.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, полиязычие, полиязычное образование.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире интенсивно идет процесс глобализации и построения глобального образования, которые настоятельно требуют реформы образовательных систем отдельных стран с учетом мировых стандартов. С первых лет Независимости, развитие системы образования Республики Казахстан было направлено на цели вхождения в международное образовательное пространство, на занятие достойных позиций в мировом рейтинге образовательных систем. Полиязычное образование как одно из ведущих мировых тенденций развития образования в XXI веке, является необходимым и обязательным условием роста человеческого капитала, формирования интеллектуальной нации, и в итоге – создания конкурентоспособной страны, каким мы хотим видеть Казахстан в ближайшую перспективу.

Глава нашего государства, Президент Республики Казахстан, Лидер нации Н. А. Назарбаев, обозначив стратегии развития отечественной системы

образования, неоднократно ставил задачи развития полиязычного образования [2]. В инициированном президентом страны Национальном культурном проекте «Триединство языков», главное внимание уделяется развитию трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [3].

Важно заметить, что развитие триединства языков означает не только изучение языков, но и учебных предметов на этих языках в школе. Полноценное изучение языков, особенно формирование полиязычного специалиста, профессионала-работника возможно лишь в том случае, когда изучаемые студентами языки будут иметь предметное содержание. То есть, речь идет об изучении не только языков, но и учебных предметов на разных языках.

Внедрение полиязычного образования в общеобразовательных школах Республики Казахстан настоятельно требует подготовки учителей, способных к эффективной реализации моделей и технологий интегрированного обучения языку и предмету, полиязычного и поликультурного образования и воспитания.

Школе нужны педагоги, овладевшие профессиональными знаниями на государственном, русском и английском языках, готовые к межкультурному общению, самостоятельному решению проблем, обладающими критическим и креативным мышлением, национальной и иноязычной культурой [1].

Таким образом, на сегодняшний день, перед высшими учебными заведениями стоит цель подготовить компетентного специалиста, который будет обладать как ключевыми, так и профессиональными компетенциями.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одной из перспективных тенденций реформирования современного высшего образования является выдвижение в качестве приоритетного компетентностного подхода при подготовке специалистов. Сущность компетентностного подхода раскрывается в работах В. А. Болотова, Н. А. Гришановой, И. А. Зимней, Д. А. Иванова, К. Г. Митрофанова, З. М. Махмутовой, О. В. Соколовой, И. Д. Фрумина и др. В научных трудах этих учёных отражены целевая, содержательная, технологичная и другие сферы компетентностного подхода к подготовке специалиста с высшим образованием.

Таким образом, базовыми понятиями для компетентностного подхода являются компетентность и компетенция, требующие терминологического анализа ввиду неоднозначности их трактовки в научно-педагогической литературе.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4].

Компетентность так же может быть описана как характеристика личности, целостное образование в структуре личности, система свойств личности, система свойств регуляции, состояние, возникающее вследствие овладения знаниями, опытом, навыками, умениями; зачастую компетентность отождествляется со знаниями и опытом.

Наиболее точные толкования понятий «компетенция» и «компетентность» предлагаются А. В. Хуторским. Приведем их характеристику.

Компетентность – совокупность личностных качеств учащегося (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере.

Компетенция, в свою очередь, определяется А. В. Хуторским как отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке учащегося, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. То есть, компетентность представляет собой владение, обладание обучаемым соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5].

И. А. Зимняя трактует компетентность как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [6].

Под компетенциями А. С. Белкин понимает совокупность тех социальных функций и полномочий, которыми обладает человек при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива» [7].

Несмотря на то, что многие исследователи активно используют понятие «компетенция», практически каждый из них трактует это понятие по-своему. Понятия «компетентность» и «компетенции» являются характеристиками одних и тех же профессионально-личностных качеств выпускника вуза, определяющих успех его профессиональной деятельности. Различие этих понятий заключается в том, что компетенция – это потенциальная характеристика личности, а компетентность – проявленная в ситуации реальной профессиональной деятельности [8].

Подводя итог, можно отметить, что общим для понятий «компетенция» и «компетентность» выступает деятельность, которая опирается на сочетание знаний, умений и опыта в соответствующей сфере профессиональной,

творческой, политической, экономической, педагогической или иной деятельности.

Аналогично существующему многообразию толкования понятий о компетентности и компетенции существуют и неоднозначные позиции авторов, посвященных исследованию их структуры.

А. К. Маркова структурирует педагогическую компетентность со стороны процесса (педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность учителя) и результата педагогической деятельности обученность и воспитанность учащихся. В структуре профессиональной компетентности учителя выделяет четыре вида компетентности (профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания, профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения, профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией, личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями).

Н. В. Кузьмина выделяет пять видов компетентности (специальная и профессиональная компетентность преподаваемой дисциплины, методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся, социально-психологическая компетентность в области процессов общения, дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся, аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности) [9].

Компетенции, проявляющиеся во всех сферах жизнедеятельности человека, получили название ключевых или базовых компетенций. Современный специалист должен обладать определенным кругом компетенций, как ключевых (базовых), так и профессиональных.

Согласно утверждению, принятому на Болонском процессе «каждая компетенция выпускника должна обеспечиваться набором учебных дисциплин и практик, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей полностью соответствовать уровню приобретаемых компетенций. К выявлению общих и специальных компетенций наряду с академическим сообществом будут привлекаться работодатели и выпускники последних лет. В результате система образования сможет более оперативно реагировать на запросы рынка труда и будет придавать гораздо большее значение перспективам трудоустройства своих выпускников».

Компетентностный подход к подготовке будущих специалистов заключается в формировании и развитии у студентов ключевых компетенций, которые позволяют им в дальнейшем пройти успешную адаптацию в обществе. Ключевые компетенции позволяют общаться в коллективе, определять

суть конкретных событий и явлений, принимать решения в зависимости от существующей ситуации для достижения намеченной цели.

Согласно иерархии компетенций А. В. Хуторской выделяет три уровня компетенций [5]:

1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) общепредметные компетенции – к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Понятие «компетенция» выступает в качестве центрального понятия модернизации содержания образования в системе высшего образования, так как объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие результата образования, интегрирует близкородственные знания и умения, относящиеся к широким сферам культуры и деятельности (Е. В. Арцишевская, Э. Ф. Зеер, М. К. Кабардов, Ю. А. Тихомиров, С. Е. Шишов, А. В. Хуторской и др.).

В системе высшего образования принята лекционно-семинарская система обучения (модификация классно-урочной), в основе которой заложен предметный подход к содержанию обучения. Компетенции будущего бакалавра могут формироваться как отдельной дисциплиной, так и совокупностью дисциплин. При изучении отдельной дисциплины в последнем случае формируются элементы компетенций.

ВЫВОДЫ

В данной статье мы рассмотрели необходимость полиязычного обучения, основные понятия компетентностного подхода: «компетентность» и «компетенция» и их многообразие толкований; а также определили важность компетентностного подхода при подготовке будущего специалиста в рамках полилингвального обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Zhorabekova, N. A.** Formation of Future Teachers' Professional Competence on the Basis of Polylingual Approach : The State Analysis / International Education Studies / – Vol. 8, No. 12. – P.130–140. – 2015. – ISSN 1913–9020 E-ISSN 1913–9039.

2 Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.gov.kz>.

3 **Назарбаев, Н. А.** Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – № 33(25278). – 2007, 1 марта.

4 **Скакун, В. А.** Организация и методика профессионального обучения : учеб. пособие / В. А. Скакун. – М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2007;

5 **Хуторской, А. В.** Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Эйдос. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

6 **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2007;

7 **Белкин, А. С.** Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А. С. Белкин. – Челябинск, 2004;

8 **Бухарова, Г. Д., Старикова, Л. Д.** О сущности понятий «компетентность» и «компетенция» / электронный архив УГЛТУ.

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

10 Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М. : ООО «Изд-во ЯСТ», 2001;

11 **Безрукова, В. С.** Педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во Свердлов. инж.-пед. ин-та, 1993;

12 **Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н.** Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А. А. Орлова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117–137.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

T. S. Kumar

Көптілді оқыту үдерісінде болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

T. S. Kumar

The formation of future teachers professional competence in polylingual process

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Қазіргі уақытта жоғары оқу орындарының алдында жаңа міндеттер тұр, олардың мақсаты тек кәсіби білімді ғана емес, сондай-ақ көптілді әлемде мәдениаралық қарым-қатынасқа, міндеттерді дербес шешуге, пәндерді екі және одан да көп тілде оқытуға дайын жоғары білікті мамандармен қамтамасыз ету болып табылады. Мұғалімдерді дайындау үшін бізге көп тілді көпмәдениетті орта, жаңа технологияларды жобалау және енгізу қажет. Бұл мақалада «құзыреттілік» ұғымдарының түсіндірмелері, сондай-ақ ұсынылатын құрылымдардың алуан түрлілігі қарастырылады.

Currently, higher education institutions are facing new challenges, the purpose of which is to provide highly qualified specialists who have mastered not only professional knowledge, but also ready for intercultural communication in a multilingual world, independent problem solving, teaching subjects in two or more languages. For teacher training, we need a multilingual multicultural environment, design and implementation of new technologies. This article discusses the interpretation of the concepts of «competency» and «competence», as well as the diversity of the proposed structures.

FTAMP 14.09.35

Г. Қ. Мәлікова¹, Е. Жұматаева²

¹докторант, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.д., профессор, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹malikova_gulsara@mail.ru; ²engilika_zhumataeva@mail.ru

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТАРИХЫ МЕН БАҒЫТТАРЫ

Мақалада дүние жүзілік білім беру жүйесі ретінде қалыптасқан жоғары білім беру мектебінің көптеген ғасырлық тарихы сараланып, әлемдегі, Қазақстандағы жоғары оқу орындарының пайда болуы мен дамуының өзіндік жолы баяндалады. Адамзат тіршілігінің негізгі міндеттерінің бірі-білім алу. Қандай мемлекет болмасын, өркендеу жолы, яғни экономикалық-әлеуметтік мәртебесінің көрсеткіші – сол елдің білімінің дәрежесімен байланысты. Өркениет шыңындағы елдер қатарына ену-бәсекеге қабілетті мамандардың сапа деңгейімен, санымен өлшенеді. Сондықтан жастардың сапалы білім алуына мемлекет мүдделі. Аталған мәселеде бірнеше жікке бөлінетін ғалымдар пікіріне методологиялық талдау жасалды. Түп тамыры – философиялық мектеп, медреселер, музейлер мен эфебияларда жатқан институт, университеттер мен академиялардың интеграциялық даму сатысы, білім мазмұнындағы өзгерістер мен университеттердің барлық кезеңге ортақ басты қағидалары айқындалады.

Кілтті сөздер: жоғары оқу орны, білім, ғылым, университет.

КІРІСПЕ

Қазіргі кезеңдегі адамзат тіршілігінің негізгі міндеттерінің бірі- білім алу. Қандай мемлекет болмасын, өркендеу жолы, яғни экономикалық-әлеуметтік мәртебесінің көрсеткіші – сол елдің білімінің дәрежесімен байланысты. Яғни, әлемдегі дамыған, өркениет шыңындағы елдер қатарына ену – бәсекеге қабілетті мамандардың сапа деңгейімен, санымен өлшенеді. Бүгінгі жас – ертенгі мемлекеттің тұтқасын ұстаушы маман, халық тағдырын шешуші азамат. Сондықтан жастардың сапалы білім алуына мемлекет мүдделі. Ал

балабақшадан басталатын білім ордалары – мектеп, гимназия, лицей, колледж, институт, академия, университет – өркениетті қоғамға тән толыққанды тұлға тәрбиелеудің сатылары екені анық. Аталған оқу орындарының ішіндегі біздің – объектіміз – жоғары оқу орны. Жалпы дүние жүзілік білім беру саласында бәсекеге қабілетті және экономиканың индустриялық-инновациялық дамуының заманауи қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған жоғары тиімді білім беру жүйесін қалыптастыру міндеті Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында баяндалған. «Жоғары оқу орындары – экономиканың, ғылым мен мәдениеттің түрлі салалары үшін жоғары білімді мамандар даярлайтын оқу орындары. Жоғары оқу орындарына академиялар, университеттер, институттар тағы басқалар жатады» [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жоғары білім беру мектебі, дүние жүзілік білім беру тәрбие жүйесі ретінде, көптеген ғасырлық тарихи даму жолын басынан өткерді. Әлемдегі жоғары оқу орындарының пайда болуы мен дамуының өзіндік сара жолы, тарихи тізбегі бар. Аталған мәселеде ғалымдар пікірі бірнеше жікке бөлінеді. Бірі – жоғары білім сатысы б.з.д. бірнеше мың жыл бұрын Ежелгі Шығыстан басталатынын жақтаса, екіншілері – Грекияда, ал үшіншілері – Константинопольде бастау алғандығын алға тартады. Қалай болғанда да олардың барлығының түп тамыры – философиялық мектеп немесе медреселер, музейлер екендігі даусыз. Университеттер аталған білім мен ғылым, зиякерлік орта ретінде дүниеге келіп, білім іздеушілер мен білім берушілердің өзара пікірталас алаңқайларына, байланыс жасау ордаларына айналып, кейін интеграциялық даму сатысы арқылы жоғары оқу орны дәрежесіне көтерілгендігі айқын. Оған тарихи фактілер дәлел. Салыстырмалы түрде алғашқы университеттер шығыста пайда болған деген пікірдің жақтаушылары оны тұңғыш рет «988 жылы Египеттің астанасы болып табылатын Каирде әл-Асқар мешітінде Фатимидтер әл-Асқар университетін құрды» [2, 15] деген тоқтамға келсе, «Әлемдегі тұңғыш жоғары оқу орны біздің дәуірімізге дейінгі IV ғасырда Ежелгі Грекияда» [1] құрылғанын дәйектейтін зерттеу еңбектері бар. Б.з.д. IV ғасырда философиялық ізденістің алғашқы бірегей өкілі, ежелгі грек философы, математик, Сократтың шәкірті, еуропалық идеализм философиясының негізін салушы Платон (шын есімі – Аристокл) Ежелгі Грецияда жоғары оқу орнының алғашқы үлгілерінің бірін құрған. Ол б.д.д. 387 жылы Афин маңындағы «Akademos» деген мифтік батырдың атындағы тоғайда философия мектебін ашады. Оқу орны сол батырдың есімін иеленеді де, «академия» деген атауға ие болды. Ол мың жылдан астам қызмет етіп барып жабылған.

Ал Платонның шәкірті, ежелгі грек философы Аристотель «Афинадағы Аполлон Ликей храмында – Ликей деп аталатын оқу орнын ашады. Ол ежелгі грек тілінде Λύκειον, лат. *Lycium*. [3.11]. Ликейде негізінен философияны, физиканы, математиканы және табиғат жөніндегі басқа да ғалымдар оқытылған. Оны қазіргі лицейдің шыққан тегі деуге болады. Сондай-ақ, Эллин дәуірінде Птолемеем негізін қалаған Мусеум (лат. *Museum*) математика, астрономия, филология, жаратылыстану, медицина, тарих сияқты сабақтардан Архимед, Евклид, Эратосфен тәрізді ғалымдар дәріс береді. Мусеум кітаптар мен басқа да мәдени құндылықтардың ең маңызды қоймасы болған. Бұл қазіргі таңдағы заманауи музейдің түп төркіні. Ежелгі Грециядағы жоғары оқу институттарының басқа нұсқалары философиялық мектептер мен әскери-спорттық бейіндегі оқу-тәрбие орындары, яғни эфебиялар болған. Одан кейін Константинопольде құрылған жоғары Мектеп-Аудиториум (лат. *audire-тыңдау*) императорлық мектебінің негізгі құрылымы әр түрлі ғылымдар кафедраларынан тұрды. Сабақ латын және грек тілдерінде, көпшілік алдында пікірталастар түрінде өткізілген атақты мектепте антикалық мұра, метафизика, философия, діншілдік, медицина, музыка, тарих, этика, саясат, құқық, заң салалары зерттелді. Ал ислам өмірінде Бағдатта (850 жылы) Даналық үйлерінің пайда болуы білім берудегі айтарлықтай оқиға болды. Даналық үйлерінде ірі ғалымдар мен олардың шәкірттері бас қосып, пікір талас, әдеби шығармаларды қызу талқыға салып, талдау істерімен айналысқан. Шығармалар дайындап, дәріс оқыған. XI–XIII ғасырларда Бағдатта жаңа оқу орындары медресе пайда болып, ол ислам дүниесіне барынша таратылды. Оның ең атақтысы осы қалада 1067 жылы ашылған Низамейн Медресесі.

Осылайша шығыста лекция залдарымен, бай кітапханаларымен, ғылыми мектебімен, басқару жүйесімен университет типіндегі мектептердің пайда болуы Еуропа университеттерінің дамуына негіз болды. Ислам дүниесіндегі бұл білім беру жүйесі Еуропаға әсер етіп XI ғасырдың соңы, XII ғасырдың басында бірнеше кафедралық және монастырлық мектептер ірі оқу орындарына айналады да, кейін «университеттер» деген атқа ие болды. «Universitas» латын тілінен аударғанда «жиынтық» деген мағына береді [4, 82]. Мәселен, бұл күнгі Еуропадағы ең беделді жоғары оқу орны Франциядағы Сорбонна университеті медициналық және заң мектептерінің бірігуі нәтижесінде 1200 жылы пайда болған. Неаполь, Оксфорд, Кембриж, Лиссабон және т.б. университеттері де дәл осындай жолмен құрылған.

Францияның королі IX Людовиктің жеке рухани қызметкері болған діндар Робер де Сорбонна монархқа жағдайы төмен отбасының балалары үшін университеттің бір бөлігі болатын дін ілімі колледжін құруды ұсынады. Үш ғасырдан кейін бұл колледж жеке факультет болады, ал университетке

Сорбоннаның есімі беріледі. «Бұл күні аталған жоғары оқу орнына жыл сайын 23 мыңға жуық студент түседі. Ғылыми-оқытушылық құрам 1300 адам [5].

Еуропадағы алғашқы университеттер Р. Бэкон, Я. Гус, А. Данте, Дж. Уинкил, Н. Коперник тәрізді ойшылдардың есімдерімен тығыз байланысты. Тұңғыш жоғары оқу орындары көшпелі, жылжымалы сипат алған. Соғыс немесе оба болған жағдайда университеттің басқа қалаға, тіпті басқа елге көшірілуіне мүмкіндік беріледі. XIII ғасырдың екінші жартысында университеттерде факультеттер мен колледждер ашыла бастайды. Алғашында 3-7 жыл профессордың жетекшілігімен оқыған студентке бакалавр дәрежесі берілсе, кейін магистр, доктор немесе миценат ғылыми атақтары пайда болды. Ал Ресейде жоғары білімнің дамуына М. В. Ломоносов зор үлес қосты. Ол тәжірибемен тексерілмеген, силлогизм формасындағы схоластикалық талдаушылық тұрғыдағы оқытуды нақты ғылымдарға негіздеген зияткерлік ғылымды дамытуға бет бұрғызды. Ломоносов 1755 жылы құрылған Мәскеу университетінің ұйымдастыру құрылымын, оқу жоспары мен бағдарламасын өзі жасаған. Қазақ жеріндегі тұңғыш оқу ордасы, яғни алғашқы училище Бөкей ордасында дүниеге келген. Ел ішінде «Жәңгір мектебі» деп аталған білім ордасы XIX ғасырдың 41 жылы Жәңгір ханның қолдауымен ашылған. Оқу орнының шығындарын хан өзі өтеп отырған. Зерттеушілердің айтуынша, мектептің алғашқы мұғалімі де өзі болған. Қазақтан шыққан тұңғыш генерал-майор Шәкір Жексенбаев, дәулескер күйші, төкпе күйдің атасы Дәулеткерей Шығайұлы, ал қыздар мектебінен тұңғыш металлургия инженері Мәдина Бегәлиева, тұңғыш дәрігер Мүбина Ниязова тәрізді көптеген қайраткерлер оқып шыққан. Бұл екі сыныптық мектеп кейін төрт сыныпқа, одан кейін қалалық мектепке айналған. Біраз уақыттан соң жанынан мұғалімдер даярлайтын педагогикалық курс (колледж) ашылып, кеңейеді. 1920 жылы Ордада Бөкей халық ағарту бөлімі Бөкей ағарту институтын құрды. Жалпы Қазақстандағы тұңғыш жоғары оқу орны – 1928 жылы Алматыда ашылған Қазақ педагогика институты. Алғашқы жылы онда 124 студент, 9 мұғалім болған. Алғашқы оқытушылары қатарында Ахмет Байтұрсынов, Мұхтар Әуезов, Сәкен Сейфуллин, Құдайберген Жұбанов және тағы басқалар дәріс оқыпты.

Орыс философы, педагог Сергей Иосифович Гессеннің жіктеуі бойынша университет білімінің басты қағидалары:

- 1 Университет ұсынған ғылыми білімнің толықтығы;
- 2 Оқу және оқыту процесінде еркіндік пен шығармашылық рух;
- 3 Оқытушылар мен ғалымдарды дайындау арқылы университеттің өзін-өзі толықтыру қабілеті [6, 95]. Бұл қағидалар қай дәуірде, қандай тарихи өзгерістер болғанына қарамастан кез келген университетке тән принциптер болуы тиіс.

ҚР Тұңғыш президенті Н. Ә. Назарбаев «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс» [7] деген бағдарламалық ұран беріп, алдағы онжылдықты индустриялық-инновациялық дамудың үдемелі онжылдығы деп жариялаған болатын. Аталған мақсат өзінің өткірлігін, өзектілігін қазіргі уақытта да жоғалтқан жоқ. Сондықтан зияткерлік әлеуеті шоғырланған жоғары оқу орындарына жүктелетін жауапкершілік пен міндет ерекше және көп.

Жоғары білімнің басты мақсаты – адамның өзін-өзі дамытуы, жаңалықты сініруге қабілетті маманның шығармашылық келбетін жасау екендігі анық. Аталған мақсатты орындау – оқыту парадигмасынан білім беру парадигмасына қаншалықты дұрыс өтуге байланысты. Бұл күнгі тірліктің шындығы сол – жоғары оқу орнының түлегі дайындықтың қандай бағыты болмасын тұрақты жеке кәсіби білім алу ісіне сақадай сай болғаны абзал. Экономика мен әлеуметтік жағдайдың, еңбек нарығының күрт ауытқулары, жаңа технологиялық құралдардың қарыштап дамуы, ақпарат айналымының тездігі, қомақты білімді ғана емес, жаңашылдыққа жауап беретін қарым мен ақпараттық тасқынға қарсы тұра алатын қабілетті, білімді жүзеге асыра алатын икемділікті де талап етеді. Яғни, студент жоғары оқу орнының білім мазмұнындағы пәндерден білім алып қана қоймай, оны шынайы өмірде пайдалану дағдыларын меңгеру, зерттеу жұмыстарының әдістерін игеріп қана қоймай, тың ғылыми мағлұматтарды өздігінен саралап, білімін жетілдіру керектігі – заман, уақыт талабы.

ҚОРЫТЫНДЫ

Еліміз тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдары Республикамыздың Конституциясы, жоғары білім беру туралы заң және мемлекеттік саясаттың білім беру саласындағы тұжырымдамалары өзгерді, жаңаша бағыт пайда болды. Бұл құжаттар жеке білім беру жүйесін құру және дамыту үшін заңды негіз болды. Кейбір жоғары оқу орындарын жекеге ауыстыру және мемлекеттік емес жаңа жоғары оқу орындарын жекеге ауыстыру және мемлекеттік емес жаңа жоғары оқу орындарын қалыптастыру жоғары мектепті басқарудың құрылымын өзгертіп, білім беру процесін толығымен жанартуға мүмкіндік берді. Дегенмен еліміздің педагогикалық элитаға мұқтаж екендігін жасыра алмаймыз.

Жоғары білімнің үш деңгейлік жүйесінің енгізілуі сонымен бірге, білім беру бағдарламаларының аумағының кеңеюі мен олардың нарықтық экономика талаптарына сәйкес бейімделу деңгейін күшейтуге негізделген. Жоғары білім берудің аталған моделінің іске қосылуы өзекті. Еліміздегі жоғары білімнің үш деңгейлі моделінің бағыттары кей мамандықтардың қысқарып, кей пәндерді біріктіру процестерінен өткізуде. Бұл – еңбек нарығының талабы.

Қазақстанның жоғары білім жүйесінің бүгінгі бағытының оң тұстарының бірі – институционалдық құрылымдардың, оқу мазмұнының әртараптандырылуы. Түйіндей келе сан ғасырлық тарихы бар жоғары білім беру жүйесінің бүгінгі келбеті – ойлау өнерін меңгерген, сан қырлы қабілетке ие, шығармашылық деңгейде қызмет ете алатын, білім бәсекесіне дайын жеке тұлға тәрбиелеуді мақсат етуінде болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D0%BE%D2%93%D0%B0%D1%80%D1%8B_%D0%BE%D2%9B%D1%83_%D0%BE%D1%80%D1%8B%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%8B. [Электронды ресурс].

2 **Омаров, Д.** «Ел». – Астана, 2001.

3 Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890. – 1907 с.

4 Словарь русского языка: 4-том. – М. : Полиграфресурсы, 1999.

5 Сорбонна университетінің ресми сайты: <http://www.paris-sorbonne.fr/>

6 Гессен, С. И. «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». – М. : Наука, 2012.

7 https://www.inform.kz/kz/zhana-onzhyldyk-zhana-ekonomikalyk-orleu-kazakstannyn-zhana-mumkindikteri-kr-prezidenti-n-a-nazarbaevtyyn-kazakstan-halkyna-zholdauy_a2233156. [Электронды ресурс].

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Г. К. Маликова¹, Е. Жуматаева²

История и направления системы высшего образования

^{1,2}Гуманитарно-педагогический факультет,

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,

г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

G. K. Malikova¹, E. Zhumatayeva²

History and directions of the higher education system

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

S. Toraihyrov Pavlodar State University,

Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Один из этапов человеческой деятельности – получение образования. Показателем процветания любого государства, его социально-экономического статуса выступает степень образованности этой страны. Фактор вхождения в число высокоцивилизованных стран измеряется количеством и степенью интеллектуальности конкурентоспособных специалистов. Поэтому любое государство заинтересованно в получении молодежью качественного образования.

В статье производится обзор вековой истории школы высшего образования, сформированной как система мирового образования, истории формирования и развития вузов в Казахстане. Осуществляется методологический анализ научных точек зрения по данному вопросу. Определяются основные принципы интеграционного развития институтов, университетов, академий, восходящих к философским школам, медресе, музеям и эфебиям, выявляются изменения в содержании образования.

One of the stages of human activity is getting an education. An indicator of the prosperity of any state, its socio-economic status is the degree of education of this country. The factor of entering the number of highly civilized countries is measured by the number and degree of intelligence of competitive specialists. Therefore, any state is interested in getting high-quality education for young people.

The article reviews the age-old history of the school of higher education, formed as a system of world education, the history of the formation and development of universities in Kazakhstan. Methodological analysis of scientific points of view on this issue is carried out. The main principles of integration development of institutes, universities, academies that go back to philosophical schools, madrassas, museums and ephedias are defined, and changes in the content of education are identified.

FTAMP 14.23.09

Ж. С. Матайбаева¹, Б. Г. Сарсенбаева²

¹магистрант, 2 курс, 6M010300 – «Педагогика және психология» мамандығы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

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

БОЛАШАҚ МАМАНДЫҚТЫ ТАҢДАУДА ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ШАРТТАРЫ

Мақалада болашақ мамандықты таңдауда жоғары сынып оқушылардың педагогикалық және психологиялық бейімделу шарттары тақырыбы қозғалып, оның бала өміріндегі маңызды кезеңдерінің бірі болғандықтан, тақырыптың өзекті мәселе екендігі дәлелденді.

Мамандықты таңдауда жоғары сынып оқушылардың педагогикалық және психологиялық бейімделу шарттары, кәсіптік өзін-өзі айқындау мәселелері толық қарастырылды. Осы тақырыпқа байланысты бірқатар ғалымдардың еңбектерін қолдана отырып, біз мамандықты таңдауда жоғары сынып оқушылардың педагогикалық және психологиялық бейімделу шарттарының өзіндік жүйелілікті қарастырдық.

Кілтті сөздер: түлектер, кәсіптік бағдарлау, монопрофессионализм, полипрофессионализм, кәсіби қызығушылық, мамандық, мамандықты таңдау, психологиялық-педагогикалық бейімделу, жоғары сынып оқушылары.

КІРІСПЕ

Елдегі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, мектеп бітірушінің тиімді әлеуметтенуіне, әлеуметтік және кәсіби бейімделуіне қиындықта болады. Қазіргі уақытта жаңа экономикалық және әлеуметтік-мәдени жағдайда мектеп жасөспірімдердің жеке білім беру сұранысын таңдаудағы жеке қажеттіліктерін, кәсіби өзін-өзі анықтауға дайындықтарын қалыптастыру үшін, кәсіби қызметті жүзеге асыруы қажет. Түлектердің таңдаған мамандықтары, бір жағынан, еңбек нарығының қажеттіліктеріне, екінші жағынан жеке қасиеттеріне толық сәйкес келмейді. Бұл мәселені шешу білім беру жүйесінде орын алған өзгерістерді, білім

беру ұйымдарының жаңа типтерінің, көп деңгейлі білім беру бағдарламаларының пайда болуын, мамандандырылған оқытуды жүзеге асыруды, білім берудің өзгеріштігін және т.б. ескере отырып, кәсіптік бағдарлауды ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін іздеуді қамтиды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сондықтан бейіндік оқыту жүйесінде мектеп оқушыларының өмірі мен кәсіби өзін-өзі анықтау процесін оңтайландыруға мүмкіндік беретін арнайы білім беру ортасы қажет. Бұл ортада оқушыларға әлеуметтік заңдылықтар мен тенденциялар туралы білім беру, елдегі экономикалық өзгерістер, нақты, позитивті эмоционалды өмір мен кәсіби жоспарды құруға үйрету, өзін-өзі таныстыру қабілетін қалыптастыру, бәсекеге қабілетті еңбек нарығында табысты мансапқа ықпал ететін кәсіби маңызды жеке тұлғалық қасиеттерді дамыту (өзін-өзі басқару, ұтқырлық, қоғамдастық, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу және т.б.) Кәсіптік бағдарлау теориялар және студенттердің кәсіптік бағдарларын қалыптастыру мәселесі А. Е. Голомшток, Л. А. Явайши, Е. А. Климов, Е. М. Павлотенков, К. К. Платонов, В. А. Поляков, Н. Н. Чистяков, С. Н. Чистякованың еңбектерінде берілген. Жеке тұлғаны дамытудың гуманистік идеялары және өсіп келе жатқан адамның кәсіби таңдау туралы шешім қабылдауға дайындығын қалыптастыру мәселелері А. Г. Асмолов, К. А. Абулханова-Славская, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, жалпы білім беретін мектеп оқушыларының бағыттары М. А. Добрынин, В. В. Кривневич, В. Р. Ленгвинас, П. Т. Магмузов, А. П. Сейтешевтің жұмыстарында орын алған [1, 2, 3]. Кәсіби өзін-өзі айқындаудың мәнін іздеу, кәсіпті таңдаудағы, қазіргі кездегі маңызды проблемалардың бірі болып табылады. Әр зерттеуші кәсіптік өзін-өзі айқындау түсінігін әр түрлі қарастырады. Р. С. Немов кәсіптік өзін-өзі айқындауды, адам өзінің істі таңдауы ретінде көрсетеді [1]. Бұл пікірді И. М. Кондаков та ұстанады, оның айтуынша, кәсіби таңдау, тұлғаның кәсіби даму кезеңінің жеке бір сатысы ретінде сипатталады. В. Б. Шапарь басқа көзқарасты ұстанады. Оның пайымдауынша, кәсіптік өзін-өзі айқындау бұл – тұлғаның барлық кәсіби дамуын қамтитын процесс: алғашқы кәсіби ниеттерінен бастап, еңбек қызметінен шығуына дейін созылады [2]. Бұл екі тәсіл де, В. Н. Дружинин берген анықтамсымен сәйкес келеді. Кәсіптік өзін-өзі айқындау – кәсіпті анализдеу негізінде таңдау, ішкі ресурстарды бағалап оларды болашақ мамандықпен салыстыру [3]. Педагогикалық энциклопедияда, кәсіптік өзін-өзі айқындау, тұлғаның өз кәсібіне, жеке тұлғалық-әлеуметтік қажеттіліктерді қалыптастыру ретінде анықталады. Ол өмірінің өзін-өзі айқындаудың бір бөлігі, яғни әлеуметтік және кәсіби топқа енуін немесе белгілі бір өмір салтын таңдауын дейміз [4].

Н. С. Пряжников кәсіптік өзін-өзі айқындауды былай түсіндірген: еңбек қызметін таңдаудағы және өзін-өзі айқындау процесіндегі табылған өзіндік мән ретінде. Осындағы өзін-өзі айқындаудың парадоксы көрінеді: табылған мән, осы жерде-ақ өмірді құнсыздандырады. Сондықтан да, мәнді іздеу процесінің өзі маңызды болып келеді. Әр адам оған шығармашылық тұрғыдан қатысқаны жөн. Қиын проблемалардың бірі – мәнді іздеудегі, өзін-өзі айқындаудағы адам болып табылады. Кәсіптік өзін-өзі айқындауға қатысты жалпы мағына: жұмысты іздеу барысында, жалақыны оған кетірген күшке тең әділдікпен алу. Келесі мән-мағынаның нұсқасы – элитарлыққа тырысу. Бұл көбінесе қазіргі кездегі әлеуметтік-экономикалық шайқалыстарда орын алады: алдыңғы қатарға ең алдымен, шығармашылық, жоғары мамандырылған специалистер емес, «авантюристер», яғни жақсы жұмыс істеп қана қоймай, жақсы орналасуға икемді адамдарды айтамыз. Айтылған авантюризм идеясы қазіргі өзін-өзі айқындауыш жастарда көп кездеседі. Н. С. Пряжниковтың айтуынша, жетістікке жетудің мәні бір жақты емес. Мысалы, алғашқы кезеңдерде, еңбек субъектісінің дамуы, ата-аналардың балаға әділ де шығармашылық еңбекке баулып, тәрбие беруіне байланысты болып келеді. Талапкер үшін – престижді жоғарғы оқу орнына түсу. Ал студент үшін, ең алдымен, оқуда белгілі бір жетістікке жету және беделі жоғары оқытушылармен ғылыми-кәсіби қатынас орнату болып табылады. Адам тек қана мамандықты таңдап қана қоймай, сол кәсіпті таңдау арқылы, өзінің өмірін толыққанды сезінуге мүмкіндігі үшін әрекет жасайды. Жұмыс адамның өмірінде маңызды роль атқарады және оның жағдайына өзін сезінуіне ықпалын тигізеді. Дұрыс таңдалған кәсіп, адамның өзін-өзі құрметтеуін, өзі туралы позитивті ойларды қалыптастыруға, денсаулықтың психикалық және физикалық проблемаларын алдын алуға септігін тигізеді, өмірге деген ризалығын жоғарылатады. Кәсібін адекватты таңдау және оны меңгеру деңгейі өмірдің барлық жақтарына және оның сапасына әсер етеді. Сондықтан да, мұнда бірнеше жағдайды еске алған жөн. Біріншіден, кәсіптер әлемі әрқашан, тұрақсыз және ауыспалы. Екіншіден, қазіргі кездегі ерекшеліктердің бірі, монопрофессионализмнің орнына полипрофессионализм келеді. Оның мәні, қазіргі кезде тек қана бір мамандықты игермей, екі аралас мамандықты иесі болған жөн. Үшіншіден, адам өмір бойы тек қана бір мамандыққа бағытталмай, өзінің қалауы бойынша басқа кәсіпті игеріп, білімін жоғарылата алады. Н. В. Самоукинаның пікірі бойынша, мамандықты таңдау – жастардың әлеуметтік маңызы бар нәтиже үшін шешім қабылдау процесі: ересек өмірге, жұмысшы ретінде аяқ басуы. Кәсіптік өзін-өзі айқындау мамандықты таңдаудамен сәйкес келуі, келесі жағдайда болуы мүмкін, егер жастар өз кәсібін қызығушылықтарына, психологиялық ерекшеліктеріне, қабілеттеріне сай таңдауын жасағанда. Ал керісінше, кәсіптік өзін-өзі айқындау

мамандықты таңдаудамен сәйкес келмеуі, келесі жағдайда болуы ықтимал, егер жастар өз кәсібін кездейсоқ тандаса, яғни жұмыс орнының тұрғылықты жеріне жақын орналасуымен, мамандығының таралуына, таныстарына және т.б. байланысты. Кәсіптік өзін-өзі айқындаудың анықтамасы адамның өз кәсібіне деген қатынасында, кәсіби іс әрекеттің субъектісі ретінде сипатталады. Е. А. Климовтың пайымдауынша, кәсіптік өзін-өзі айқындаудың қате түсінігі ретінде осыны айтады: бір ретті шешім қабылдау процесі немесе тездетіп, баяулатуды талап ететін процесс ретінде оны қабылдау. Жоғарғы сынып оқушылары оқу орнын бір рет және тез мезетте таңдағанымен, олар үшін бір сәтте, өз өмірлік таңдауын жасайтындарына көбінесе мән бере бермейді. Жоғары сынып оқушыларында өткен өмірлік тәжірибелеріне, жас ерекшеліктері мен психологиялық ерекшеліктеріне сай, әр мамандық жайлы өз пікірлері қалыптасады. Кәсіптік өзін-өзі айқындауды адамның іс әрекетінің мазмұнының, еңбек субъектісінің дамуы ретінде түсінген жөн. Кәсіби жетістіктерге жету үшін, бір орында отырмай, керісінше, жаңа қойылған мақсаттарға жетіп, кәсібін одан сайын жетілдіру керек. Сондықтан да, кәсіпті таңдамас бұрын, ақыл-ой мен ерікті қосып, өз кәсіптік жолыңды қызықты және жақсы нәтижелерге жететіндей етіп, ойластырған жөн. Кәсіпті таңдау бұл – бейімделу стратегиясын таңдаумен байланысты, қоршаған ортасына бағыну, бір жағынан, адами құндылықтарды сақтай отырып сол ортаға қарсы тұру. Кәсіптік даму адамның әр өмір кезеңінде оның нәтижесі немесе тұлғалық жетілудің құралы ретінде келеді. Жоғарыда айтылып кеткендей, кәсіптік өзін-өзі айқындау түсінігі қиын және әр жақты құрылымды болып келеді. Ең алдымен, оған қозғалыс жатады. Жастардың кәсіптік қозғалысы қоршаған ортаның шынайылық факторларынан құралады. Кәсіптік қозғалыс динамикалық, тұрақсыз және үзіліссіз процесс ретінде сипатталады, объективті және субъективті факторлар әсер астында өтеді. Адамның кәсіпті таңдауы оның өмірлік құндылықтарына байланысты болады. Бұл құндылықтар когнитивті эмоциялық және кәсіби танымдылық арасындағы байланысты көрсетеді. Н. С. Пряжников келесі мүмкіндіктерді іске асыру кезеңдерін көрсетеді: іс әрекеттен үндеместен қашу, іс әрекетті стереотиптік негізде іске асыру, өз кәсібінің жеке элементтерін меңгеруге тырысу, өз кәсібін жалпылай толық меңгеруге талпыну. Бүгінгі күнде студенттер мен жас мамандар өз болашағы үшін, мүмкіндіктерін кеңейтуге ат салысуда. Бірақ бұл жағдайда оңтайлы шешім – студенттердің бар мүмкіндіктерін жүзеге асыруын үйрету қажеттілігі. Өйткені кәсіби тұрғыда жетістікке жету әр адамға келе бермейді. Кәсіби өзін-өзі айқындау деп – субъектінің кәсіпті таңдаудағы оның қызығушылықтары мен психологиялық ерекшеліктерін есепке алу. Қызығушылықтар мен психологиялық ерекшеліктер кәсіпті таңдаудағы ең маңызды фактор болып табылады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қызығушылық пен психологиялық құрамының негізінде оның танымдық қасиеттері жатады. Танымдық қызығушылықтар төңірегінде кәсіпке деген қызығушылық пайда болады [5]. Кәсіби қызығушылық – адамның белгілі бір қызметке эмоционалды қатынасы. «Қызығушылық» түсінігі «икемділік» сөзімен тұтас келеді. Қызығушылық – нақты бір нәрсеге бағытталған рационалды, танымдылық құбылыс. Егер де қызығушылықтың болуы – «білгім келеді» дегенді білдірсе, онда икемділіктің мағынасы – «істей аламын» дегенді білдіреді. Кәсіби өзін-өзі айқындауда – қызығушылық пен икемділік үлкен роль атқарады. Осының нәтижесінде кәсіби жетістікте мазмұнды, тұрақты, терең қызығушылықтар маңызды болып келеді. Кәсіби қызығушылық психикалық сипаттың және күйдің динамикалық кешені болып табылады [6]. Қиындықтар бір кезеңнен екінші кезеңге өтуде ғана емес, белгілі бір кезеңнің ішінде де болуы мүмкін. Жиі болатын жайыт, бірінші жылдың соңына немесе екінші және үшінші жылға жақын кәсіпті меңгеру процесіне деген қатынас өзгере бастайды. Студенттер өзінің таңдаған кәсібіне күмәнданып, жоғары оқу орнын немесе кәсібін ауыстыру жайлы ойланады. Бұл құбылыс, практиканы жақсы өткенімен де кездеседі. Бұның себептері студенттердің қабілеттерінде еместігін көрсетеді. Психологиялық жақтан мұндай парадокс болып жатады: студент кәсіби дамуының екінші кезеңінде бола тұрып, психологиялық көзқараспен, іс жүзінде бірінші немесе біріншіге жақын кезеңнің алдында ғана болады [7]. Сонымен, кәсіптік өзін-өзі айқындау, адамның өмірінің көп бөлігін қамтып, созылмалы үдеріс болып табылады. Қазіргі кездегі кәсіптік өзін-өзі айқындаудың негізгі проблемасы болып, тек қана өзінің қызығушылықтарын, икемділіктері мен қабілеттерін іске асыру емес, сонымен қатар лайықты жалақы мен қоғамдағы беделі қажет. Осылайша, мектеп оқушыларының мамандық және оқытудың сәйкес профилін таңдауға әртүрлі факторлар әсер етеді: қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістерден бастап адамның өмірі, кәсіби өзін-өзі анықтаудың жеке әлеуеті мен субъективтік ерекшеліктеріне дейін.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Немов, Р. С.** Психология. Словарь-справочник. Ч.2. – М. : ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 352 с.

2 **Дружинин, В. Н.** Психология. – СПб. : Питер, 2002. – 672 с.

3 Педагогический энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

4 **Пряжников, Н. С.** Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М. : МПСИ, 2002. – 400 с.

5 **Пряжников, Н. С.** Психология труда и человеческого достоинства. – М. : Академия, 2001. – 480 с.

6 **Самоукина, Н. В.** Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М. : ТАНДЕМ, 2000. – 384 с.

7 **Климов, Е. А.** Психология профессионального самоопределения. – Ростов на Дону : Феникс, 1996. – 509 с.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Ж. С. Матайбаева¹, Б. Г. Сарсенбаева²

Педагогические и психологические условия регулирования высшего образования в выборе будущей специальности

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

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Zh. S. Mataibaeva¹, B. G. Sarsenbaeva²

Pedagogical and psychological conditions of regulation of higher education in the choice of future specialty

^{1,2}Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

В настоящей статье рассматриваются психолого-педагогические условия адаптации старших школьников к выбору будущей профессии. Авторы подчеркивают важность данного этапа в жизни старшеклассника, что больше усиливает значимость и актуальность данного вопроса. В статье большое внимание уделено психолого-педагогическим условиям адаптации старших школьников к выбору будущей профессии, затрагиваются вопросы профессионального самоопределения. Раскрывая данную тему, в статье проанализированы труды зарубежных, советских и отечественных ученых. В данной статье показали систему психолого-педагогических условий адаптации старших школьников к выбору будущей профессии.

This article discusses the psychological and pedagogical conditions for the adaptation of older students to the choice of a future profession. The authors emphasize the importance of this stage in the life of a high

school student, which further enhances the significance and relevance of this issue. In the article, much attention is paid to the psychological and pedagogical conditions for the adaptation of older students to the choice of a future profession, issues of professional self-determination are raised. Expanding this topic, the article analyzes the works of foreign, Soviet and domestic scientists. This article showed a system of psychological and pedagogical conditions for the adaptation of older students to the choice of a future profession.

SRSTI 14.15.01

G. S. Mugzhanova¹, A. A. Kostsova²

¹Honorary Cultural Professional, Associate Professor, Engineering and Environment Faculty, «Design and Cultural and Leisure Work» Department, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan;

²Honorary Cultural Professional, Associate Professor, Engineering and Environment Faculty, «Design and Cultural and Leisure Work» Department, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan

e-mail: ²kosczoza@inbox.ru

THE PROCESS OF HARMONIOUS DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUAL, CREATIVE ABILITIES AND SPATIAL THINKING IN THE CLASSES OF FINE ARTS, DESIGN GRAPHICS AND TECHNOLOGY

The article is devoted to the topical current problem of harmonious development of an individual, activation of creative resources at the education stage in the format of education program, used henceforth in different fields of activity, as well as full functioning of the National Innovation System.

The author of the article shows that each of the indicated subjects has a creative basis, develops logical thinking, spatial imagination of students, teaches the basics of self-education, work with the modern sources of information (Internet). The article reflects the practical focus of knowledge gained by students in the classes of Fine Arts, Design Graphics and Technology. The subject interrelation and common creative initiative of each subject can be individually observed. Also, forms and methods of teaching these subjects, interaction of a teacher and a student, both in the format of a lesson and extracurricular activities are described herein.

Keywords: project, student, technology, Fine Arts, creative abilities, spatial thinking, design, harmonious development of the personality.

INTRODUCTION

«A man is the main wealth of the country.

Successful implementation of the country modernization strategy depends, first of all, on knowledge, social and physical well-being of the Kazakhstanis»

N. A. Nazarbayev

First, the human resources are required to deliver developments, patents and ready-made technologies being introduced in the country for the full functioning of the National Innovation System. The present stage of social and economic transformations in the society necessitate forming of a creative active personality that is capable of solving the new life problems unconventionally. In this regard, the modern education system faces an important task of developing the creative potential of the younger generation.

The issue of developing the creative abilities and spatial thinking of students in the process of harmonious formation of the personality is topical in the modern world. In view of this, the cycle of basic elective disciplines of «The Design» 5B042100 specialty needs to be supplemented with the subjects, providing a background for development of creative potential, individuality in the basics: Fine Arts, Design Graphics and Technology. While teaching these disciplines, for successful development of the creative abilities of the students, the teacher has to: develop the abilities and interests of each student, taking into account their capabilities; teach the students to master the methods of conscious solving of various creative tasks; direct and activate the creative abilities of the students through the practical activities. The purpose of the disciplines study is to obtain the higher professional education, enabling the graduates to work successfully in the field of design, have the universal and professional competencies that contribute to his professional mobility and stability in the labor market [1].

MAIN PART

The creativity is so diverse, but its types are related in many ways. The common link connecting most types of creativity are graphic images (in Design Graphics, Technology and Fine Arts), first of all the drawings, and therefore the course of engineering design has the huge potentials ensured for forming of the creative qualities of the personality.

Solving the creative tasks is one of the directions of forming the creative abilities of the students in classes of Design Graphics. The creative tasks are tasks with variative results of a solution, algorithm of which is unknown.

The creative design tasks develop the readiness of the students to perform the works with graphic content, as well as with the elements of project activity (pre-construction, reconstruction, creation on the analogy and according to the technical assignment). The higher-level objectives are the objectives with the elements of project activity with its technical or the other goal coming along with a graphic one. Designing is a complex creative process that constructors, architects, designers, etc. use in their daily activity. Considering the objectives of Design Graphics with the elements of project activity, it is important to highlight that they are mainly about the graphic elements[2].

For creative graphic activity, it is necessary to create such conditions ensuring the maximum effectiveness of solving the education objectives, so that every student achieves a certain level of education, upbringing and development, and could master the educational background as well as the ways of obtaining and applying them.

Consequently, the Design classes should be planned considering items below:

- conditions of introducing the objectives with creative content into the educational process;
- developing the techniques for creative graphics activity applicable for any type of relevant work;
- selecting the most relevant educational methods and means for specific types of creative work;
- allocating the optimal time for the certain types of creative tasks performance;
- the personal characteristics of the students;
- creating the creative atmosphere in classes, atmosphere of goodwill towards the students;
- due attention to each creative proposal of the student [3].

Referring to the method of the students' creative graphic activity development, we can consider that the creative process is a natural link in the development of thinking, imagination and human activity. Creativity is not only an act of insight and intuition, but the result of knowledge about the modes of action, so it is legitimate to talk about the possibility of teaching creativity, the opportunity for the students to comprehend its technology, and finally, the ability to control it.

One of the important moments in the creative process is search for the problem solution, sorting out all the possible options, the ability to think constructively [4].

Development of the students' creative abilities in the Fine Arts classes needs to be started with forming the students' perception of reality. The nature and the reality surrounding us are the fundamental principle of creativity in all kinds of activities. We come to the concept of fantasy through reality - this wonderful ability of any person. The truth of life is at the heart of any fantasy, since the artist is able to fantasize only on the basis of what he sees and perceives in the surrounding world. The main thing is to instill confidence in everyone that he can fantasize, i.e. create, and that for this he having studied the reality needs to carefully rise above it on the wings of fantasy. One way to develop fantasy and imagination is to perform a number of unusual and unexpected tasks. The students use different unconventional image technologies, combine diverse art materials, print the images in various ways and use the different materials, etc. when carrying out the assignments. These assignments are relatively simple, but are irreplaceable when developing the creative imagination, since they allow the students to understand the mechanism of creating an artistic image. Based on the skills of the image technology, the teacher must consider the time for developing the

creative vision of each student when planning a lesson. Any form of the image will not make any sense if the work is done in the form of a stamp or soulless copying [2].

The Technology Curriculum initially highlights the main objective of the students' education process, ensuring that they acquire the rational skills of obtaining, processing and using all kinds of resources based on a creative approach to the implementation of the assigned tasks. The project-based learning creates the conditions for creative self-realization, increases motivation for learning, promotes the development of intellectual capabilities, self-dependence, responsibility, the ability to plan, make decisions, and evaluate the results. The students acquire the experience in solving the real problems, which is very important for their self-dependence. The creative self-realization displays itself in choosing the project subject, which shows how seriously and consciously the student approaches the given work. The projects in Applied and Decorative Arts are the most fruitful direction, since any product made in this field gives real opportunities for identifying and developing the creative abilities of the students. The affordable technology of making folk art products, the beauty of forms, the decorative design of the product evoke the desire to create beauty in the students. The student puts all his creative attitude and feels moral satisfaction from the independently performed work. When implementing a project, the creative independence should be encouraged, which manifests itself in the choice of manufacturing technology, a justified change in the form, design or decorative design of the product [5].

CONCLUSION

Realization of a common goal – formation of creative abilities and spatial thinking – is based on application of the various methods and forms of education aimed at the harmonious development of the individual.

When planning and developing the classes on Drawing, Painting, Design Graphics and Technology, the following are used:

The method of «discoveries», where the creative activity generates a new idea – discovery.

The method of attracting the life experience of teenagers.

The method of individual and collective search activity. The search activity stimulates the creative activity of the students, helps to find the right solution out of the possible.

The method of freedom in the system of restrictions, which constantly trains the creative abilities of the students in a wide range of possibilities, on the other hand - teaches to strictly implement the restrictions.

The method of dialogueness. The teacher and the student are interlocutors. Words activate the need for creative analysis, the ability and desire for a deep understanding of art.

The method of comparisons. The way to activate the creative thinking. The classes demonstrate the multiple-option possibilities of solving the same problem.

The method of collective and group work. The individual creativity in the creative work of the team gives very interesting creative results.

When setting the goal of developing the creative potential of the student, a number of tasks are singled out:

– to maintain and develop the interest to the subject;

– to form the methods of productive activity such as analysis, induction, deduction and etc.;

– to instill the skills of creative approach;

– to develop the logical thinking, spatial imagination of the students;

– to teach the basics of self-education, work with the modern sources of information (Internet);

– to show the practical orientation of the knowledge obtained by the students in the classes of Fine Arts, Design Graphics and Technology;

– to teach to think broadly, perspectively, to see the role and place of the Fine Arts, and Technology in the universal culture, their interconnection [6].

In the course of solving these tasks, the education process becomes exciting, interesting for both the student and the teacher.

The students demonstrate knowledge in their professional activities, develop creative abilities, mother wit and logical thinking. Combination of the above qualities together with the creative aspect presupposes harmonious development of the personality, formation of the future competitive specialists.

REFERENCES

- 1 **Pakhomova, N. Yu.** The method of the educational project. – M., 2003. – P. 3–112.
- 2 **Pereverzev, L.** The project approach and requirements to the teacher. «School and production», 2002. – № 1. – P. 14–16.
- 3 **Polat, Ye. S.** How the project is born. – M., 1995. – P. 3–110.
- 4 **Polat, Ye. S.** Technology of telecommunication projects «Science and School», 1997. – № 4.
- 5 **Sidenko, A. S.** Theory and practice of the educational process organization. «The head teacher». – № 6. – 2003.
- 6 **Pavlov, V. L.** Psychology of the students. – SPb., 2002. – P. 4–85.

Material received on 22.05.20.

Г. С. Мугжанова¹, А. А. Косцова²

Бейнелеу өнері, жобалық графика мен технологиялар сабақтарында жеке тұлғаның үйлесімді дамуы, шығармашылық және кеңістік ойлау қабілетінің процесі

^{1,2}Инженерлік-экологиялық факультеті,
Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау Университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Г. С. Мугжанова¹, А. А. Косцова²

Процесс гармоничного развития личности, творческих способностей и пространственного мышления на занятиях изобразительным искусством, проектной графикой и технологией

^{1,2}Инженерно-экологический факультет,
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,
г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақала бүгінгі таңда өзекті мәселе, тұлғаның үйлесімді дамуы, іске қосу, шығармашылық ресурстар сатысында оқыту форматында білім беру бағдарламасын, кейіннен пайдаланылатын әр түрлі қызмет салалары, сондай-ақ толыққанды Ұлттық инновациялық жүйенің жұмыс істеуі.

Мақаланың авторы көрсеткендей, әрбір белгіленген заттар бар шығармашылық негізін дамытып, логикалық ойлау, кеңістіктік қиял, оқушылардың негіздерін үйретеді өз бетімен білім алу, жұмысқа заманауи көздері ақпарат (интернет). Бапта білім алатын практикалық бағыттылығы көрсетілген, сабақтарында білім алушылардың бейнелеу өнері, жобалық графика және технологиялар. Пән өзара байланысты және жалпы шығармашылық бастама байқалады, жеке-жеке әрбір затпен. Сондай-ақ жүргізілетін іс-әрекеттердің түрлері мен әдістері деректерді заттардың өзара іс-қимыл оқытушы мен студенттің форматындағы сабақтар және сыныптан тыс іс-шаралары.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме гармоничного развития личности, активации творческих ресурсов на стадии обучения в формате образовательной программы, в последующем используемых в различных сферах деятельности, а также полноценного функционирования Национальной инновационной системы.

Автор статьи показывает, что каждый из обозначенных предметов имеет творческую основу, развивает логическое мышление, пространственное воображение учащихся, учит основам самообразования, работе с современными источниками информации (интернет). В статье отражена практическая направленность знаний, получаемых обучающимися на занятиях изобразительного искусства, проектной графики и технологии. Прослеживается предметная взаимосвязь и общее творческое начало каждого предмета в отдельности. Также расписаны формы и методы преподавания данных предметов, взаимодействия преподавателя и студента, как в формате занятия, так и внеклассных мероприятий.

SRSTI 14.35.09

**S. Mukusheva¹, G. M. Abildinova², N. N. Ospanova³,
N. K. Tokzhigitova⁴**

¹Master degree student, Faculty of Information Technology, Department «Computer Science», L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan;

²PhD, Associate Professor, Department «Computer Science», L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan;

³Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

⁴PhD, Associate Professor, Department of «Information technology», S. Toraighyrov Pavlodar State University, 140008, Republic of Kazakhstan
e-mail: ¹s_mukusheva@bk.ru; ²gulmira_2181@mail.ru; ³n_nazira@mail.ru; ⁴Nurgul287@mail.ru

MODERN INNOVATIONS IN EDUCATIONAL FIELD. EDUCATIONAL ONLINE PLATFORMS

This article considers modern educational online platforms, as well as raises the question of the importance and necessity of introducing innovations in the educational process, moreover, it provides examples of the benefits of this innovations. Furthermore, the article will help to understand why these innovations solve problems in education and how they increase the level of students' skills.

Keywords: innovation, education, educational online platform, information-communication technology, digital platforms, intellectual development.

INTRODUCTION

With the development of high technology and the Internet, education has ceased to be standardized. Increasingly, representatives of the «Z» generation consciously choose distance education using various online platforms, courses and webinars. The market is responding to growing demand and large resources are appearing all over the world, on a paid and free basis. Moreover, Ivy League universities such as Harvard and Yale offer specialized courses in the humanities and sciences on a variety of platforms.

Education is available from anywhere in the world, you only need to have a stable Internet connection. In general, the innovative approach to online learning is adapted

to the thinking mechanics of more modern people who seek to expand the channels of information, want to increase the level of specific skills and carefully approach the issue of price, because online education costs less than a full diploma at the university.

MAIN BODY

Based on existing trends, we decided to make a useful list for you, in which you will find information about digital education platforms.

1 Coursera

The project in the field of mass online education was launched in 2012. Coursera was founded by Stanford University computer science professors Andrew Eun and Daphne Koller. Based on cooperation with a wide range of universities, the online platform generates educational materials formed into a system of courses that students take. Coursera offers tests and exams on its website. There is also an official mobile app for iPhone and Android.

The project provides full-fledged courses in physics, engineering, humanities, art, medicine, biology, mathematics, computer science, economics and business. Duration of courses varies from six to ten weeks, which includes video lectures, presentations, homework and texts. There are chats with fellow students, where you can discuss ideas and help with solving problems. Courses can be taken in both English and Russian, often with subtitles. Coursera collaborates with the universities of Stanford, Princeton, Michigan, Pennsylvania and many others. At the end of training, students receive relevant certificates and diplomas. This may be a bachelor's or master's degree.

According to the latest data, Coursera has more than 25 million users, 149 partner universities, about 2000 thousand different courses in 180 specializations. Most of the courses are based on a fee basis, but there is a set of seminars and lectures available for free.

2 Khan Academy

The nonprofit educational academy, created in 2006 by a graduate of MIT and Harvard Salman Khan, aims to provide high-quality education to everyone. On the website of the academy you can find more than 4200 free mini-lectures on various topics. Users can study the features of quantum physics or plunge into historical summaries of global conflicts in the period 1907-1960. The platform will be a real find for all those interested in culture, art and literature. Survey videos tell about the work of such legendary personalities as Picasso, Matisse and Dali. Cycles of materials can be heard in Russian. In addition, articles from well-known authors in their fields are included in the courses.

The project is sponsored by Google and the Bill and Melinda Gates Foundation. In addition, Khan Academy accepts donations from users to support the non-profit model and generate relevant content.

3 Arzamas

This site is primarily created for the humanities. It was founded in 2015 by Russian journalists. The basis of Arzamas are courses in history, literature, art, anthropology, philosophy, about culture and man. Courses are formed from audio and video lectures, articles, photo chronicles, interviews with specialists. Arzamas editorial staff develops a unique format of special projects, where they talk about museums, cultural applications and publish «cheat sheets» on history. Also on the site there are various sections that are not directly related to the topics of the lecture. It can be quotes, some recommendations and lists of books. The content of this resource is free, registration is optional.

With a very convenient interface and stylish layout, Arzamas has become popular among creative people and those who value the quality of the material, rather than their quantity.

4 Microsoft Virtual Academy

The objective of this online resource is to educate users in the basics of programming, in the most accessible format. All courses are free, using the knowledge of Microsoft experts. The list of educational programs includes: the study of HTML5, CSS3 and JavaScript, the development of games, applications, server visualization and much more. Courses are provided for different levels of training, from beginners to advanced programmers. New courses appear on the site every week. The user can create a curriculum independently, according to the skills that he wants to develop. An advanced progress tracking system allows you to undergo testing, and later receive a Microsoft Virtual Academy certificate.

5 Universarium

The largest Russian online learning platform was launched in 2013. The choice of courses is quite large: from basic sciences, such as physics, chemistry, mathematics, to niche courses in robotics and aircraft modeling. The Universarium offers full-fledged free courses, carried out according to the educational standards of e-learning, which include video lectures, independent assignments, tests, group work and final certification. Courses are composed of modules, where each module lasts one week. The project is implemented with the support of RIA Science and the Agency for Strategic Initiatives.

Courses of 46 universities are presented on the Universarium platform, including Moscow State University, HSE, MIPT and Mail.ru. Upon completion of the course an electronic certificate is issued. All training on the platform is free. The project has a mobile application.

6 LoftBlog

An online resource for those interested in IT technology wants to create a solid foundation of knowledge for themselves and improve existing skills. All courses are

free. LoftBlog teaches through video tutorials that are implemented in a harmonious website design. The educational portal team consists of practitioners with real experience in this field. The partners of the project are Microsoft, Google, 1C, Yandex and many others. From a list of lessons, users can, for example, study backend topics, web design, and programming languages. There are also programs / podcasts on the site where the latest news in the areas of high technology and innovation are shared with users. LoftBlog contains 3350 training sessions that are attended by 43 thousand people every month.

7 The lecture hall

The non-profit project of the founders from St. Petersburg began its work in 2009. It became the largest video archive of the educational direction in Russian. Collaborating with the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Lectorium enlisted the support of leading universities in Russia and Europe. The range of topics is very wide, including niche lectures that are not found on any other resource: hematology, bioinformatics, genetics and bionics. You can also find thematic materials on the platform, from literary and local history walks with the poetic name “Petersburg Crossroads” to understanding the methodology of the dissertation research. The lecture hall, despite its academic base, places a great emphasis on a non-standard and creative teaching methodology, talking about various events, objects and people in a distinctive style.

Most of the lectures are free of charge, now more than one hundred thousand users study on the platform.

8 HTML Academy

This educational resource has everything necessary for those who begin their journey in the field of IT. The portal has chosen one clear direction for itself - Frontend. Users learn the basics of HTML, CSS, and JavaScript. Courses are built as interactive as possible, with a practical bias. Training programs consist of numerous exercises during which the student needs to change the HTML and CSS code in online editors, following the instructions of the system. The curriculum consists of eight detailed topics. According to the results of training, users receive tasks to make up a site layout or write a code. Having learned basic knowledge, it is possible to take an intensive course, where, under the guidance of a personal mentor, users learn how to create modern sites and web applications according to quality criteria adopted in the web industry.

The site presents about 1200 different tasks and tests. Training is free or by subscription.

9 Codecademy

The resource was created in August 2011 by Zach Sims and Ryan Bubinski. To focus on the project, both dropped out of Columbia University. Codecademy is an interactive online platform for teaching 12 programming languages: Python,

PHP, JavaScript, Ruby, Java, etc. Courses are taught in English. The resource is highly regarded in the global market for the web industry. The New York Times and TechCrunch speak positively about Codecademy. Users after registration receive their unique profile. In online training, a system of incentive achievements for the implementation of various exercises that other users can see has been implemented. There is also a forum on the site where newcomers can ask their questions and get feedback from experts in niche areas. A sandbox has been created for some courses where users can test their program codes.

As of January 2014, 24 million users have completed over 100 million exercises. Basic education is free, the Pro and Pro Intensive courses provide more opportunities for tuition on a fee basis.

10 4Brain

This platform is designed to develop personal qualities and skills that are not taught in the walls of schools and universities. The topics of the courses are divided into analytical, creative, communicative and organizational. 4Brain offers to learn leadership skills, negotiation, writing, pump creative thinking and emotional intelligence. The most interesting techniques and development courses are offered in the format of video lectures, various tasks and experiments. All courses have primary and secondary sections. Basically, only lessons are given, and in the additional one - videos, links, books and programs. For each section, a detailed explanation is given of why to take a single course, what skills he develops and what makes him interesting. After training, students receive a synopsis certificate with test results and notes made. Many materials on the site are free, but completing the full course requires payment. However, if users don't like classes, a resource with a 100 % guarantee returns the money.

Interactive design and intuitive use of the site make 4Brain a unique Russian-language resource with a special approach to online education.

CONCLUSION

In 2020, online education and e-learning will integrate and apply more advanced technologies such as video content, game programs, elements of virtual or augmented reality. But the focus remains on people who do not want to spend time studying everything but filtered content. The main function of training is to give clear answers to questions and to consolidate the necessary skills. The decisive factor will remain the motivation of the person and the willingness to regularly devote time to self-education.

REFERENCES

1 **Chiu, Mei-Hung** Science Education Research and Practice in Asia: Challenges and Opportunities. Springer, 2016-06-10.

2 Digital Learning Compass: Distance Education Enrollment Report 2017. [Electronic resource]. – <https://onlinelearningsurvey.com/reports/digitallearningcompassenrollment2017.pdf>

3 HarvardX and MITx: Four Years of Open Online Courses - Fall 2012-Summer 2016. [Electronic resource]. – https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2889436

4 The study «The era of» Greenfield «in education» [Electron. resource].

5 **Onosov, A. A., Bryzgalina, E. V., Savina, N. E., Tumanov, S. V.** Foreign educational platforms in the system of education: assessment of potential and risk forecasting//. 2018. – Vol. 27. – No. 8–9. – P. 135–151., S. 137.

6 Website of the project «Open Education». [Electronic resource]. – <http://npoad.ru/about>

7 **Semenova, I. N., Slepukhin, A. V.** The didactic designer for designing models of electronic, distance and blended learning at a university // Pedagogical education in Russia. – 2014. – No 8.

8 **Tiunova, N. N.** Educational platforms as a means of intensifying vocational training for college students // Vocational education abroad. – 2016. – 2 (22). – P. 103–108.

Material received on 22.05.20.

С. А. Мужушева¹, Г. М. Абильдинова², Н. Н. Оспанова³, Н. К. Токжигитова⁴
Білім беру саласындағы заманауи инновациялар. Білім берудің онлайн платформалары

^{1,2}Ақпараттық технологиялар факультеті,

Л. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., 010011, Қазақстан Республикасы;

^{3,4}Физика-математика және ақпараттық технологиялар факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

С. А. Мужушева¹, Г. М. Абильдинова², Н. Н. Оспанова³, Н. К. Токжигитова⁴
Современные инновации в образовательной сфере. Образовательные онлайн-платформы

^{1,2}Факультет информационных технологий,

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,

г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

^{3,4}Факультет физики, математики и информационных технологий,

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Бұл мақалада заманауи білім беру онлайн-платформалары талқыланады, сонымен қатар оқу процесіне инновацияларды енгізудің маңыздылығы мен қажеттілігі туралы сұрақ туындайды, инновациялардың артықшылықтары келтірілген. Сонымен қатар, мақала осы жаңашылдықтар білім беру саласындағы проблемаларды не үшін шешетінін және оқушылардың білім деңгейін қалай арттыратындығын түсінуге көмектеседі.

В данной статье рассматриваются современные образовательные онлайн платформы, а также поднимается вопрос о важности и необходимости внедрения инноваций в процесс обучения, приводятся примеры преимуществ нововведений. Более того статья позволит понять почему эти инновации решают проблемы в образовании и как они повышают уровень навыков студентов.

SRSTI 14.35.09

A. B. Mukasheva¹, B. Kh. Galieva²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

²Candidate of Pedagogical Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan
e-mail: ¹anarkaznu2016@gmail.com; ²galieva.bh@yandex.ru

FOUNDATION OF SYSTEM OF MUSICAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN: HISTORICAL ASPECT

In the article, some historical moments of the formation and development of the system of the music education in Kazakhstan are considered. The author by relying on the documents considered the development of system of music education starting from children seven-year music school to Kazakh National Kurmangazy Conservatory. The article deals with the problems of training staff for music schools and colleges.

In particular, it is noted that the system of mass musical education, a significant place belongs to the children music schools, which are associated with additional education. Citing the example that in Kazakhstan there are two types of music schools: children's music school – seven years (elementary music education) and average eleven-year special music school (the initial stage in the preparation of professional musicians and experts in music).

It is argued that music education at music school focused on mastery of a specific set of knowledge, skills and abilities required for the performance of music or any other active musical activities, at the same time, it includes the development of playing a musical instrument, ear training through special exercises, the acquisition of some theoretical and historical knowledge about music and musical culture of different countries.

Keywords: musical education, musical culture, music school, music career, music-making.

INTRODUCTION

In the system of mass musical education and training a significant place belongs to children's 7 years music schools, that relate to extra-school institutions. Since the beginning of the formation of music upbringing and education of students in Kazakhstan great importance is paid to the organization and development of music schools, as they are the foundation of the system of music and aesthetic education.

In his article «On the problem of studying the auditory control in teaching music education» L. T. Kaliakbarova notes that «music education has become widespread in the world today ... in many highly developed countries it is recognized nation-wide affair, aimed at the formation of the creative potential of the society» [1, 131].

In Kazakhstan, as is well known, have been two types of music schools. They are children's music seven-year school in which students received initial music education, and secondary special music eleven-year school, which is the initial step in the training of professional musicians and specialists in the field of music.

Musical education at the music school – a certain set of knowledge, skills and abilities, which required for the performance of music or any other musical activities. The scope of knowledge, which given initial level is enough for the independent amateur music-making, participation in amateur performance. Such education can be obtained in the course of specially organized training in children's music seven-year schools.

Music education in music schools also includes mastering playing a musical instrument, hearing development through the system of special exercises, the acquisition of some theoretical and historical knowledge of the art of music and the music culture of different countries.

In all types of music schools music education is not universal and compulsory. It is designed for those students who have the necessary skills and are willing to make music.

In the children's music schools, for example, students receive only elementary music education. After finish a music seven-year school, many graduates choose other professions, but among them there are those who continue their education at music colleges, and after that in high schools. In other words, there is no question of compulsory music professionalization raised to the pupils of seven-year music school, as they are enrolled in different schools at the same time.

In specialized secondary music schools will be enroll musically gifted children and it was at once primary and secondary level in the training of professional musicians. There students studied during 11 years, that was the first 5–7 years they received initial music knowledge and the last 4 years they have been trained under the program of the music college. Career education in these schools was carried out in parallel with the general secondary education. After graduating from Music College graduates received a certificate, which gave them the right to work as teachers on a particular specialty in children's seven-year music schools, orchestras, etc.

MAIN PART

In the reference «About the republican secondary music schools», it is said that «Republican secondary specialized music schools are professional schools

for musically-gifted children and aim to train musicians for entering higher music educational institutions [2, p. 5].

Every year the role of schools increased in the training of the music staff, which was not enough to solve the cultural requests in the country. In addition to the aesthetic education music school trained culture workers, not only for the city but also for the village. An important task for the country was to prepare the music staff of the indigenous nationality. Therefore, the opening of music schools in different localities progressed rapidly. The net of music schools expanded every year [3, p. 26].

Music staff for music school is trained mainly by music colleges. In almost every regional center music schools were opened, which prepared not only future artists, but also the future teachers for music seven-year schools.

The first music and drama college for professional training of art workers opened in 1932. The opening of the college was explained by the lack of musical staff in the republic [4, p. 8].

In addition to general theoretical subjects in college following special classes were taught: Kazakh folk instruments, vocal, piano, orchestra (strings and wind instruments).

In the initial period of work music colleges met great difficulties. Educational and methodical work was not effective; there was a lack of training facilities, a capable organizer of the learning process, the musician, who knew the Kazakh language was needed. In this regard, the Government of the Republic withdrew Akhmet Zhubanov, a graduate student, from Leningrad Academy of Arts and appointed him a head of the teaching department of the college [4, p. 8].

April 29, 1933 the Council of People's Commissars of the Kazakh SSR adopted a resolution «On measures for the preparation of national musical-theater personnel». The resolution defined the development of professional music and theater education in the country.

The paper talked about many issues, but the main thing was the following:

1 The transformation of existing in Almaty Music College into Kazakh National Music and Drama College followed by separation into two independent college: theater and music.

In 1938, the music theater college was divided into two independent schools: music and theater.

High-qualified specialists began to work in the music college: P. Chugunov (future professor of the Moscow Conservatory), N. Preobrazhensky (the future professor of the Sverdlovsk Conservatory), People's Artist of the Kazakh SSR V. Ivanov (Honoured Artist of the Kazakh SSR), A. Shkarovsky (future chief conductor of the Saratov opera-house), professor of the Minsk Conservatory G. Petrov, violinists E. Antopolsky, I. Lesman, vocalists A. Leontieva (Honored Artist of the Kazakh SSR), A. Mizopov, A. Gutsalovskaya, director S. Korobov and others.

In subsequent years, gradually, music schools were opened in many cities of Kazakhstan, because the issue of the music staff at that time was very serious.

Music schools were opened in Kazakhstan in the period of the Great Patriotic War. For instance, Ural Music Kurmangazy College was organized in 1944. At that time, it employed three departments: piano, strings, folk instruments, and the number of students was limited. The graduates of the Ural music college worked as teachers, principals and head teachers of music schools, heads of amateur groups, arts educators in institutions.

In Semipalatinsk music school was opened in 1955, the school was named after the remarkable composer Mukan Tulebaev. It was a significant event in the cultural life of the city. From 1955 to 1965 the college graduated 276 people on various specialties [5, p. 18].

Many graduates of Semipalatinsk music college taught singing and music in secondary schools, led by amateur performances, and some continued their music education in Alma-Ata, Novosibirsk and Gorky conservatories.

Petropavlovsk Music college, was organized in 1957 with departments: piano, wind instruments and Kazakh folk instruments, musical teacher and choir conductor.

The school involved students of different nationalities: Russian, Kazakhs, Ukrainians, Tatars, Germans, Uighurs.

The staff of the music college took an active part in the musical life of the city.

Guryev Music college was organized in October 1958. In 1971-72 years schools had the following departments: piano, strings, brass, percussion and Kazakh folk instruments, choir conductor. There were two-year training courses for Kazakh youth on specialties: violin and piano. The college during the years of its existence had produced 300 young musicians, among them 117 Kazakhs.

Teachers and students of Guryev Music College took an active part in the musical life of the city and the region. They delivered lectures-concerts. Performances of the orchestra of Kazakh folk instruments and choir enjoyed particular success. Many college graduates have completed higher education in the Alma-Ata Institute of Arts and engaged in teaching and performing activities.

Music colleges opened also in large industrial centers of the country. In 1963, the music schools have been opened in the city of Rudny, Kustanai region and in the city of Temirtau, Karaganda region.

The music college of the Rudny town had four departments: piano, conducting and choral, orchestral and folk instruments.

In the 1970-71 academic year the number of students at the music college was 170 people. Many college graduates have completed or continued education in music universities of Alma-Ata, Sverdlovsk, Novosibirsk, Frunze (Bishkek), Astrakhan.

The secondary music schools were opened in Karaganda (1952), Ust-Kamenogorsk (1955), Shymkent (1958), Pavlodar (1959), Aktyubinsk (1971). All secondary music schools had the same structure and the unified training program [5, p. 19].

Alma-ata State Kurmangazy Conservatory opened in October 1, 1944, trained professional music and music-teaching staff. This event contributed to the government's decision, which was reflected in the Council of People's Commissars decree: «The Council of People's Commissars of the Kazakh SSR resolves: 1. To organize on October 1, 1944 in the city of Alma-Ata State Conservatory on the basis of musical and choreography combine with the following faculties: historical-theoretical-composer, vocal, piano, orchestral with the department of national instruments and choral conducting faculty. Additionally, to create a Conservatory opera studio. 2. The plan of admission to the first year of Alma-Ata State Conservatory determine in the amount of 150 people» [5, p. 33].

The conservatory was set a number of tasks: the training of highly qualified musicians of different specialties, the implementation of scientific research and teaching work in sphere of Kazakh, Russian and foreign music; the preparation of scientific and pedagogical staff; improving the skills of professionals working in different branches of art and education; the dissemination of musical knowledge among workers.

The Conservatory was established on the basis of musical and choreographic complex, and its director I. Kruglyhin at the same time was appointed director of the Conservatory. Great organizational work on establishing training programs, on the admission of faculty staff, on student enrollment began in the conservatory.

The first students of the conservatory were students of III and IV courses of Almaty music college, students of the Ural school of music, as well as the youth of the Opera and Philharmonic. All the students were provided with scholarships.

37 students were enrolled in the vocal department, 14 – in the piano department, 11 – into the historical and theoretical department, 6 into theoretical-composer department, 14 – into conductor-choral department, 2 – into strings departments, 3 – into the department of wind instruments, 5- into department of Kazakh national instruments [5, p. 34].

At the beginning of its formation, the Conservatory has encountered great difficulties. The main ones were: the lack of adequate facilities, equipment, lack of musical instruments, the absence of the library needed music literature.

Soon Leningrad Conservatory contributed a gift of 3330 copies, and Moscow conservatory – 5000 copies of musical and musicological literature to Alma-Ata Conservatory.

The Conservatory at that time had only ten classes and a small concert hall. Regular lessons started in the conservatory in November 1944.

It was the beginning of higher music education in Kazakhstan.

Many teachers after the end of World War II returned to their homeland, and Kazakh State Conservatory had a great need for teachers. Other teachers were invited instead of those who left.

Several Kazakhstan arts colleges were also involved in the training of music staff. Musical-pedagogical department was opened in Alma-Ata Women's Pedagogical Institute in 1960, and it carried out the training of teachers of singing and music for Kazakh schools. In 1967, the Institute of Music and the Faculty of Education with four chairs were opened, such as history and music theory (Head of the Department, senior lecturer O. Baydildaev); choral conducting (Head of Department, senior lecturer I. Kisilevsky); Music Education (Head of the Department, senior lecturer M. Chumak); Musical Instruments (Head of Department, senior lecturer M. Baltabaev).

In the following years several educational institutions with music faculties and departments of music were opened in Kazakhstan.

Methods and materials

As methods were used theoretical methods, such as historical analysis, analysis of art, musical and educational literature; examined normative-legislative documents and archival materials. The analysis of publications on the topic of musical education.

Discussions

This article describes the main directions of development of musical education in Kazakhstan, from the point of view of the author. The history of the development of music education in the Soviet period can be discuss and continue the story of the formation and development of music education not only in Kazakhstan but also in the CIS countries.

CONCLUSION

Thus, from the foregoing it is clear that the establishment and development of music education in Kazakhstan has been associated with the development of political, economic and cultural life of the country. Each link in this system specifically train future musicians, teachers and experts in the field of music art.

At the present stage, the system of music education in the country is preserved, but it is being developed and improved in line with the reforms that are taking place in the system of education of Kazakhstan, in connection with the entry into the world educational space and taking into account the processes of globalization.

REFERENCES

1 **Kaliakparova, L. T.** On the problem of studying the auditory control in pedagogy of musical education // Bulletin. Series «Pedagogical sciences». – № 3 (49). – Almaty : Kazakh University, 2016. – P. 131.

2 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3494.

3 **Mukasheva, A. B.** The history of the development of children's music schools in Kazakhstan // Bulletin. Series «Pedagogical sciences». – № 3 (43). – Almaty : Kazakh University, 2014. – P. 267

4 CSA RK. Fond №1692, list 2, file №3301.

5 **Gizatov, B.** Musical education in Kazakstan. – Alma-ata : Mektep, 1975. – 80 p.

Material received on 22.05.20.

A. B. Мұқашева¹, Б. X. Ғалиева²

Қазақстандағы музыкалық білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы: тарихи аспект

¹әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы;

²Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

A. B. Мукашева¹, Б. X. Галиева²

Становление и развитие системы музыкального образования в Казахстане: исторический аспект

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;

²Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақалада Қазақстандағы музыкалық білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуына байланысты кейбір тарихи фактілер талдауға алынды. Мұрағат құжаттарына сүйене отырып, авторлар осы жүйенің жеті жылдық музыка мектебінен бастап Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясына дейінгі даму жолын қадағалайды. Мақалада музыкалық мектептер мен училищелер (колледждер) үшін кадрлар даярлау проблемалары да қарастырылған. Жаптай музыкалық білім беру жүйесінде қосымша білім беру жүйесіне жататын балалар музыкалық мектептері елеулі орын алады. Қазақстанда музыкалық мектептердің екі түрі бар: балалардың музыкалық жеті жылдық мектептері

(бастауыш музыкалық білім беру) және орта онбіржылдық арнайы музыкалық мектептер (кәсіби музыканттар мен музыкантанушыларды даярлаудағы бастапқы кезең). Авторлар осы мектептердің, жалпы музыкалық білім беру жүйесінің Қазақстан қоғамының музыкалық және жалпы мәдениетін қалыптастыруда алатын ролін ерекше сипаттайды.

В статье подвергнуты анализу некоторые исторические факты, связанные со становлением и развитием системы музыкального образования в Казахстане. Опираясь на архивные документы, авторы прослеживают путь развития этой системы, начиная с детской семилетней музыкальной школы до Казахской национальной консерватории имени Курмангазы. В статье рассматриваются проблемы подготовки кадров для музыкальных школ и училищ (колледжей). Подчеркивается, что в системе массового музыкального образования значительное место принадлежит детским музыкальным школам, которые связаны с дополнительным образованием. Отмечая, что в Казахстане существует два вида музыкальных школ: детские музыкальные семилетние школы (начальное музыкальное образование) и средние одиннадцатилетние специальные музыкальные школы (начальный этап в подготовке профессиональных музыкантов и музыковедов), авторы указывают на огромную роль, которую музыкальное образование играет в формировании музыкальной и, в целом, общей культуры казахстанского общества.

ГРНТИ 373.1.02

Д. Н. Нургабыл¹, Г. М. Исмаилова², А. Алпысбай³

¹д.ф.-м.н., профессор, Факультет естествознания, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан;

²магистрант, Факультет естествознания, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан;

³магистрант, Физико-математический факультет, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, 090000, Республика Казахстан

e-mail: ¹kebek.kz@mail.ru; ²nyama-84@mail.ru; ³alpysbai.aru@mail.ru

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ ЭЛЕКТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье рассматриваются вопросы развития исследовательских умений будущих учителей математики посредством учебных задач дисциплины «Общие краевые задачи для обыкновенных дифференциальных уравнений». Обосновывается необходимость введения научно-деятельностного метода обучения в вузе. Установлено, что при деятельностном подходе новые знания добываются в процессе выполнения самостоятельной исследовательской работы, при этом функция преподавателя заключается в сопровождении процесса усвоения учебного материала, а именно в подготовке проблемных задач, научного (учебного) материала для самостоятельной исследовательской работы студента. На примере проблемных задач описан один из возможных вариантов построения процесса исследования.

Ключевые слова: учебные задачи, будущие учителя математики, исследовательские навыки, самостоятельные работы, элективные дисциплины, дифференциальные уравнения.

ВВЕДЕНИЕ

Бурное развитие высоких технологий в производстве обуславливает модернизацию не только экономической и промышленной сферы, но и системы высшего образования. Одним из направлений реформирования образования является введение обновленного содержания среднего и высшего образования.

В концепции обновленного содержания казахстанского образования подчеркивается, что одним из эффективных способов организации учебного процесса в вузе является научно-деятельностный подход в обучении студентов. В связи с этим, развитие деятельностного метода в обучении студентов становится одним из первостепенных задач современного вуза.

Исследования ученых показали, что лишь, когда обучающийся активно участвует в учебной, научно-исследовательской деятельности, в самостоятельной постановке и решении задач, в формулировке выводов, он усваивает и понимает научный (учебный) материал на 90 %.

Следовательно, вышеизложенное определяет актуальность исследования, которая заключается в недостаточной разработанности методики применения проблемных задач в развитии исследовательских умений будущих учителей математики.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Теоретические основы деятельностного метода обучения отражены в исследованиях Л. С. Выготского, Н. Б. Истоминой, В. А. Крутецкого, М. С. Бернштейна, А. М. Смолкина, М. Фридмана и др.

Обучение высшей математике осуществляется посредством изучения теоретических положений, в основном через решения задач и упражнений. Любая учебная задача направлена на достижение определенных учебных целей. В зависимости от цели обучения можно выделить следующие виды задач и упражнений: задачи направленные на формирование системы знаний и умений по математике; задачи, предназначенные на развитие мыслительных способностей студентов; задачи, носящие воспитательный характер [1].

При деятельностном подходе в обучении математической дисциплины новые знания добываются в процессе выполнения самостоятельной исследовательской работы. При этом задача преподавателя заключается в организации исследовательской работы студентов [2].

Таким образом, в этом случае функция преподавателя заключается не в традиционном обучении, а в сопровождении процесса усвоения учебного материала, а именно в подготовке проблемных задач, научного(учебного) материала для самостоятельной исследовательской работы, составлении задач для самопроверки, создании необходимых условий для сотрудничества студента и преподавателя, организации обсуждений результатов деятельности студентов.

Деятельностный подход в обучении учебного материала осуществляется методом проблемного обучения. А. М. Матюшкиным, А. В. Брушлинским, В. Т. Кудрявцевым и другими были разработаны психолого-педагогические основы проблемного обучения. В методике преподавания математики «Под проблемным обучением обычно понимают обучение в виде последовательно

создаваемых в учебных (научных) целях проблемных ситуаций, задачу, создающую проблемную ситуацию, называют *проблемной задачей*» [3].

Проблемная ситуация – это затруднение возникшее в процессе усвоения учебного или научного материала, порождаемое не соответствием между усвоенными математическими знаниями и теми новыми математическими понятиями и утверждениями, которые необходимы для решения поставленной задачи.

Сказанное относится и к науке, так как процесс развития научных знаний осуществляется путем разрешения проблемных ситуаций.

В свою очередь, одним из эффективных способов осуществления проблемного обучения в вузе является научно-исследовательский характер работы студентов в процессе обучения [4].

Практика показала, что занятие в вузе считается малоэффективным, если на этом занятии студенты не активны и не работают самостоятельно, и не решают проблемные задачи, требующие не только конкретных знаний, но и определенной сообразительности и математической интуиции.

Теоретические основы научно-исследовательской деятельности студентов отражены в исследованиях Л. С. Выготского, М. Б. Шашкиной, В. А. Крутецкого, А. М. Матюшкина, Я. А. Пономарева, С. Рубинштейна, М. Фридмана, А. Ф. Эсаулова, и др.

Научно-исследовательскую деятельность студентов, как способ активизации усвоения учебного материала по математике, рассматривали Г. Д. Балк, Н. Я. Стефанова, Н. С. Подходова, В. А. Далингер, О. Ю. Глухова, А. А. Окунев, Д. Пойа, Г. И. Саранцев, А. А. Столяр и др.

Методы повышения мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности при обучении высшей математике рассматривались в работах Н. Д. Волковой, А. Маслоу, Е. В. Ларькиной, М. Г. Ярошевского, Л. Э. Орловой, А. В. Матеровой, М. В. Тарановой и др.

Однако, вопрос использования учебных задач для реализации научно-деятельностного подхода в обучении элективной дисциплины в вузе остается мало изученным.

Следовательно, возникает вопрос об использовании учебных задач для организации научно-деятельностного подхода в обучении элективных дисциплин. Для решения этого вопроса приведем примерную структуру занятий, с позиции научно-деятельностного подхода, состоящего из следующих этапов:

- преподаватель создает проблемную ситуацию;
- студент воспринимает проблемную ситуацию;
- совместно определяют постановку проблемной задачи;

- преподаватель управляет поисково-исследовательской деятельностью студента по решению поставленной проблемной задачи;
- студент осуществляет самостоятельное решение проблемной задачи;
- обсуждение результатов.

Для того, чтобы будущий учитель математики мог правильно организовать научно-деятельностный подход в обучении школьников, подобно процессу проведения исследования, выявлять проблемные ситуации, формулировать проблемные задачи, управлять исследовательской деятельностью учащихся, он должен уметь проводить исследовательской работу в процессе постановки и решения проблемных задач, хотя бы на уровне решения учебных задач.

В связи с этим, рассмотрим реализацию этого алгоритма на примере одного занятия, посвященного изучению темы «Краевые задачи для обыкновенных дифференциальных уравнений».

Рассмотрим учебные задачи, создадим для них проблемную ситуацию.

Задание 1. Сравните виды задач, указанные ниже:

- | | |
|---|--|
| 1) $y'' + p_0(x)y' + q_0(x)y = f_0(x),$
$y(0) = \alpha_0, y'(0) = \alpha_1;$ | 4) $y'' + a_1(x)y' + b_1(x)y = f_3(x),$
$y(0) = \alpha_0, y'(1) = \alpha_1;$ |
| 2) $y'' + a_0(x)y' + b_0(x)y = f_1(x),$
$y(1) = \alpha_0, y'(1) = \alpha_1;$ | 5) $y'' + a_2(x)y' + b_2(x)y = f_4(x),$
$y'(0) = \alpha_0, y(1) = \alpha_1;$ |
| 3) $y'' + p_1(x)y' + p_2(x)y = f_2(x),$
$y(0) = \alpha_0, y(1) = \alpha_1,;$ | 6) $y'' + p_2(x)y' + q_2(x)y = f_5(x),$
$y'(0) = \alpha_0, y'(1) = \alpha_1.$ |

где $f_i(x) p_i(x) q_i(x) a_i(x) b_i(x) \in C(G)$

При выполнении данного задания необходимо вовлечь к рассуждению студентов для решения поставленной задачи:

- В чем различие и сходство задач 1)-6)?

Приступив к обсуждению этой проблемы, студенты устанавливают следующие известные им ранее факты, связанные с данной проблемой:

- коэффициенты и правые части этих уравнений непрерывны на множестве G ;
 - все уравнения являются линейными, неоднородными уравнениями второго порядка.
 - рассматриваемые задачи отличаются лишь дополнительными условиями.
 - дополнительные условия задач 1) и 2) заданы лишь в одной точке;
 - дополнительные условия задач 3)-6) заданы в двух точках $x = 0$ и $x = 1$.
- После определения различий и сходства задач 1)-6) устанавливаем, что:

- рассматриваемые все уравнения принадлежат одному и тому же классу.
- задачи 1) и 2) называются начальными задачами, или задачами Коши;
- задачи 3)-6) называются граничными задачами, или краевыми задачами.
- В чем различие и сходство задач 3)-6)?

В процессе обсуждения этой проблемы устанавливается, что:

- задача 3) называется краевой задачей первого рода, или задачей Дирихле;
- задача 6) называется граничной задачей второго рода, или задачей Неймана.

- задачи 4) и 5) называются граничными задачами третьего рода, или смешанной задачей.

При такой постановке проблемы студенты лучше запоминают классификацию краевых задач, чем при его традиционном изложении без указания конкретного задания.

В проблемном обучении студентов исследовательский метод занимает особое место. Этот метод позволяет осуществлять процесс обучения наподобие процесса проведения научного исследования.

Опишем один из возможных вариантов построения исследования, связанного с введением понятия сопряженного уравнения

Тема лекционного занятия: *Сопряженное дифференциальное уравнение. Формула Грина.*

Рассмотрим L дифференциальный оператор L :

$$Ly \equiv \left[p_2(t) \frac{d^2}{dt^2} + p_1(t) \frac{d}{dt} + p_0(t) \right] y \quad (1)$$

где p_2'', p_1', p_0 представляют собой непрерывные функции в промежутке $[a, b]$.

Задание 2. Докажите, что для дважды непрерывно дифференцируемых на отрезке $[a, b]$ функций $y(t)$ и $u(t)$ справедливо равенство:

$$\int_a^t [uLy - yL^*u] dt = [p_2(uy' - yu') + (p_1 - p_2') \cdot uy]_a^t. \quad (2)$$

где оператор L^* называется сопряженным по отношению к оператору L , а (2) называется формулой Грина для сопряженных операторов L^* и L .

Создадим для этой задачи проблемную ситуацию. С этой целью можно задать вопрос:

«Что собою представляет оператор L^* , сопряженный к оператору L ?».

В связи с этим вопросом возникает другой вопрос: «Как определить сопряженный оператор?».

Если же студенты затрудняются выдвинуть гипотезу, то их внимание надо обратить на то, что правая часть формулы (2) ничто иное, как формула Ньютона-Лейбница.

В процессе обсуждения этой проблемы устанавливается, что правая часть формулы (2) получена интегрированием выражения $uLy - yL^*u$. При этом студенты сами устанавливают, что подынтегральное выражение yL^*u является искомым выражением.

После этого они приходят к выводу, что для определения оператора L^* следует попробовать интегрировать выражение uLy :

$$\int_a^t uLy dx = \int_a^t [(p_2u)y'' + (p_1u)y' + (p_0u)y] dx, \quad a \leq t \leq b, \quad (3)$$

Приступая к решению проблемы, студенты убеждаются в том, что каждый член необходимо интегрировать по частям, понижая порядок производной от $y(t)$ до тех пор, пока под интегралом не останется множитель $y(t)$.

Таким образом, студенты получают:

$$\begin{aligned} \int_a^t (p_0u)y dt &= \int_a^t (p_0u)y dt, \quad a \leq t \leq b, \\ \int_a^t (p_1u)y' dt &= p_1(t)u(t)y(t) \Big|_a^t - \int_a^t (p_1u)' y dt, \quad a \leq t \leq b, \\ \int_a^t (p_2u)y'' dt &= (p_2u)y' \Big|_a^t - (p_2u)' y \Big|_a^t + \int_a^t (p_2u)'' y dt, \quad a \leq t \leq b. \\ \int_a^t uLy dt &= [p_2uy' - (p_2u)' y + p_1uy] \Big|_a^t + \int_a^t [(p_2u)'' - (p_1u)' + p_0u] y dt. \end{aligned} \quad (4)$$

Теперь студенты легко устанавливают, что дифференциальный оператор, входящий в подынтегральное выражение в правой части (4) является искомым

оператором L^* . После этого преподаватель ещё раз отмечает, что оператор L^* называется сопряженным по отношению к оператору L . При этом соотношение (4) переписывается в виде (2).

Следовательно, важнейшими условиями обеспечивающими формирование и развитие исследовательских умений студента-будущего учителя математики являются:

- целенаправленное использование учебных задач для развития исследовательских умений студентов;
- организация активной исследовательской деятельности будущего учителя математики под руководством преподавателя;
- учет индивидуальных способностей студентов при составлении учебных задач в контексте реализации научно-деятельностного подхода в обучении элективной дисциплины.

ВЫВОДЫ

Таким образом, систематическое и целенаправленное привлечение будущих учителей математики к проведению исследовательских работ, как в учебное, так и внеучебное время способствует формированию научно-исследовательских умений, овладению научных методов познания, развивает самостоятельность в работе с разнообразными источниками научной информации, что составляет одну из важных компетенций будущего учителя математики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Лященко, Е. И.** Математические, учебные и методические задачи в курсе методики преподавания математики [Текст] / Е. И. Лященко // Рациональный подбор задач как средство улучшения математического образования в школе и вузе. – 1984. – № 6. – С. 44–46.
- 2 **Смолкин, А. М.** Активные методы обучения / А. М. Смолкин. – М.: Просвещение, 2011. – 305 с.
- 3 Методика преподавания математики / Составители Р. С. Черкасов, А. А. Столяр. – М.: Просвещение, 1985. – 336 с.
- 4 **Шашкина, М. Б.** Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода [Текст] / М. Б. Шашкина, А. В. Багачук. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2006. – 240 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Д. Н. Нұрғабұл¹, Г. М. Исмаилова², А. Алпысбай³

Элективтік пәндердің оқу есептері арқылы болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік біліктілігін дамыту

^{1,2}Жаратылыстану факультеті,
I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
Талдықорған қ., 040009, Қазақстан Республикасы;

³Физика-математика факультеті,
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы қ., 090000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

D. N. Nurgabyul¹, G. M. Ismailova², A. Alpysbai³

Development of research abilities of future Mathematical teachers by means training tasks of Elective disciplines

^{1,2}Faculty of Natural Sciences,
I. Zhansugurov Zhetysu State University,
Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan;

³Faculty of Physics and Mathematics.
Kazakh National Women's Pedagogical University
Almaty, 090000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Мақалада «Жай дифференциалдық теңдеулер үшін жалпы шекаралық есептер» элективтік пәнінің оқу есептері арқылы болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік біліктілігін дамыту сұрақтары қарастырылған. Жоғары оқу орнында оқытудың ғылыми іс әрекеттік әдісін енгізудің қажеттілігі негізделген. Бұл жұмыста оқытудың іс әрекеттік әдісін пайдалануда жаңа білімнің өзіндік зерттеу жұмысын орындау барысында қалыптасатыны, бұл жағдайда оқытушының міндеті оқу материалын игеру үрдісін басқару екендігі, атап айтқанда өзіндік зерттеу жұмыстары үшін ғылыми материалдарды, проблемалық есептерді дайындау болып табылатыны көрсетілген. Проблемалық есептер арқылы зерттеу үрдісін құрудың өзіндік нұсқасы ұсынылды.

The article discusses the development of research skills of future mathematics teachers through educational tasks of the discipline «General boundary value problems for ordinary differential equations». The necessity of introducing a scientific-activity method of teaching at a university is

substantiated. It has been established that with the activity-based approach, new knowledge is acquired in the process of performing independent research work, while the function of the teacher is to accompany the learning process of the material, namely the preparation of problem tasks, scientific (educational) material for the student's independent research work. On the example of problematic tasks one of the possible options for constructing the research process is described.

ГРНТИ 14.35.17

Д. К. Оразбаева¹, А. Б. Рахимжанова²

¹магистрант, Высшая школа педагогики, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
²преподаватель, Высшая школа педагогики, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан

e-mail: ¹damiorr@mail.ru; ²r.arai_23@mail.ru

**СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ
КАК ФАКТОР САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ**

В данной статье анализируется проблема самостоятельности как целостного качества субъекта в студенческом возрасте. Рассмотрены функции деятельности органов студенческого самоуправления и их влияние на самостоятельность студента. Выявлено, что подготовка будущих специалистов невозможна без развития личности студента, его профессионального становления во время обучения в вузе и участия в студенческой организации. Показано, что работа в студенческом самоуправлении помогает студенту раскрыть свои способности, выработать навыки принятия решений, что делает его самостоятельным и ответственным, познать новое, учиться общаться как с взрослыми, так и со своими сверстниками, учиться работать в коллективе, что ценно в профессиональной деятельности. Приведенный в статье опыт деятельности студенческого самоуправления Павлодарского государственного педагогического университета объективно отражает состояние исследуемой темы, рассматривает их функции и механизмы реализации. Целенаправленная работа по развитию самостоятельности студентов в учебном процессе

формирует способность к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, следовательно, обеспечит формирование готовности будущих специалистов направленных на усвоение профессионально значимых знаний, опыта отношений и деятельности.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, самостоятельность, саморазвитие, самореализация, субъектность студента, осознанная деятельность.

ВВЕДЕНИЕ

За последние годы с вступлением Республики Казахстан в зону Европейского Высшего Образования, или «Болонский процесс», система высшего образования претерпела ряд изменений. В условиях модернизации все больший интерес возрастает по отношению к органам самоуправления студентов, представляющие собой главную форму организации жизнедеятельности студентов в высшем учебном заведении, основанной не на навязывании и давлении извне, а на свободном пожелании и осознании ими важности целенаправленной и активной работы по самосовершенствованию.

В новой парадигме образования студент рассматривается как объект обучения и самореализации. Поэтому важнейшей составляющей в процессе подготовки конкурентоспособного специалиста является его самостоятельная работа, как необходимое условие формирования у него потребности в самоорганизации, способности творчески решать профессиональные задачи, а также постоянно обновлять свои знания. Прослеживается необходимость поддержки инициатив самоуправления студентов, связанных с постоянно возрастающей потребностью общества в социально-активных и высококвалифицированных профессионалах, способных принимать самостоятельные и ответственные решения, сотрудничать между собой для достижения поставленных целей.

Навыки и умения самостоятельной работы должны формироваться еще в средней школе. Однако, согласно исследованию научной-методической литературы, и, исходя из личного наблюдения, было отмечено, что в годы студенчества молодые люди все еще не уверены в социальной значимости своей профессиональной деятельности и демонстрируют малую долю инициативности и самостоятельности, не в полной мере развивая аналитические умения, самоконтроль и самооценку. Это приводит к слаборазвитому чувству личной независимости, самозащиты, способности реализовать себя. Именно с этой целью создаются студенческие самоуправления, поскольку их деятельность способствует, в первую очередь, профессиональному становлению студента, а также формирует и развивает социально-значимые и социально-

ориентированные качества и ценности, такие как: ответственность, мобильность, самостоятельность и независимость, решительность, а также готовность к открытому взаимодействию. Развитие подобных качеств у студентов также позволит удовлетворить социально-общественные и государственные потребности в опытных конкурентоспособных специалистах.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Можно предполагать, что в 21 веке развитие культурных, образовательных технологических аспектов жизни положительно отразится на подрастающем поколении, что значительно повысит их стремление к развитию в себе самостоятельности. Тем не менее довольно часто наблюдается обратная тенденция: многие подростки ограничивают субъектность, а главное, как бы останавливаются в дальнейшем приросте, что затрудняет развитие самостоятельности в их возрасте [1]. Им хватит определенных умений, чтобы решить проблему, не требующую от себя принятия решения большой важности, все же даже при незначительных изменениях какого-то одного аспекта, наблюдается дестабилизация всей системы [2]. Другими словами, при столкновении с серьезной проблемной ситуацией, люди с личностной беспомощностью не могут справиться с ней самостоятельно и проявляют нерешительность и пассивность.

Основы этой проблемы освещены в работах таких психологов, как К. А. Альбухановой-Славской, Б. Г. Ананьева, Г. П. Балла, Д. Б. Богоявленского, Й. Ломпшера, А. К. Марковой, С. Л. Рубинштейна, Н. Ф. Талызиной, и др. Востребованность и первостепенное значение формирования самостоятельности в студенческом возрасте рассматриваются в работах М. Е. Бронштейн, В. В. Давыдова, И. А. Зимней, В. Ф. Тадян, Г. В. Федина, В. В. Шаламова, Д. Б. Эльконина и др. Проблема самостоятельности обучающихся в образовательном процессе описывается в трудах Б. П. Есипова, П. И. Пидкасистого, А. В. Брушлинского, А. М. Матюшкина, Н. Г. Ярошенко, Е. Я. Голанта. Различные аспекты этой проблемы нашли отражение в психолого-педагогических трудах (Т. И. Бабаева, Е. Я. Голант, Б. П. Есипов, А. С. Лында, А. К. Осницкий, М. А. Федорова и др.), в которых они представляют общую характеристику и выделяют условия организации самостоятельной деятельности и т.п.

«Дефицит самостоятельности может быть связан с непониманием действующих на субъекта сил, с отсутствием четких ценностных ориентаций, с нерешительностью» [3. с. 87]. В условиях современной социальной действительности требуется воспитание и развитие у студентов качеств инициативности и самостоятельности и в соответствии с общественными

идеалами и национальными традициями развивать ценности саморазвития, самообразования, самовоспитания.

Особенность саморазвития студентов в процессе обучения сопряжена с тенденцией и структурой познавательной деятельности на всех этапах интеграции фактических знаний в рамках обеспечения целостного видения идеи «эволюции» системы образования. Наиболее полно эта идея реализуется усвоением двух взаимосвязанных между собой сторон. Это, прежде всего, понимание того, что подлежит усвоению и с какой целью, а также закрепление усвоенного дабы применить его в дальнейшем. То есть в развитии самостоятельности оба способа используются согласованно, в которой важность индивидуальной работы возрастает постепенно.

Как было замечено И. Ф. Ежуковой, именно в системе организации вузовского самоуправления студенты оказываются в условиях, максимально близко приближенных к реальной управленческой жизни, к деятельности творческой, инновационной, моделирующей в основных чертах деятельность по реорганизации и преобразованию учебно-воспитательного процесса, всей социальной среды в собственном вузе [4].

Студенческое самоуправление – это организованная структура, являющаяся связующим звеном между студенчеством и администрацией учебного заведения, обеспечивающая решение проблем студенческой молодежи. Оно должно обладать системностью, относительной автономностью, иерархичностью, подразумевающей разделение полномочий и степень ответственности, а также связями с внешней средой. В то же время, оно представляет собой одну из систем воспитательного процесса вуза, обеспечивающую личностное саморазвитие студента на основе творческого подхода, свободного выбора и добровольного принятия жизненных ценностей. Под системой студенческого самоуправления понимается целый механизм, способствующий активному участию студентов в управлении вузом, в учебных и воспитательных процессах и своей жизнедеятельности в нем через взаимодействующие коллегиальные органы – на всех уровнях управления университета.

Главное в изменении смысла понятия «студенческое самоуправление» заключается в приобретении им социально-практического характера, обусловленного необходимостью сознательного ответственного отношения студентов к возможностям и перспективам своего профессионального и культурно нравственного самоопределения [19].

Целями деятельности студенческого самоуправления являются:

- защита и представление прав и интересов студентов;
- привлечение студентов к решению различных вопросов и проблем, непосредственно затрагивающих и касающихся их жизни в университете;

– создание условий для развития чувства социальной ответственности молодежи;

– создание условий, способствующих саморазвитию личности как человека интеллигентного, творческого, признающего гуманное отношение к человеку высшей ценностью и отвечающего современным социально-экономическим требованиям рынка труда к высококвалифицированному специалисту и его самореализации в профессиональной сфере;

– сохранение и развитие демократических традиций студенчества;

– содействие органам управления образовательного учреждения в решении образовательных и научных задач, организации воспитательного процесса, досуга и быта студентов, пропаганде здорового образа жизни.

Для достижения заявленных целей были выдвинуты следующие задачи:

– усилить роль студенческих организаций в личностном становлении студента, в формировании его мировоззрения;

– создать социокультурное пространство для реализации инициатив студентов, развития творческой активности, организаторских и коммуникативных навыков и умений студентов;

– активизировать самостоятельную творческую деятельность студентов во время учебы с учетом современных тенденций развития системы непрерывного образования;

– провести работы, направленные на повышение сознательности студентов и их требовательности к уровню своих знаний, воспитание бережного отношения к имущественному комплексу, патриотического отношения.

Современная концепция образовательной политики предполагает усиление роли студентов в образовательном процессе, расширение их прав и возможностей. Используя различные формы индивидуальной работы, как средство формирования активности и самостоятельности студента, можно не только лишь достигать глубоких и прочных знаний, но и способствовать значительному усилению мотивации студента к процессу обучения, к формированию и развитию компетенций как конечных целей образовательной деятельности.

Реализация описываемого предусматривает сопровождение процесса такой образовательной средой, специфическими характеристиками которой является предоставление будущим специалистам возможности свободного обмена собственными мнениями, идеями, живого обсуждения и дискуссии, творческой деятельности. Сама образовательная среда базируется на личностно-ориентированном подходе, предусматривающем ориентацию на личность студента как цель, субъект, результат педагогического процесса [17, С. 69].

Следовательно, вовлечение студентов в учебно-познавательную деятельность в образовательной организации предполагает образование такого процесса работы, в котором студенту будет представлена возможность проявить себя как личность, осуществить действие личностного характера, связанные с творческим поиском, нахождением, выбором, осмысливанием и выдвижением идей и так далее. Поэтому роль студенческого самоуправления видится в управлении самостоятельной работой студентов, в рамках которого осуществляется активное взаимодействие сторон между собой.

С моей точки зрения, студенческие самоорганизации не отрицают субъектность студента в необходимости самоуправления собственной деятельностью, а наоборот устанавливают такое взаимодействие, при котором формируются условия, стимулирующие, ориентирующие, направляющие будущего специалиста на эффективную деятельность, в процессе которой он и осуществляет саморегуляцию, самоорганизацию, самокорректировку.

Учитывая, что самоуправление – специфическая организация коллективной деятельности, которая основана на развитии самостоятельности студентов в принятии и реализации решений для достижения значимых поставленных целей, самоуправление выполняет следующие функции:

- профессионализация (приобретение общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций в условиях деятельности студенческого самоуправления);
- персонализация (изменение системы личностных смыслов и активности личности в процессе сотрудничества со студентами и преподавателями);
- самоорганизация (самоактивизация личности);
- интеграция (предоставляет возможность сочетать коллективные индивидуальные виды деятельности; объединяет усилия педагогов, родителей, детей для результативной работы);
- адаптация (обеспечивает гармонию коллективных взаимоотношений);
- прогноз (определение реальных перспектив на основе диагностики и рефлексии);
- освоение управленческой культуры (появляется возможность осуществить самостоятельный выбор в принятии решения, важного для себя и для коллектива; осознание свободы и ответственности) [7].

Рассмотрим на примере деятельность органа студенческого самоуправления Павлодарского Государственного Педагогического Университета.

В структуру самоуправления входят: студенческий совет университета, а также соответствующие ему подразделения, совет учебной группы, старост и кураторов, профсоюз, различные творческие объединения, объединение организаторов мероприятий в течение учебного года. Основными направлениями

их деятельности являются развитие студенческих инициатив в различных сферах студенческой жизни и стимулирование научного творчества студентов, формирование традиций университета и воспитание чувства гордости за звание студента, решение социальных вопросов студенческой жизни и многое другое.

Говоря о функции профессионализации, нужно подчеркнуть, что студенческое самоуправление способствует развитию формированию ключевых компетенций для успешного взаимодействия студента с выбранной им профессией. Основной формой профессионализации личности является профессиональное воспитание студентов как освоение опыта и формирование навыков к конкретному виду профессионального труда.

Так, например, студенческое самоуправление в ПГПУ, одной из направлений деятельности которого является организация различного рода работы в течение учебного года, содействует будущему специалисту в организации одной из них. В период работы у студента происходит адаптация к среде профессионального учебного заведения, развитие профессионально важных и социально-значимых качеств, формирование профессионально-этических норм поведения, увеличивается творческое участие в производстве и возрастает ответственность за результаты своего труда, состояние окружающей среды и т.д.

Персонализация реализуется благодаря кураторам уже на первом курсе, которые совместно со студенческими объединениями ежегодно организуют сборы первых курсов, цель которых заключается в формировании положительного мотивационного отношения студентов к избранной профессиональной деятельности и подготовке к ней. Итогом собраний становится освоение техники организаторской работы, умений работать в команде, определение новоиспеченными студентами эффективности собственных действий, формирование органов самоуправления внутри групп. И уже на втором курсе студенты проявляют большую инициативность и выполняют роль организаторов, входят в состав объединений по своему выбору, осознавая личный вклад в социально-значимую деятельность университета, увеличивая поведенческую активность.

Самоорганизация имеет особую значимость для будущего специалиста не только в освоении учебно-теоретических знаний, но и в профессиональной деятельности. С точки зрения затраченного времени, самоорганизующаяся личность решает поставленные перед ней задачи быстрее, рациональнее и экономичнее.

В нашем университете созданы дополнительные возможности для развития качества самоорганизации в условиях управления – это участие в деятельности

различных объединений вуза. Проведение конференций, семинаров и открытых уроков на темы, касающиеся вопросов выбранной специализации, организация мероприятий, как студенческие акции, соревнования и олимпиады, концерты, посвященные развитию социально-культурных ценностных ориентаций у студента.

Развитие качества самоорганизации особенно наблюдается у группы студентов нашего Павлодарского Государственного Педагогического Университета, которые в рамках академической мобильности ежегодно проводят один семестр в одной из стран Европейского Союза. Студенческий коллектив в данном случае может рассматриваться как показатель высокого уровня его развития, который характеризуется организованностью, сплоченностью и ответственностью каждого члена коллектива, отношениями сотрудничества и взаимопомощи.

Практика показывает, что участие в подобной поездке формирует у студентов определенные черты характера, как самостоятельность, которая является тем внутренним вектором, который определяет готовность студента к самоорганизации, инициативность, ответственность, исполнительность, креативность и адаптивность, «развивает стремление к поиску альтернативных способов решения проблемных ситуаций», то есть то, что необходимо в дальнейшем для их успешной профессиональной деятельности.

Важно отметить, что в условиях самоуправления в период этой поездки практически отсутствует деление членов группы на организаторов и исполнителей, или на «актив» и «пассив». Каждый студент объективно поставлен в активную жизненную позицию и, вследствие этого, каждый имеет объективную возможность за время обучения развить в себе чувство ответственности и самостоятельность. Также встреча один на один с определенными, и нужными в то же время, трудностями помогает студентам развить себя и свою жизнь, так как именно в таких ситуациях особенно необходима осознанность и понимание смысла происходящего. Главное их преимущество — их знания, умения и навыки, умение мыслить проектно, излагая свои мысли достигать запланированных результатов, умение ставить задачи и выстраивать алгоритмы их решения. Это те преимущества, которые дают активное участие в деятельности органов студенческого самоуправления и которые пригодятся в любой сфере жизни. Стоит указать, что по приезду из Европы студенты, участвовавшие в программе, более энергичны, проявляют активность и передовитость в управлении вузом, так как стремятся поделиться приобретенным опытом.

В процессе всей деятельности в рамках управлений студентов в вузе, будущий специалист интегрирует со своими одноклассниками и студентами

из параллельных групп и даже кафедр, преподавателями и администрацией, постепенно адаптируется к новому ритму работы и ее условиям, рассматривая все имеющиеся перспективы, основываясь на анализе, наблюдении и статистике, для более успешной деятельности и тем самым усваивает навыки управленческой культуры, необходимой ему для успешной работоспособности в будущем.

ВЫВОДЫ

П. И. Пидкасистый считает, что «самостоятельная работа в высшей школе является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе» [18, с. 31].

Деятельность студенческого самоуправления предполагает личную и коллективную ответственность за принимаемые решения и их выполнение. Успешность работы возможна при учете мотивов, возможностей и потребностей участия студентов в самоуправлении, уровень их готовности к выполнению управленческих функций. Чем выше уровень их подготовки, тем добросовестнее обучающиеся относятся к принимаемым решениям и их выполнению. В свою очередь участие в принятии решений способствует формированию у студентов самостоятельности, социальной активности, управленческой культуры, внимательности, гражданской ответственности товарищеской требовательности. Выполняя различные функции для достижения целей, они в полной мере начинают осознавать всю серьезность собственных предпринятых шагов и действий и брать ответственность за все последствия на себя. Между развитием самостоятельности и их деятельностью в органах студенческого самоуправления существует взаимодействие: выраженность активным участием в процессе реализации программ и проектов студенческого самоуправления. Следовательно, все усилия студенческого самоуправления должны быть направлены на их вовлечение в такую деятельность.

Самостоятельные работы в высшей школе выступают в качестве специфических педагогических средств организации и управления самостоятельной деятельностью студента в учебном процессе, которая должна включать и метод учебного или научного познания, предмет познавательной деятельности в любом виде учебного труда является не источник знания и не дидактическое назначение самостоятельной работы, а задача включенная в тот или иной конкретный вид самостоятельной работы. Ситуация задачи и определяет характер, своеобразные черты мышления.

Студенческое самоуправление выступает в роли свободного пространства для удовлетворения всех социально-значимых потребностей молодежи в укреплении самостоятельности, под которой, мы понимаем, способность человека адекватно понимать себя и жизненную ситуацию, принимать сознательные решения и выполнять их в обязательном порядке. В самоуправлении ключевым

является свобода выбора деятельности и принятие полной ответственности на себя за принятые решения, направленные на развитие целеустремленности, мотивационно-потребностной сферы и активности студентов.

Самостоятельная работа является основой образовательного процесса в рамках компетентного подхода, так как в процессе самостоятельной работы формируются рефлексивные знания, умения и вырабатываются качества личности, необходимые для решения профессиональных задач. Таким образом, организация самостоятельной работы студентов в рамках студенческого самоуправления в высшей школе предоставляет возможность личностного включения студента в процесс формирования у него профессионально значимых качеств.

Таким образом, самоуправление можно определить как один из факторов развития способности к самоорганизации в деятельности.

Студенческая самоорганизация – инициативная, самостоятельная деятельность студентов по формированию обучения, быта и досуга, которая осуществляется на основе их ответственности и способствует развитию качества, как предприимчивость, целеустремленность, социальная активность.

Основной критерий эффективности деятельности студенческого самоуправления заключается в повышении уровня активности каждого студента в различных сферах деятельности. Однако, именно от уровня развития самоуправления непосредственно зависит уровень выработки самостоятельности у студентов, то есть самоуправление является критерием укрепления самостоятельности в рамках воспитательной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Осницкий, А. К.** Психологические механизмы самостоятельности. – М., Обнинск : ИГ СОЦИН, 2010. – 232 с.
- 2 **Соколова, Е. Т.** Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 215 с.
- 3 **Леонтьев, Д. А.** Психология смысла: Природа, структура и динамика смысловой реальности. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
- 4 **Ежукова, И. Ф.** Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности : автореф. Дисс ... канд. пед. наук 13.00.08/ Ежукова Ирина Федоровна. – М., 2009. – 22 с.
- 5 **Колмогорова, О. А.** К вопросу об организации студенческого самоуправления в вузе. Современные проблемы науки и образования : тез. докл. XLV внутривузов., науч. конф. преподавателей МаГУ. – Магнитогорск : МаГУ, 2007. – 14–15 с.

6 **Хадикова, З. И.** Развитие самостоятельности студента в системе полипредметности учебного процесса. Инновационные педагогические технологии : материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014г.). – Казань : Бук, 2014. – 281–284 с.

7 Методика воспитательной работы : Учебное пособие для студентов вузов. Под ред. В. А. Сластенина. – М., 2002. – 74 с.

8 **Тишкова, Е. В.** Развитие самостоятельности у студентов колледжа. Научное сообщество студентов : Междисциплинарные исследования : сб. ст. по мат. LIX междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 24 (59).

9 **Абульханова-Славская, К. А.** Деятельность и психология личности. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

10 **Мудрик, А. В.** Роль социального окружения в формировании личности подростка. – М. : Знание, 1979. – 40 с.

11 **Новикова, Л. И.** Воспитательное пространство : опыт и размышления. Методология, теория и практика воспитательных систем : поиск продолжается. – М. : Просвещение, 1996. – 227 с.

12 **Нечаев, А. Н.** Развитие личностных качеств молодых людей в группе саморазвития. // Психотерапия. – 2016. – № 12. – 107 с.

13 **Осницкий, А. К.** Психологические механизмы самостоятельности. – М., Обнинск : ИГ Социн, 2010. – 232 с.

14 **Грищенко, Ж. М. и др.** Студенческое самоуправление : состояние, проблемы, перспективы. – Минск : Университетское, 1988. – 62 с.

15 **Абузярова, Г. С.** Основные тенденции развития ученического самоуправления в современных образовательных системах : Дисс.канд.пед. наук. – Ульяновск, 2010. – 315 с.

16 **Даськова, Ю. В.** Подходы к формированию творческой самостоятельности студентов-дизайнеров // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – 69–70 с.

17 **Архангельский, С. И.** Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.

18 **Товкань, В. А.** Студенческое самоуправление в медицинском вузе // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. Науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2015. – 264–266 с.

19 **Трущенко, Е. Н.** Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов в вузе. – Майкоп : Изд-во «Аякс», 2008. – 24 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Д. К. Оразбаева¹, А. Б. Рахимжанова²

Студенттік өзін-өзі басқару дербестік факторы ретінде

^{1,2}Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

D. K. Orazbayeva¹, A. B. Rakhimzhanova²

Student self-government as a factor of independence

^{1,2}Graduate Pedagogical School,
Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan.

Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада студенттік жастағы субъектінің дербестік мәселесі талданады. Студенттік өзін-өзі басқару органдарының қызметі мен олардың студенттік дербестігіне әсері қарастырылған. Студенттік дербестікті дамытпайынша, жоғары оқу орындарында оқыту барысында кәсіби қалыптаспайынша және студенттік ұйымдарға қатыспайынша болашақ мамандарды даярлау мүмкін емес екені анықталды. Студенттік өзін-өзі басқарудағы жұмыс студенттің өз қабілеттерін ашуға, шешім қабылдау дағдыларын қалыптастыруда оны дербес және жауапты етуге, жаңашылықты тануға, ересектерше араласа білуге, сондай-ақ құрдастарымен де, үлкендермен де, ұжымда қызмет етуде кәсібиліктің құндылығы ерекше. Мақалада берілген Павлодар мемлекеттік университетінің студенттік өзін-өзі басқару қызметінің тәжірибесі зерттелетін тақырыптың жай-күйін объективті түрде көрсетеді, олардың қызметтері мен жүзеге асыру механизмдерін қарастырады. Оқу үдерісінде студенттік өзін-өзі басқару қызметі өзін-өзі дамытуды қалыптастыруда, өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі жүзеге асыру қабілетін қалыптастыруда мамандардың кәсіби білімі мен тәжірибесі, іс-әрекеті маңызды.

The problem of independence as an integral quality of the subject in the student's age is analyzed in this article. The functions of the student self-government and their influence on the independence of the student are considered. It has been revealed that training of future specialists is impossible without the development of the student's personality, his professional development during his studies at the University and participation in the student organization. It is shown that the work

in the student self-government helps students to reveal their abilities, develop decision-making skills, which make them independent and responsible, learn new things, learn to communicate with both adults and with their peers, learn to work in a team, which is valuable in professional activities. The experience of student self-government of Pavlodar State Pedagogical University presented in the article objectively reflects the state of the investigated topic, considers their functions and mechanisms of implementation. Purposeful work on the development of students' independence in the educational process forms the ability to self-development, self-improvement and self-realization, therefore, will ensure the formation of readiness of future specialists aimed at mastering professionally significant knowledge, experience of relations and activities.

ГРНТИ 14.25.01

Ш. Б. Оразов¹, Р. Е. Бердимуратова²

¹д.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан, 161200, Республика Казахстан;

²ст. преподаватель, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан, 161200, Республика Казахстан
e-mail: ¹orazov_57@inbox.ru; ²razia68@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ФИЗИОЛОГО-ГИГИЕНИЧЕСКИЕ
ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В данной статье рассматриваются вопросы комплексного применения форм обучения в процессе профессиональной практической физической подготовки учащихся старших классов общеобразовательных школ, а также актуальные вопросы методики активного профессионального обучения.

Разработка методики профессионально-прикладной физической подготовки старшеклассников к массовым рабочим профессиям, осваиваемым в школе, не является конечной задачей теории и методики физического воспитания в общеобразовательной школе. По нашему мнению, профессионально-прикладную физическую подготовку к осваиваемым в школе профессиям необходимо сочетать не только с общей физической подготовкой, что, безусловно, важно, но и с профессионально-прикладной физической подготовкой к другим профессиям, которые учащиеся изберут после окончания школы. Над этой проблемой, которая актуальна для большинства старшеклассников, мечтающих об успешной творческой трудовой деятельности после окончания школы, включая учебу в соответствующем учебном заведении, в настоящее время работа продолжается.

Ключевые слова: педагогика, гигиена, физиология, студенты, адаптация, способности, школа.

ВВЕДЕНИЕ

Необходимость в профессионально-прикладной физической подготовке объясняется тем, что различные профессии, предполагая свою системно-функциональную специфику, различаются по психофизиологическим характеристикам и условиям труда, предъявляют различные требования к

организму работающих, в том числе к физической подготовленности человека [1]. В процессе базового физического воспитания практически невозможно создать у человека такой уровень развития двигательной функции, который обеспечил бы ему одинаково высокопроизводительную деятельность на производстве во всех ее многообразных проявлениях. Именно поэтому, а также ввиду необходимости избегать отрицательного переноса двигательных навыков и качеств и повысить неспецифическое влияние средств физической культуры на устойчивость организма к воздействию профессиональных вредностей появилась необходимость в профессионально-прикладной физической подготовке.

Сегодня профессионально-прикладная физическая подготовка, эффективность которой неоднократно доказана при подготовке высококвалифицированных специалистов в условиях профессионально-технических, средних и высших специальных учебных заведений стала частью и школьной программы физического воспитания. Она призвана стать существенным подспорьем в решении одной из основных задач реформы средней общеобразовательной и профессиональной школы-повышение эффективности трудового воспитания, профессионального обучения и профориентации учащихся. С этих позиций включение профессионально-прикладной физической подготовки в школьную программу физического воспитания-безусловно важный, необходимый и своевременный шаг. В то же время, как показал анализ дел на местах (анкетирование и опрос учителей физической культуры), при осуществлении профессионально-прикладной физической подготовки в школе возникает много неясностей и вопросов, требующих своего разрешения.

Дело в том, что использовать в общеобразовательной школе методику и рекомендации по профессионально-прикладной физической подготовке, разработанные для других типов учебных заведений, не всегда возможно, поскольку условия профессионального обучения и физического воспитания в них различны. Обучение в техникумах и вузах построено таким образом, чтобы готовить специалистов соответствующих отраслей народного хозяйства по конкретным профессиям и специальностям; в общеобразовательной же школе в настоящее время лишь не более 15 % выпускников работают в дальнейшем по освоенной в школе профессии [2].

Из сказанного следует, что при осуществлении профессионально-прикладной физической подготовки в общеобразовательной школе необходимо особое внимание уделять сочетанию ее с общей физической подготовкой, в процессе которой создаются предпосылки успешности будущей трудовой деятельности в целом.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель включенного в школьную программу раздела «Профессионально-прикладная физическая подготовка юношей и девушек 10–11-х классов» – содействовать успешности профессиональной адаптации школьников к определенной профессии.

Данных об использовании профессионально-прикладной физической подготовка в ходе профессионального обучения школьников крайне недостаточно, проведены лишь единичные исследования.

Профессионально-прикладной физической подготовка для учащихся старших классов средней школы на основе комплексного использования форм физического воспитания. В этом исследовании профессионально-прикладной физической подготовка выступает как важный компонент метода активного формирования профпригодности, приобретающего особое значение при обучении массовым рабочим профессиям в условиях дефицита трудовых ресурсов, когда метод профотбора не всегда эффективен в силу недостаточной престижности этих профессий. Согласно методу активной профадаптации, формирование рабочих динамических стереотипов (функциональных систем обеспечения успешного освоения профессии) у старших школьников происходит значительно эффективнее, если: 1) активно развивать ключевые профессионально значимые функции с помощью приборов-тренажеров и физических упражнений; 2) вводить в методику практического обучения профессии «Физиологически обоснованный инструктаж»; 3) осуществлять рациональный режим труда и отдыха в дни работы с учетом специфики осваиваемой профессии.

Следует подчеркнуть, что эффективность профессионально-прикладной физической подготовка намного повышается, если ее проводить в комплексе с другими мероприятиями и соблюдать требования, предъявляемые к условиям внешней производственной среды.

Моделью в исследовании служила массовая рабочая профессия швей-мотористки, обучение которой в общеобразовательных школах ведется в широком масштабе.

На основании имеющегося научно-практического опыта профессионально-прикладной физической подготовка в других учебных заведениях, с учетом особенностей профессионального обучения и физического воспитания школьников и рекомендаций метода активной профадаптации были определены следующие общие положения профессионально-прикладной физической подготовка старших школьников [3].

1 Профессионально-прикладной физической подготовка учащихся общеобразовательных школ – органическая часть общей системы физического

воспитания, реальное воплощение в жизнь принципа взаимосвязи физического и трудового воспитания.

2 Воспитательные, оздоровительные и образовательные задачи профессионально-прикладной физической подготовка решаются в единстве, в соответствии с общими задачами физического воспитания и целью воспитания молодежи.

3 Профессионально-прикладной физической подготовка старшекласников сочетается с общей физической подготовкой и осуществляется на ее базе, когда создаются предпосылки для формирования специальной физической подготовленности к конкретным профессиям.

4 Профессионально-прикладной физической подготовка строится с учетом требований, предъявляемых профессией к организму специалиста, возрастно-половых и индивидуальных особенностей учащихся (физическая подготовленность, состояние здоровья, физическое развитие, интерес к занятиям физической культурой и спортом), а также имеющегося научно-практического опыта профессионально-прикладной физической подготовка.

5 Педагогическое воздействие профессионально-прикладной физической подготовка должно быть направлено на: развитие профессионально значимых физических качеств, способностей и психофизиологических функций; укрепление здоровья; повышение работоспособности и поддержание ее на оптимальном уровне в процессе обучения; профилактику и коррекцию влияния профессиональных вредностей; формирование интереса к профессии.

6 При осуществлении профессионально-прикладной физической подготовка целесообразно учитывать различные способы повышения эффективности освоения профессии с помощью средств физической культуры: использование срочного, отставного и кумулятивного тренировочных эффектов [4].

Не повторяя общих задач физического воспитания, на основе вышеизложенных общих положений были сформулированы задачи профессионально-прикладной физической подготовка старшекласников: 1) развитие ключевых профессионально значимых физических качеств, способностей и психофизиологических функций; 2) освоение двигательных умений, навыков и видов спорта, имеющих профессионально-прикладное значение; 3) повышение и поддержание на высоком уровне работоспособности во время производственных занятий; 4) профилактическое и корректирующее противодействие неблагоприятному влиянию факторов производства; 5) закрепление у школьников знаний о профессионально-прикладной физической подготовке, привитие интереса и привычки к самостоятельным занятиям; 6) содействие в формировании интереса к осваиваемой профессии.

Проверка эффективности методики комплексного использования различных форм профессионально-прикладной физической подготовка школьников старших классов при обучении массовым рабочим профессиям осуществлялась в ходе годичного естественно-педагогического эксперимента. Средства профессионально-прикладной физической подготовка использовались в утренней гигиенической и производственной гимнастике, домашних заданиях по физической культуре, физкультурных и спортивных занятиях в свободное время.

Эффективность профессионально-прикладной физической подготовка определялась с помощью показателей, характеризующих развитие специальной двигательной подготовленности (результаты экспериментального исследования ключевых профессионально значимых психофизиологических функций и выполнения разработанных контрольных физических упражнений), успешность профессионального обучения (сформированность профессиональных навыков, результаты социалистического соревнования, успеваемость), работоспособность и состояние здоровья. Учитывалось также влияние занятий профессионально-прикладной физической подготовке на отношение старшеклассников к самостоятельным занятиям физической культурой и на их интерес к изучаемой профессии.

Как показали результаты эксперимента, в группах, где применялась профессионально-прикладной физической подготовка, по сравнению с обычными к концу учебного года достоверно повысились: сформированность профессиональных навыков (12 из 13), успеваемость (количество хороших и отличных оценок увеличилось на 29,7 %) и производительность труда (на 10,8–19,7 % по разным показателям). Улучшалась специальная двигательная подготовленность учащихся- профессионально значимые физические качества, способности и психофизиологические функции (на 20 % и более), повысилась работоспособность и устойчивость организма к неблагоприятным факторам труда (простои и отвлечения снизились на 10–11 %, заболеваемость с временной утратой трудоспособности сократилась на 10,8–29,1 % по разным показателям). В группах профессионально-прикладной физической подготовка выросло число школьников, положительно относящихся к осваиваемой профессии (на 10,8 %), на фоне снижения от 9-го к 10-му классу в группах с обычным режимом (на 12,1 %) [5].

Проверка общей физической подготовленности показала, что сдвиги в ее показателях (тесты, и нормы комплекса готовности) в тех и других группах не имеют достоверных различий. Наблюдаемая же в группах профессионально-прикладной физической подготовке значительная тенденция к улучшению некоторых показателей (прыжок в длину с места, челночный бег 3x10 м, бег

100 м), по нашему мнению, еще раз свидетельствует о возможности переноса при развитии двигательных качеств.

Широкое внедрение разработанной методики профессионально-прикладной физической подготовке в практику работы школ, особенно при наличии лимита времени, отводимого на профессиональное обучение старшеклассников, будет способствовать решению актуальной в настоящее время задачи более успешного освоения школьниками массовых рабочих профессий.

ВЫВОДЫ

Речь идет о необходимости сочетать профессионально-прикладной физической подготовка с профпрогнозом и профориентацией в соответствии с развитием у школьников физических качеств и способностей.

Разработка и внедрение в практику системы профпрогноза и профессионально-прикладной физической подготовке в процессе физического воспитания учащихся общеобразовательных школ будет способствовать более эффективному осуществлению их профориентации, подготовки к будущей трудовой деятельности, успешной профадаптации и дальнейшим производственным успехам, нравственному и физическому здоровью молодежи. Таким образом, профессионально-прикладной физической подготовка явится существенным вкладом в усиление роли человеческого фактора на производстве.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Акбаев, Т. А.** Социально-педагогические основы подготовки высококвалифицированных спортсменов (на примере футбола) : Автореф. дисс. докт.пед.наук. – Алматы, 2003. – 46 б.
- 2 **Имангалиев, А. С.** Развитие педагогической валеологии в системе оздоровительной физической культуры старшеклассников : Автореф. дис. на соискание ученой степени д.п.н. – 2000. – С. 1–47.
- 3 **Сарыбеков, М. Н.** Теория и практика экологической подготовки будущего учителя начальных классов. – Алматы : Ғылым, 2001. –152 с.
- 4 **Адылханов, А. С.** Салауаттану. Терминологиялық түсіндірме. – Алматы : Кітап, 2005.
- 5 **Горанько, М., Құлназаров, А., Қанағатов, Е.** Президенттік сыналар дене шынықтыру дайындығы – Қазақстан Республикасы тұрғындары денсаулығының негізі. – Алматы, 2003.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Ш. Б. Оразов¹, Р. Е. Бердимуратова²

Жоғары мектеп оқушыларында физикалық дайындығының кәсіби-қолданбалы педагогикалық және физио-гигиеналық негіздері

^{1,2}Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан к., 161200, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Sh. B. Orazov¹, R. E. Berdimuratova²

Pedagogical and physiological-hygienic bases of professional-applied physical preparation of senior schoolchildren

^{1,2}A. Yesevi International Kazakh-Turkish University,
Turkestan, 161200, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада орта арнаулы мектептердегі жоғары сынып оқушыларының кәсіби қолданбалы физикалық дайындығы үдерісінде оқыту формаларын кешенді қолдану және де кәсіптік ептілікті белсенді қалыптастыру әдісінің өзекті мәселелері сөз етіледі.

Мектепте игерілетін жаппай жұмысшы мамандықтарға жоғары сынып оқушыларының кәсіби-қолданбалы дене дайындығының әдістемесін әзірлеу жалпы білім беретін мектептегі дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесінің түпкі міндеті болып табылмайды. Біздің пікірімізше, мектепте игерілетін мамандықтарға кәсіби-қолданбалы дене дайындығына тек жалпы дене дайындығымен ғана емес, бұл сөзсіз маңызды, сондай-ақ басқа, атап айтқанда, оқушылар мектепті бітіргеннен кейін таңдап алатын мамандықтарға кәсіби-қолданбалы дене дайындығымен ұштастыру қажет. Мектеп бітіргеннен кейін табысты шығармашылық еңбек жолын армандайтын, тиісті оқу орнындағы оқуды қоса алғанда, көптеген жоғары сынып оқушылары үшін өзекті мәселе бойынша қазіргі уақытта жұмыс жалғасуда.

This article deals with the issues of the integrated application of forms of training in the process of professional practical physical training of senior students of secondary schools, as well as relevant issues of active vocational training methods.

The development of methods of professional and applied physical training of high school students for mass working professions, mastered at school, is not the final task of the theory and methodology of physical education in secondary schools. In our opinion, professional and applied

physical training for the professions being mastered at school should be combined not only with General physical training, which is certainly important, but also with professional and applied physical training for other professions, namely those that students will choose after graduation. This problem, which is relevant for the majority of high school students who dream of successful creative work after graduation, including studying at the appropriate educational institution, is currently being worked on. The development of methods of professional and applied physical training of high school students for mass working professions, mastered at school, is not the final task of the theory and methodology of physical education in secondary schools. In our opinion, professional and applied physical training for the professions being mastered at school should be combined not only with General physical training, which is certainly important, but also with professional and applied physical training for other professions, namely those that students will choose after graduation. This problem, which is relevant for the majority of high school students who dream of successful creative work after graduation, including studying at the appropriate educational institution, is currently being worked on.

D. A. Ospanova¹, Z. Kh. Tanat²

¹Dr. habil. med., Professor, Department «Public Healthcare with the course «Nursing Care», Kazakh Medical University of Continuing Education, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

²graduate student, Kazakh Medical University of Continuing Education, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan
e-mail: ¹dinara.ospanova@mail.ru; ²ziyada@bk.ru

RESEARCH METHODOLOGY OF NURSING CARE SPECIFICITIES OF OSTOMY CHILDREN WITH GASTRO-INTESTINAL TRACT CONGENITAL MALFORMATIONS

The article deals with the research methodology of nursing care specificities of ostomy children with gastro-intestinal tract (GIT) congenital malformations. Congenital malformations (CM) are one of the main causes of perinatal and neonatal mortality. Herewith, the ratio of GIT congenital malformations reaches 25 %. But 40–50 % of children with impaired development may be saved for life in case of timely surgical correction of GIT CM and rehabilitation. Taking this into consideration there arises a necessity in specialized professional nursing care of patients with congenital malformations of GIT with a formed stoma for raising their life quality. In developed countries, nursing care in such cases is realized by trained specialized medical nurses. In Kazakhstan, the care of ostomy children is the duty of dressing-room nurses and charge nurses. That is why, the issue of qualified specialized nursing care of patients with GIT CM who have a temporary or constant stoma is urgent in our country.

Keywords: nursing care, stoma, congenital malformations, gastro-intestinal tract, care characteristics in pediatry.

INTRODUCTION

Congenital malformations (CM) are structural or functional abnormalities, which appear in the intrauterine developmental period and can be discovered before the child is born or at later periods of his life [1]. In the opinion of World Health Organization, CM are a more common children's pathology with children when they are newborns and babies. CM are still the main reason of sickness, disability and death rates in that age group [1]. There are more than 5,5 % of children with CM in the world, at the

same time, mortality makes about 30–40 % [4]; CM among the causes of neonatal mortality makes 7 % [5].

According to European registry of congenital malformations EUROCAT, 2,5 % of 5,2 million live-born are born with various congenital malformations. According to EUROCAT, in 2012-2016 frequency of congenital malformations of the gastro-intestinal tract (CM GIT) in Europe makes 20,03 cases per 10 000 childbirths (EUROCAT Prevalence data) [2,3].

In the Republic of Kazakhstan, over the last years, CM take a leading place among the reasons of child death rate, making 22,6–22,8 % and it has no tendency to decreasing [6].

MAIN PART

In the general structure of congenital malformations pathology percentage of gastro-intestinal tract (GIT) makes 21,7 to 25 % of the total defects and takes 3rd place among CM. In EU countries frequency of CM GIT is 13–26,4 cases per 1 000 live births. At the same time, the death rate is 25–57 % among newborns with CM GIT [7].

Congenital malformations are one of the main reasons of perinatal and early infant mortality, causing serious medical and social problems in the society. Many survived children become invalids from the childhood and their sustentation, care and education put a heavy burden not only on the shoulders of their parents, but also requires significant material costs of the state.

We know that life can be saved for 40-50 % of children with congenital malformations if we make timely diagnostic and surgical correction within the first hours of life. Taking into consideration complexities of the age group, pathology occurring with low birth weight, many congenital gastro-intestinal pathologies are treated stepwise by surgery. One of the variants is stoma excretion at various parts of the GIT.

To improve the quality of life for children who have GIT CM, phased surgical treatment and rehabilitation is needed, one of the stages of surgical treatment and rehabilitation being temporary intestinal stoma placement. The care of such patients in developed countries is realized by specialized nurses, trained and acting within stoma nursing standards [8]. In Kazakhstan care for these patients realized by dressing-room nurses and charge nurses.

Taking into consideration the features of taking care of newborn patients with different congenital malformations of gastro-intestinal tract, questions arise regarding the features of care in the postoperative period and the prevention of complications during discharge and home care.

In 2013 Association of Stoma Care Nurses (ASCN) was established in the United Kingdom of Great Britain, the purpose of which being the support for the development

of stoma care practices, evidence-based development of nursing care, comprehensive promotion of collaboration between stoma care professionals at the national level. ASCN realizes development and publication of stoma care standards, where within these years surgical techniques improvement took place, as well as approaches to the care and development of medical equipment. Seven stoma care standards describe the structure, process, and results of stoma treatment, where the nurse is the main member in the patient's care.

Herewith, qualitative specific or targeted education of a nurse who monitors, cares and educates the parents / guardians for newborns with GIT pathology, in the postoperative period or at home is a priority. After all, the nurse's work consists not only in the management of the patient in the postoperative period, but also in his preoperative preparation and work with parents / guardians, where the level of approach and knowledge directly affects operational risks and complications [9].

In the work with a certain age group like pediatric or neonatal service, it's very important to consider the specificity, because a child is not an adult in miniature, but the organism for each age is relatively perfect, with its own morphological and functional features, for which the corresponding dynamics of their flow from birth to puberty is naturally determined [10]. That's why there are their own standards for nursing stoma care in the pediatric service, which demonstrate the effectiveness and positive dynamics of application of the established standards of care.

The research's goal is to discover the point of methodology for the study of the features of nursing care for children with stomas in CM of GIT.

A qualitative research method in the form of interviews with open questions was selected for researching. At the initial stage of the work the main stages of the planned study were determined in accordance with Elo & Kyngas [11]: open coding and creation of categories, abstractions.

Research sample was built with practicing nurses in pediatric surgery departments of JSC «Scientific Center of Pediatrics and Pediatric Surgery» of the Ministry of Healthcare of the Republic of Kazakhstan (Almaty) and SME on the REM «Pavlodar Oblast Children's Hospital». This research didn't aim at identifying the level of knowledge and practical skills of nurses in the departments, but at establishing the features of nursing care for such serious patients with stomas that require special attention.

Interviewing was voluntary, at the same time every volunteer could decline it any time. All the information obtained during the experiment is strictly confidential. Volunteers are protected from social risks, taking into account compliance with relevant regulatory requirements, by using a digital code during interviews, while the interview records are stored in encoded files in an electronic office that is not available for public use; only a limited circle of employees, in accordance with their job descriptions, if

necessary, have access to the information obtained during the interview during the whole time of the study and 5 years after it was completed.

The questionnaire consists of 4 sections:

- common 5 questions (age of the respondents, total work experience in the profession, work experience in the Department of Pediatric Surgery, date of graduation from a medical college with the indication of its location);

- general 4 questions, directly related to the features of nursing care for children with CM of the GIT with temporary or permanent stoma (frequency of occurrence in practice of patients with stoma, a description of the traditional care of patients with stomas with the release of positive and negative aspects with this type of nursing care and existing problems);

- specific 5 questions (knowledge of action algorithms for complications of intestinal stoma and their possible causes, the availability of a standard of preoperative, operational and postoperative procedures for stoma care, knowledge of international standards for nursing care and the existence of international associations of nursing care for stoma);

- small patient family-oriented care questions (help from a nurse with psychological adaptation of the patient and his family in the environment and physical activity, specificity of teaching parents how to take care of children with a stoma in congenital malformations of GIT).

A content analysis is used for analyzing the data. Qualitative content analysis is widespread in nursing research. An inductive text data analysis content approach was conducted to interpret the overall meaning of the data for that research. The data were analyzed from the selected units of analysis, the allocation of key concepts, which allowed us to come to a conceptual conclusion. To comply with the rules of reliability and reliability of qualitative research, critical tools for evaluating the qualitative research were applied - reliability, reliability, verifiability, validity.

When interviewing the nurses of the departments of pediatric surgery in the clinics of Almaty and Pavlodar, it was revealed that the main problems of the work of nurses with patients with various types of stomas in CM of GIT are the low basic level of knowledge and skills for stoma care (both at the VET level and the lack of cycles of professional development in this pathology), absence in the Republic of Kazakhstan of tested and approved standards for nursing care of stomas, the lack of integration of knowledge and skills at the international level. At the same time, nurses noted that recently used modern medicines, dressings, and new methods of patient care have an impact on improving the quality of nursing care for ostomy patients. In the recent years, much attention in medical practice has been paid to the issues of psychological support for patients and their immediate circle. In this connection, the study participants noted that the establishment of trusting relationships between parents of children with

CM of GIT and medical staff positively affects the course preoperative, surgical and postoperative stoma care procedures, including home care.

CONCLUSIONS

The results obtained during the research confirm importance of the process of taking care for ostomy pediatric patients with GIT CM for improving the quality of life with children having gastro-intestinal tract congenital malformations. A high-quality research among nurses caring for children with stomas at CM of GIT revealed a uniform level of skills and knowledge among the studied group, as well as outlined the existing problems and features of caring for such patients.

This research proves the necessity of development of nursing recommendations for stoma caring in children with congenital malformations. It is recommended as a part of targeted training programs for nurses for stoma caring.

REFERENCES

- 1 Information Bulletin No.370 April 2015 // WHO Impaired development. [Electronic resource]. – URL: <http://www.who.int> (Access date 21.03.2019).
- 2 Government working group and Inter-agency Group for Child Mortality Estimation // Report Astana, Kazakhstan of 22–25 June, 2013. - 23 p.
- 3 **Baigulov, M. Sh.** Feasibility Study and Development of Evaluation Method of Surgical Service Setting for Children with GIT Congenital Malformations : Dr. habil. med. Dissertation. – Astana, 2011. – 38 p.
- 4 **Monica Lanzoni, Joan Morris, Ester Garne, Maria Loane, Agnieszka Kinsner Ovaskainen.** European Monitoring of Congenital Anomalies JRC-EUROCAT Report on Statistical. Monitoring of Congenital Anomalies (2006–2015), 2017
- 4 Internet resource of European register of congenital malformations. [Electronic resource]. – <http://www.eurocat-network.eu/>
- 6 **Appasova, M. I., Choi, S. V., Chagai, S. M., Kassymova, A. S.** Frequency and Structure of Congenital Malformations with Almaty Children // Science about Man : X congress of young scientists and specialists proceedings / Ed. L. M. Ogorodova, L. V. Kapilevich. – Tomsk : SibSMU, 2009. – 166 p.
- 7 **Chuvakova, T. K.** Effective Technologies of Care for New-Born Children : Manual. – Astana, 2015. – P. 279–281.
- 8 ASCN Stoma Care National Clinical Guidelines 2019
- 9 **Papastavrou, E., Efstathiou, G., Tsangari, H., Suhonen, R., Leino Kilpi, H., & Patiraki, E.** A cross cultural study of the concept of caring through behaviours : patients' and nurses' perspectives in six different EU countries. // Journal of advanced nursing, 68. – 2012. – 1026-37.

10 <https://studfile.net/preview/7603363/> [Electronic resource].

11 **Elo, S. & Kyngäs, H.** The qualitative content analysis process. // Journal of Advanced Nursing, 62. – 2008. – P. 107-115. – doi:10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x.

Material received on 22.05.20.

Д. А. Оспанова¹, З. Х. Танат²

Асқазан-шек жолдарының туа біткен даму ақаулары бар стомаланған балаларға мейірбикелік күтім жасау ерекшеліктерін зерттеу методологиясы

^{1,2}Қазақ медициналық үздіксіз білім беру университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Д. А. Оспанова¹, З. Х. Танат²

Методология исследования особенностей сестринского ухода за стомированными детьми с врожденными пороками развития желудочно-кишечного тракта

^{1,2}Казахский медицинский университет непрерывного образования, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақалада асқазан-ішек жолдарының (АІЖ) туа біткен патологиялары бар балаларға мейірбикелік күтім жасау ерекшеліктерін зерттеу методологиясы қарастырылады. Туа біткен даму кемістіктері (ТДК) перинаталдық және балалардың ерте өлімінің негізгі себептерінің бірі болып табылады, сонымен қатар туа біткен АІЖ кемістіктерінің үлесі 25%-ға дейін жетеді. Бірақ даму ауытқулары бар балалардың 40-50%-ында ТДК-ны уақтылы кезеңдік хирургиялық түзету және оңалту кезінде өмірлері сақталуы мүмкін. Осыны ескере отырып, өмір сүру сапасының деңгейін арттыру үшін қалыптасқан стомасы бар туа біткен АІЖ патологиясы бар пациенттерге мамандандырылған кәсіби мейірбикелік күтім қажеттілігі туындайды. Дамыған елдерде мейіргерлік күтімді мұндай жағдайларда даярланған мамандандырылған мейірбикелер жүзеге асырады. Қазақстанда стомасы бар балалар күтімімен таңу және палаталы медбикелер айналысады. Сондықтан да, уақытша немесе тұрақты стомасымен АІЖ ТДК бар пациенттерге

мамандандырылған мейіргерлік кутім жасау мәселесі біздің еліміз үшін өзекті болып табылады.

В статье рассматривается методология исследования особенностей сестринского ухода за детьми со стомами с врожденными патологиями желудочно-кишечного тракта (ЖКТ). Врожденные пороки развития (ВПР) являются одной из основных причин перинатальной и ранней детской смертности, при этом доля врожденных пороков ЖКТ доходит до 25 %. Но 40–50 % детей с аномалиями развития может быть сохранена жизнь при своевременной поэтапной хирургической коррекции ВПР и реабилитации. С учетом этого возникает потребность в специализированном профессиональном сестринском уходе за пациентами с врожденной патологией ЖКТ с сформированной стомой для повышения уровня качества их жизни. В развитых странах сестринский уход в таких случаях осуществляется подготовленными специализированными медицинскими сестрами. В Казахстане уходом за детьми со стомами занимаются перевязочные и палатные медицинские сестры. Поэтому вопрос квалифицированного специализированного сестринского ухода за пациентами с ВПР ЖКТ, имеющих временную или постоянную стому, является актуальным для нашей страны.

ГРНТИ 14.35.07

Н. Ю. Пиговаева

доктор PhD, ассоц. профессор (доцент), Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: mega.nelly@list.ru

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье раскрывается роль педагога в процессе совместной учебной деятельности, развитие у студентов музыкальных способностей, которые лежат в основе теоретического сознания, мышления – рефлексии, мысленного эксперимента, фантазии.

Рассматриваются условия рационализации корректирующих действий студента-музыканта под руководством педагога, формирование рефлексивных способностей.

В статье уделяется большое внимание коррекции важнейших индивидуальных психологических свойств личности студентов-музыкантов. Также рассматриваются психолого-педагогические подходы рационализации профессионально-педагогического процесса.

Ключевые слова: исполнительское мастерство, условия рационализации, рефлексивные способности.

ВВЕДЕНИЕ

Главная задача любого преподавателя – помочь обучающимся овладеть прочными знаниями в большом объеме и надолго. Чтобы обучающиеся сохранили здоровье и эмоциональную устойчивость, равновесие, преподавателю необходимо знать не только свой предмет и современную методику его преподавания, кроме этого он должен учитывать психологию и физиологию человека. Педагог должен чувствовать психологическое состояние обучающегося, уметь его корректировать, не травмируя личность.

Необходимо умение понимать психологические механизмы мышления личности и влиять на него естественно. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяют их тонко корректировать. Важная роль педагога в утверждении обучающегося как некой одаренности, формирование и укрепление психологической уверенности как исполнителя

посредством методов и приемов, которыми педагог владеет, высвобождая из подсознания его природные способности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Рассмотрим условия рационализации корректирующих действий обучающегося-музыканта под руководством педагога. В идеале исследуемое сотрудничество должно быть организовано следующим образом: преподаватель не просто исправляет дефект, неточность, ошибку в исполнительском действии, а помогает обучающемуся увидеть источник, причину, оценить качественную сторону действия, наталкивает обучающегося на поиск новых действий, более профессиональных, исправляющих или нейтрализующих саму ошибку. При этом с развитием у обучающегося способности к рефлексии оценивается не только действие и его результат, но само динамическое движение мысли. Психологией установлена устойчивая связь между уровнем рефлексии и способностью к самообучению: чем выше способность к рефлексии, тем обучение успешнее. Рефлексивная способность эффективно формируется при выполнении следующих условий учебного сотрудничества:

- системной организации понятийного содержания обучения;
- исключения возможности репродуктивного освоения игровых действий обучающегося, требования неустанного поиска все новых способов действий даже в случае очевидного успеха;
- отчетливом определении обучающимся границ собственных знаний и создании условий для неуклонного их расширения;
- помимо анализа и знания самого себя, рефлексия обучающегося направляется на выяснение того, как это воспринимается другими участниками взаимодействия - преподавателями, сверстниками [1].

Не раз упоминалось, что ни одна методика не дает стопроцентного результата. Всегда есть опасность передозировки или недостаточности меры воздействия, иллюзорности успеха и т.д. Сама регламентация учебного процесса с жесткой календарной отчетностью иной раз побуждает преподавателя идти по упрощенному пути достижения временного успеха. Но именно здесь может проявиться фактор времени в оценке действия, и достигнутый ныне Положительный результат может обернуться в дальнейшем крупными недостатками в общем гармоничном развитии молодого музыканта, на исправление которых уйдет неизмеримо больше сил и средств. Переучиваться всегда труднее так же, как и наверстывать упущенное.

Избежать ошибочных тенденций в учебном сотрудничестве поможет ясное осознание учителем необходимости видеть в ненормативном мышлении ученика не «ошибку», а своеобразие хода его мысли. Необходимо решительно отбросить

даже тайное (подсознательное) убеждение, что за ошибочным действием ученика стоит не его «особое мнение», а только лишь отсутствие тех или иных знаний или умений, еще ему не сообщенных или им не усвоенных.

В заключение еще раз обратим внимание на следующие обстоятельства:

– необходимо быть осторожным в оценке несовпадений ожиданий преподавателя с действиями обучающегося, так как их первопричиной часто является не ошибочное действие обучающегося в сути решения проблемы, а нарушения во взаимодействии, в этике учебного сотрудничества.

– к ошибочным действиям обучающегося могут привести обстоятельства, при которых в решении проблемы - нахождении действий, необходимых для достижения успеха, вмешивается как фактор другая проблема - каких действий ожидает от обучающегося педагог (или экзаменационная комиссия, члены жюри, публика и т.д.).

– один из важнейших для обучающихся навыков - точное ощущение границы-своих возможностей, дабы иметь побудительную причину к ее преодолению, поиску новых форм сотрудничества с преподавателем. При правильном структурировании учебного взаимодействия не преподаватель ведет обучающегося в область недостигнутого, а сам обучающийся, заглядывая в этот ареал, зовет за собой преподавателя.

– рефлексивные способности обучающегося как фактор успешного учебного развития наилучшим, гармоничным образом формируются, если помимо сотрудничества с преподавателем организовано сотрудничество со сверстниками и младшими по возрасту или умению учениками.

– важнейшим фактором, обеспечивающим самостоятельность учебной деятельности обучающегося, является рефлексия на эти действия. Благодаря ей учебное развитие становится более эффективным и перспективным.

– основой гармоничного развития обучающегося является обеспечение рефлексии на способы познавательной деятельности – анализ, мысленный эксперимент, воображение, фантазия и пр.

– эффективная, рациональная структура учебного сотрудничества обеспечивает формирование не только умения рефлексировать, но, что гораздо важнее, развивает способность к рефлексии [2].

Психические процессы, отражающие отдельные свойства окружающего мира при их непосредственном воздействии на органы чувств, называются ощущениями. Для музыканта наиважнейшими являются слуховые, тактильные, двигательные, вибрационные и ритмические ощущения. Основные индивидуальные различия – качественные, зависимые как от интенсивности источника, воздействующего на орган чувства, так и от уровня реагирования, чувствительности этих органов. Порог чувствительности определяется

наименьшей силой, или интенсивностью раздражителя, способного вызвать ощущение на сознательном уровне. Кроме этого, последние исследования доказывают возможность под пороговых ощущений на бессознательном уровне. У каждого органа чувств, своя градуировка различия интенсивности раздражителя. Каждая индивидуальность обладает своим уровнем чувствительности. Все ощущения обладают инерционностью последствия и склонностью к адаптации, т.е. привыканию на воздействие раздражителя. Ощущения достаточно редко действуют изолированно, чаще во взаимодействии основного и побочных. Важно знать, что слабые побочные раздражители повышают чувствительность основного анализатора, а сильные - понижают, выступая помехами.

Взаимодействие ощущений может быть источником как положительного, так и отрицательного эффекта на исполнительские действия музыканта. Психология подразделяет все виды взаимодействия на два процесса – сенсбилизацию и синестезию. При сенсбилизации происходит повышение чувствительности одного анализатора в процессе взаимодействия с другим. Слабый раздражитель легко распространяется по всей коре головного мозга, захватывая все новые участки и как бы подпитывая и стимулируя своей энергией деятельность основного анализатора [3].

Деятельность любого музыканта обуславливается взаимодействием очень тонких слуховых, тактильных и двигательных ощущений.

Главенствующая роль принадлежит слуховым, в которых различимы следующие виды: звуковысотные, мелодические, гармонические, полифонические, тембральные, динамические, фактурные, внутренние. Как указывал Б. М. Теплов, «ведущую роль в ощущении музыкального звука играет высота... музыкальный слух по существу должен быть звуковысотным слухом, иначе он не будет «музыкальным».

Музыкально-педагогическая практика убедительно доказала, что звуковысотная чувствительность поддается тренировке и развитию и в процессе специальных упражнений, и в процессе целенаправленной деятельности, как и все ощущения и способности человека у музыкантов, имеющих дело с произвольным интонированием, слух, как правило, становится острее, чем у тех, кто взаимодействует с фиксированным строем. Кроме этого, звуковысотный слух у человека имеет зонную природу, и отклонения в 25 центов, или четверть тона, не вызывают ощущения нарушения чистоты интонации.

Следующая после звуковысотной проблема совершенствования музыкального слуха – синтез интервальных и ладовых ощущений, получивший определение «мелодический слух».

Приемами тренажа могут служить:

– проигрывания мелодии отдельно, без сопровождения;

- пропевание мелодии вслух или про себя с аккомпанементом и без него;
- подчеркнуто рельефное исполнение мелодии на фоне упрощенного аккомпанемента;
- использование партнера при исполнении раздельно мелодической и аккомпанирующей линий.

Музыкально-слуховые ощущения в комплексе могут развиваться, если их рассматривать как расширенные до возможного предела идеальные представления, многосоставные и всеобъемлющие программирующие функции сознания, некий проект или предварительный план предстоящих действий. В обиходе употребляется понятие «внутренний слух». Оно заключается в способности сознания синтезировать музыкальное звучание про себя без опоры на внешнее звучание инструмента или голоса. Такая способность позволяет исполнителю работать над произведением, улучшая техническое совершенство и глубину содержания музыкального произведения путем опережающего представления реально существующего.

Физиологическая основа музыкально-слуховых представлений заключается в формировании путем многократных повторений, устойчивых нервных связей в коре головного мозга «следов» как субстратов памяти, следуя по которым, моменты управления исполнительскими движениями протекают тем естественнее, легче, точнее, чем четче и яснее эти «следы». Роберт Шуман наставляет в своих «Советах молодым музыкантам»: «Ты должен дойти до того, чтобы понимать всякую музыку на бумаге...» Другими словами, наиважнейшее условие формирования и развития способности М-СП лежит через навыки грамотного чтения нотного текста. К сожалению, в практике музыкальной педагогики констатируется постоянное отставание двигательных навыков над идеальными, зрительных – над слуховыми, формальный объем прочитанного текста – над грамотностью и глубиной трактовки. Парадоксально, но факт: часто сам инструмент, которым овладевает молодой музыкант, имеет негативное значение в процессах развития интеллектуальной сферы. Как утверждает наука, чисто двигательные и зрительные навыки формируются быстрее и легче, здесь всегда наготове помощь подсознания.

В современную методику музыкального обучения достаточно прочно вошла триада «вижу – слышу – играю». «Больше думать, а не играть! Думать – значит играть мысленно! Игра – это только выражение при помощи рук того, что исполнитель прекрасно знает!» Эти мысли в многочисленных вариантах проходят красными нитями через наставления всех крупнейших музыкальных педагогов.

Легко заметить, что как при исполнении музыки, так и при ее восприятии часты явления, которые З. Фрейд назвал «симптоматическими».

Они обнаруживают моторную природу музыкальных переживаний в виде раскачивания корпуса, отбиваний рукой или ногой сильных долей и т.п. В музыке в концентрированном и художественном виде находят отражение всеобщие процессы жизни, связанные с периодическими чередованиями различных стадий активности и покоя. Теория различает метр, и ритм как составные части пульсации, ибо в музыке основное мерное движение сильных и слабых импульсов чаще всего заполнено чередованиями различных длительностей как более мелких импульсов. В обиходе принято объединять эти понятия термином «ритм» [4].

Ввиду своей всеобщей распространенности ощущения ритма, казалось, должны бы быть более развиты в природе человека, однако замечено, что при недостаточности ритмичности исполнительских действий корректировать и развивать их удается с большим трудом, чем другие ощущения.

Причины кроются в следующих обстоятельствах:

– типе центральной нервной системы, в которой не уравновешены процессы торможения и возбуждения и связанные с этим некоторая хаотичность, резкость, угловатость характеристик движения тела и его частей, особенно характерная для подростков;

– наличие зажимов и плохой координации в руках и пальцах, препятствующих плавности протекания ритмических импульсов; отсутствие исполнительской дисциплины как слабость ритмической основы в М-СП;

– подверженность «буйству чувств», нерациональному использованию ритма как выразителя эмоционального состояния, заложенного в произведении [5].

Система развития точности в ритмических ощущениях (ритмичности) может идти с двух сторон. С внешней – это опыт действий, сопряженный со сличением и подчинением некоему эталону, будь то прибор (метроном), указания руки дирижера, педагога, совместная игра с более опытными творческими партнерами (оркестр, ансамбль, концертмейстер). С внутренней – возможно более глубокий анализ и прочувствование ритмической канвы, «живого пульса» музыки вплоть до бессознательных ощущений ее стиля, жанра т.д. Исходной точкой профессионального ритма всегда должно быть умение играть метроритмически точно и ровно, сначала под внешним воздействием, а потом самостоятельно, когда происходит процесс устойчивой интериоризации этих ощущений. Педагог должен обеспечивать контроль за качеством внешних «эталонов» и признаками, обнаруживающими наиболее распространенные недостатки ритмичности - ускорения, замедления, неустойчивость общего движения, расплывчатость ритмических рисунков и структур.

Современная философская мысль определяет деятельность, как основной способ существования активной личности, преобразующей окружающий его объективный мир. В деятельности у человека формируются химические процессы - ощущения и восприятия, мышление и память, эмоции и воображение. Природа и сущность этих явлений всегда будет в центре внимания научной мысли философов, психологов и педагогов, так как без теоретического обоснования невозможно до конца разобраться во всем многообразии жизни, во всех оттенках и противоречиях, составляющих реальное бытие личности.

Во всяком нормально развивающемся обществе молодое поколение, прежде всего, занято особым видом деятельности – учением, благодаря которому оно готовится к профессиональной трудовой деятельности овладевая знаниями, умениями и навыками, – всей сокровищницей опыта, накопленного предыдущими поколениями, изучая новые технологии современного образования.

Схематически весь социальный опыт можно разместить в четырех главных структурах:

– знания, как проверенный практикой результат познавательной деятельности, точнее отражения действительности в сознании, в мышлении человека;

– различные способы и виды деятельности, опыт ее рационального осуществления;

– опыт творческой, созидательной деятельности; опыт эмоционально ценностного и морально эстетического отношения к миру.

В ряду всех выразителей материальной культуры и опыта, выделяется фигура преподавателя, который в идеале должен быть не столько средоточием знаний, умений, навыков, но, самое главное обладать способностью и быть специально обученным передавать все.

Преподаватель, какому бы предмету он не учил, использует показ и объяснение, осуществляет постановку задач и предъявление требований, проверку выполненной работы и её исправления, применяет поощрение и наказание как основные виды стимуляции учебного процесса. По принципам работы, которыми пользуются педагоги, их можно разделить на две категории. Для одних главное – самовластие учителя, основной метод воздействия – волевой: «Делай, как я!» Для других важно сохранить индивидуальную неповторимость обучающегося, планомерно, ненавязчиво, окольно оказывать на него воспитательное воздействие, проявлять терпимость и терпение. Тех, кто учит личным примером, преимущественно своим воззрением на искусство и жизнь, можно отнести к так называемым авторитарным школам. Для тех, кто придерживается второго принципа, другими словами – толерантного отношения

к действиям обучающегося, главное – наладить процесс самообучения обучающегося, также под контролем и с помощью определенных методик Представителей авторитарных школ называют умельцами, так как они учат тому, что умеют сами. Тех же, кто учит учиться, творчески учить самого себя, называют преподавателями. Что касается воспитания нужно вспомнить, что Л. С. Выготский еще в 30-е годы писал: «Мы уже расстались с тем предрассудком, будто преподаватель должен воспитывать. Настоящая тайна воспитания в том, чтобы не воспитывать». Пока преподаватель читает лекцию или объясняет урок, он только от части выступает в роли преподавателя, т.е. «там, где он просто излагает готовое, он перестает быть преподавателем» [6].

Пересматривается отношение к морально-этическому воспитанию. Нужно «сделать» своих учеников свободными людьми, приучая их действовать везде, где можно, рассматривая вещи с точки зрения добра. В идеале мораль должна составлять неотъемлемую часть всего воспитания, истинно морально поступает тот, кто не замечает, что он поступает морально. Моральное воспитание должно совершенно раствориться в общих приемах поведения, устанавливаемых и регулируемых самой социальной средой.

ВЫВОДЫ

Необходимо уметь и понимать психологические механизмы мышления личности. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяет тонко корректировать.

Обучая, преподаватель должен выявить скрытый мотив обучаемого, на удовлетворение которого студент вуза ориентирован в первую очередь: престиж, расширение кругозора, приобретение научных знаний и др. Поэтому одним из основных требований к организации образовательного процесса должна стать готовность преподавателя удовлетворить «невысказанные» пожелания студента.

Взаимодействие между преподавателем и студентом рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Для создания устойчивого и комфортного взаимодействия и преподавателям, и студентам приходится прилагать немало усилий.

Авторитет преподавателя складывается из двух составляющих: авторитета роли и авторитета личности. Если несколько лет тому назад преобладал авторитет роли, то сейчас основное - это личность преподавателя, его яркая, неповторимая индивидуальность, которая оказывает воспитывающее (педагогическое) и психотерапевтическое воздействие на студентов.

Необходимость искать компромисс, идти на контакт, быть лояльнее, входить в положения и ситуации друг друга является необходимым требованием

к слаженному взаимодействию, четкому видению возможных проблем и решению их.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Анохин, П. К.** Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М., 1975. – 158 с.
- 2 **Блонский, П. П.** Основы педагогики [Текст] / П. П. Блонский. – М., 1925. – 221 с.
- 3 **Бернштейн, Н. А.** Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н. А. Бернштейн. – Л., 1983. – 249 с.
- 4 **Назаров, И.** Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования [Текст] / И. Назаров. – Л. : Музыка, 1969. – 321 с.
- 5 **Чахадзе, В.** О научном подходе в музыкальной педагогике [Текст] / Сб. : Вопросы музыкальной педагогики – М., 1973. – 146 с.
- 6 **Чельшева, Т.** Музыкальная педагогика и музыкальная психология [Текст]. – М. : Сб. : Спутник учителя музыки, 1993. – 257 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Н. Ю. Пиговаева

Жоғары білім беру жағдайында музыкалық-педагогикалық үдерісте білім алушылардың рефлексивті мүмкіндіктері

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

N. Uy. Pigovayeva

Reflexive possibilities of students in the musical and pedagogical process in the conditions of higher education

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Бұл мақалада бірлескен оқу іс-әрекеті барысындағы педагогтың ролі, студенттердің теориялық сана, ойлау-рефлексия, ойлы эксперимент, қиял негізінде жатқан музыкалық қабілеттерін

дамыту. Педагогтың басшылығымен студент-музыканттың түзету іс-қимылдарын рационализациялау шарттары, рефлексивті қабілеттерін қалыптастыру қарастырылады. Мақалада студент-музыканттардың жеке басының маңызды жеке психологиялық қасиеттерін түзетуге көп көңіл бөлінеді. Сондай-ақ, кәсіптік-педагогикалық үдерісті ұтымды етудің психологиялық-педагогикалық тәсілдері қарастырылады..

This article reveals the role of the teacher in the process of joint educational activities, the development of students' musical abilities, which are the basis of theoretical consciousness, thinking-reflection, thought experiment, fantasy. Conditions of rationalization of corrective actions of the student-musician under the guidance of the teacher, formation of reflexive abilities are considered. The article pays great attention to the correction of the most important individual psychological properties of the personality of students-musicians. Also deals with the psychological and pedagogical approaches to the rationalization of vocational and educational process.

ГРНТИ 14.27.09

Т. Г. Рыспаев

магистрант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: Timur201997@gmail.com

ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с эстетическим воспитанием школьников с помощью хореографического искусства. Проводится анализ и сравнение влияния различных танцевальных направлений, за пример взяты народный танец и уличный танец, на то, как учащийся в процессе занятия формирует правильные взгляды на эстетику. Так же, отмечается, что привитие эстетических чувств ребенку занимает особое место в воспитании гармоничной личности. Это связано с тем, что обучающийся смотря на эстетику с правильной стороны способен ставить перед собой правильные идеалы и стандарты.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, хореографическое искусство.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из проблем современного поколения является ложное чувство прекрасного, так как современное искусство и исполнители показывают достаточно откровенный и пошлый образ жизни, что отражается на их творчество. По этой причине молодое поколение, смотря на своих кумиров, вырастает без правильно сформированных эстетических взглядов. Самым распространённым видом искусства в данный момент является музыка, именно она влияет на восприятия детьми современного мира. Но немаловажным остается и хореографическое искусство, которое претерпевает такие же общекультурные изменения.

То, что хореография (один из пяти видов искусства) способна пробуждать в человеке его творческий потенциал, известно с античных времен. О эстетическое значение танца рассуждали древнегреческие философы и писатели – Платон, Аристотель, Плутарх, Лукиан, составил целый трактат «О

танце», который дошел до наших дней [1]. В настоящее время важны труды ученых (Г. Арязмовой, Г. Баталиной, В. Вульфа, Н. Витковской, Д. Джоли, Н. Калашниковой, Л. Коваль, Е. Квятковского, Б. Лихачева, Н. Мирецкого, Б. Неменского, Т. Ротерса, И. Смольянинова, Щербо и др.), посвященные вопросам эстетического воспитания детей в системе школьного образования. Особенно значимыми для развития современной педагогической науки является концепция эстетического воспитания И. Зязюн и А. Семашко, М. Опанашука, Л. Масол, содержание которых раскрывает функции и принципы организации эстетического воспитания личности ребенка в современных средних общеобразовательных учреждениях. Процесс эстетического воспитания школьников путем приобщения к искусству исследовали выдающиеся педагоги прошлого: А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинский, К. Ушинский и др. В научных исследованиях современных ученых (В. Бутенко, А. Комаровской, Н. Миропольский, А. Олексюк, А. Сапожник, Л. Сбитнев, Т. Турчин, Г. Шевченко) подчеркивается важная роль искусства в эстетическом развитии личности ребенка.

В современном мире хореографическое искусство захватывает детей с самого детства. Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Увидев это хотя бы раз в живую выступления профессиональных танцоров, их яркие костюмы, пыл в их глазах, дети увлекаются и стремятся увидеть выступления еще.

Такими словами мы описываем классическое и народное искусство, к сожалению современные направления танца зачастую не демонстрируют красоту и эстетику, все больше к ним можно найти откровенные движения, сцены и намеки на пошлость. Именно это в большинстве случаев видят дети и у них формируются неправильные эстетические взгляды.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Эстетическое воспитание – понятие очень широкое. Особая роль в нём отводится искусству, чья характерная особенность – отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства человека, воспитывают в нем определенное отношение к событиям и явлениям жизни. Волнуя и радуя, искусство раскрывает перед детьми и подростками смысл жизненных явлений, заставляет их пристальней всматриваться в окружающий мир, побуждает к сопереживанию, к осуждению зла. Начинает формироваться художественный вкус, чувство совершенства и несовершенства, единства или противоположности содержания и формы в искусстве и жизни.

Хореографическая деятельность является уникальным средством развития творческих способностей детей, средством эстетического воспитания, средством

физического и духовного развития ребенка. Пожалуй, это единственный вид искусства, которые положительно влияет на психологическое, моральное, культурное, эстетическое и физическое развитие ребенка.

Прежде всего, нужно рассмотреть, что такое эстетика. У этого термина есть несколько понятий:

1 Эстетика – наука о неутилитарном созерцательном или творческом отношении человека к действительности, изучающая специфический опыт ее освоения, в процессе (и в результате) которого человек ощущает, чувствует, переживает в состояниях духовно-чувственной эйфории, восторга, неопишуемой радости, блаженства, катарсиса, экстаза, духовного наслаждения свою органическую причастность к Универсуму в единстве его духовно-материальных основ, свою сущностную нераздельность с ним, а часто и конкретнее – с его духовной Первопричиной, для верующих – с Богом [2].

2 Философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни, об искусстве как особом виде общественной идеологии [3].

Если говорить коротко, то эстетика - это наука о прекрасном.

Согласно Большой советской энциклопедии эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности [4].

Исходя из этих определений, можно сделать вывод, что привить чувство к прекрасному, сформировать эстетические взгляды ребенку может только взрослый.

Только педагог эталонным примером и подачей материала может помочь ребенку сформировать правильные взгляды на эстетику и привить чувство прекрасного.

Воспитание всесторонне и гармонически развитой личности – одна из основных задач педагога. Хореографическое искусство с каждым годом играет все большую роль в духовной жизни подрастающего поколения, расширяет диапазон идейно-эмоционального воздействия на нравственно-эстетический облик подростков.

В качестве примера можно взять обучения детей кавказскому танцу. Мы взяли этот пример, по той причине, что во время обучения кавказским танцам наиболее явно прослеживается процесс воспитания мальчиков и девочек.

С первых уроков педагог должен рассказать и показать ученикам, основные правила лезгинки:

- 1 Красивая осанка
- 2 Широкая улыбка
- 3 Открытые глаза

4 Резкие движения

Если последний пункт относится только к хореографии, то первые три показывают ребенку, как должен выглядеть уверенный в себе человек.

Увидев человека с ровной спиной, с поднятой головой, у всех возникает ассоциация, что он уверен в себе. Улыбка показывает его доброжелательность и открытость людям. Горящие глаза показывают, что человек вдохновлен и готов действовать, принимать решения.

С помощью лезгинки мальчикам прививается это, воспитывается эстетический образ.

Девочкам прививаются все эти же качества. Она должна быть гордой, возвышенной и независимой.

Многие подростки сталкиваются с такой проблемой, что стесняются своего роста. Следствием этого, становится сутулость, проблемы со спиной, шеей и т.д. С помощью танца педагог показывает, что сутулость это прежде всего некрасиво, не эстетично. А ровная спина – это уверенность.

Следующее, что узнает ребенок на уроке кавказского танца это образ. У мальчиков – это образ орла, джигита. У девочек – лебедь.

Эти примеры легко понимаются детьми, так как они уже знакомы с этими птицами, знают кто такой воин, джигит.

И тут же объясняется и показывается, что орел гордая птица, это хищник и он летает высоко. Мальчики, понимая это, стараются быть как орлы, гордыми, смотреть высоко. Все это оттачивается перед зеркалом, поэтому сам ребенок становится примером для себя. Он видит, что ровная спина, высокоподнятая голова смотрится красиво. Ему уже привито чувство эстетики.

Девочки, наоборот, нежные, воздушные, возвышенные, скромные. Смотря на преподавателя они стараются повторить за ним. Так же, тянутся вверх, вытягивают спину, и видя себя в зеркало, понимают, что они красивые.

И последний пункт, который касается первых уроков лезгинки, на которых проходит основной воспитательный процесс – это дисциплина и поведение на уроке.

Преподаватель говорит, что нужно слушать старших, не перебивать, стоять красиво и не отвлекать других. Если ребенок усваивает это, он привыкает находиться в маленьком коллективе (в группе обычно 20–25 человек), согласно канонам общества. В следствии, чего, когда он попадает в общество, он переносит эти правила и принципы с собой. И его процесс социализации проходит намного быстрее и комфортнее для него.

Другой пример, это уличные танцы, такие как хип-хоп, брейк дэнс и др. Все эти направления танца зародились на улице, в неблагополучных районах, соответственно, чтобы существовать в таком обществе человеку нужно было

показать насколько он крут, силен, и при этом унижить своего соперника. Ему можно было показать неприличный жест, язык или спровоцировать другим способом.

Таким образом, получается, что ребенок, видя это принимает со временем эти правила и они становятся для него нормой. Соответственно, он переносит это все в общество, где такие нормы являются антисоциальными.

ВЫВОДЫ

Во время написания статьи мы раскрыли понятия «Эстетика», «Эстетическое воспитание». Рассмотрели ранее изученные труды по эстетическому воспитанию ребенка. Сравнили два диаметрально противоположенных вида танца: народный танец (на примере кавказского танца) и уличные танцы. Изучили два подхода к преподаванию и обучению танца и как эти подходы влияют на воспитание ребенка, социализацию в обществе и его гармоничном развитии.

Таким образом, при применении правильной методики преподавания можно развивать ребенка не только физически, но культурно и эстетически. Это и должно стать главной целью хореографии, не все дети способны танцевать профессионально, но все могут развить с помощью танца свои внутренние качества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Гончаренко, Ю. В.** Эстетическое воспитание учащихся начальных классов в процессе хореографической деятельности : автореф. дисс....на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Луганск : Восточноукраинский национальной университет им. В. Даля, 2009. – 20 с.

2 <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASHc26f3a9b6526f7ca3ca4c2>. [Электронный ресурс]. –

3 Толковый словарь Ожегова. [Электронный ресурс]. –

4 <http://bse.sci-lib.com/article127230.html>. [Электронный ресурс]. –

5 **Аничков, Е. В.** Эстетика // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.

6 **Андреева, И. М.** Театральность в культуре. – Ростов н/Д., 2002. – 344 с.

7 **Белик, А. П.** Эстетика и современность. – М., 1963.

8 **Лебедев, В. Ю.** Эстетика : учебник для бакалавров / В. Ю. Лебедев, А. М. Прилуцкий. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 424 с. – Серия : Бакалавр. Базовый курс.

9 **Бычков, В. В.** Эстетика. – М. : Гардарики, 2005.

10 Рубинштейн, Н. Психология танца. – М. : «Маренго», 2002. – 230 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

T. G. Ryspaev

Хореографиялық өнер баланың эстетикалық тәрбиесінің бір құралы ретінде

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғырова атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

T. G. Ryspaev

Choreographic art as one of the tools of aesthetic education of the child

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Мақалада хореографиялық өнердің көмегімен студенттердің эстетикалық тәрбиесіне қатысты мәселелер қарастырылады. Әр түрлі би стилдерінің әсерін талдау және салыстыру жүргізіледі, халық билері мен қоше билері оқу процесінде оқушының эстетика туралы дұрыс көзқарасын қалыптастыратындығына мысал ретінде алынады. Сонымен қатар, балаға эстетикалық сезімді ояту үйлесімді жеке тұлға тәрбиесінде ерекше орын алатындығы атап өтілді. Бұл эстетикаға оң жағынан қарайтын оқушының дұрыс мұраттар мен стандарттарды қоя алатындығына байланысты.

The article discusses issues related to the aesthetic education of students with the help of choreographic art. The analysis and comparison of the influence of various dance styles is carried out, folk dance and street dance are taken as an example on how the student in the process of training forms the correct views on aesthetics. It is also noted that instilling aesthetic feelings for a child has a special place in the upbringing of a harmonious personality. This is due to the fact that a student looking at aesthetics from the right side is able to set the right ideals and standards.

ГРНТИ 14.07.05

З. С. Такуова

докторант, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нұр-Султан, 010000, Республика Казахстан
e-mail: zarinchen@mail.ru

СТРАТЕГИИ ПОБУЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКИ

В статье рассматриваются основные определения понятий «мотивация», «компетенция», «коммуникативная компетенция», «коммуникативная грамматика». Проведен теоретический анализ работ зарубежных и отечественных ученых по данной тематике. Определены приоритетные характеристики коммуникативной грамматики с позиций разных ученых. Также в работе приведены девять мотивационных стратегий при побуждении к обучению коммуникативной иноязычной грамматики, описанных в книге для мотивации педагогов и учащихся, предложенных в книге «Мотивационные стратегии в языковом классе». К каждой стратегии приведены примеры и рекомендации для педагогов и учащихся, что способствует успешному изучению иностранного языка и организации учебного процесса на должном уровне, также проработать учебное занятие так, чтобы у учащихся была мотивация посещать эти занятия и вовлекать их в учебную деятельность.

Ключевые слова: мотивация, коммуникативная грамматика, компетенция, стратегии мотивации.

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовании всё большую роль играет умение учащихся взаимодействовать друг с другом – от этого зависит эффективность учебы, уровень взаимоотношений. Важным компонентом успешного речевого общения на личностном уровне является сформированность коммуникативной компетенции: «наличие у учащегося коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими учащимися в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя

различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [1; с. 6].

В методической литературе описываются различные виды компетенций, по-разному взаимодействующие друг с другом. Ведущей для современной методики преподавания иностранного языка является коммуникативная компетенция, которая включает: лингвистическую (языковую), речевую (социолингвистическую), дискурсивную, стратегическую (компенсаторную), социальную (прагматическую), социокультурную, предметную, профессиональную компетенции.

Термин «коммуникативная компетенция» (communicative competence [латинское *competentia*, от *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу]) введён американским антропологом Д. Хаймсом (D. Hymes, 1972), считавшим, что высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики и усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимании суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связанные высказывания.

Как своеобразный синтез содержательного наполнения термина коммуникативная компетенция воспринимается определением, принадлежащим М. Р. Львову. В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка он пишет: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности. Коммуникативная компетенция приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения» [6, с. 92–93].

Представленные суждения о содержании понятия коммуникативная компетенция позволяют сделать вывод: теоретическую составляющую коммуникативной компетенции образуют коммуникативно-значимые знания о системе языка, о речеведческих понятиях, о видах речевой

деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи; практическую составляющую – речевые умения в рецептивных (слушание и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) видах речевой деятельности. Утверждаемое звучит особенно достоверно и убедительно на фоне высказывания Г. О. Винокура: «Язык вообще есть только тогда, когда он употребляется».

Следовательно, коммуникативная компетенция предлагает изучение коммуникативной грамматики (а это множество синтаксисов), поэтому чтобы смотивировать нужно создавать речевые ситуации. Для решения проблем обучения грамматике иностранного языка необходимо уточнить понятие «коммуникативная грамматика».

Коммуникативная грамматика, одно из направлений исследований языка, соединяющее системное представление грамматики с анализом текста (грамматика понимается широко, включая лексическую семантику). Коммуникативная грамматика рассматривает значимые единицы языка в связи с коммуникативной деятельностью говорящего, признаёт основным объектом грамматической науки текст, ставит цель объяснить конкретный текст и каждую его составляющую, построить объяснительную модель грамматической системы, т. е. выявить функционально-семантические особенности каждой грамматической единицы, понять функционально-семантические принципы организации грамматической системы языка. (М. А. Халлидей, А. Е. Карлинский, З. К. Ахметжанова, Woods Edward Dr., Rudy Coppieters).

Как уже было сказано, в качестве одного из ключевых принципов обучения иностранным языкам является постановка коммуникативных целей обучения грамматического строя. В школе иностранному языку нужно обучать прежде всего, как средству общения. Изучение иностранного языка дает учащимся возможность овладевать новыми средствами восприятия и выражения мыслей о предметах, явлениях, их связях и отношениях. Но возникает вопрос: можно ли при обучении иностранному языку знакомить учащихся с упрощенными разговорными способами выражения мысли?

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Разговорный язык до сих пор еще в ряде случаев рассматривается как «низший» вариант грамматической нормы, который оказывает пагубное воздействие на языковое воспитание, тогда как нормативная грамматика представляет собой «правильный» вариант. Коммуникативная природа языка наделяет устное высказывание специфическими признаками, отличающими устную речь от письменной нормативной формы. Недостаточная естественность высказывания особенно заметна при анализе процесса обучения иностранным языкам, где построение правильного предложения становится для ученика

более важной задачей, чем выражение собственной мысли, и где для выражения простой идеи применяются громоздкие фразы. Следовательно, нужно формировать мотивацию у учащихся в процессе вхождения в иноязычную коммуникативную деятельность. Для этого существуют определенные стратегии педагогам для мотивации учащихся, предложенных в книге «Мотивационные стратегии в языковом классе, Золтан Дерней». Рассмотрим некоторые из них:

1 Формирование начальной мотивации у учащихся. Психологи часто рассматривают маленьких детей как пассивных «дурачков», потому что они кажутся для них обладающими естественной любознательностью о мире и внутренним желанием изучать. Мотивация что-либо изучать – это талант овладеть языком, заложенный с рождения. Следовательно, учащиеся стремятся учиться и обучение является постоянным источником внутреннего удовольствия. Учителя начальных и средних классов имеют тенденцию иметь представление, которое резко констатирует с этой идеалистической точкой зрения.

Посещение школы является обязательным и содержание учебной программы выбирается не самим учащимся. Также ученикам трудно представить, что в самые энергичные годы своей жизни тратить драгоценное время на ненужные предметы, то есть скучные для них. Они постоянно находятся под контролем, и оценка также не способствует их благополучию. По результатам крупного американского опроса обнаружили, что школьники описывают учебный процесс такими прилагательными, как «скучно, неприятно» и т.д.

2 Повышение языковых ценностей учащихся и их отношения к учебному процессу. У всех с самого раннего возраста есть довольно устойчивая система ценностей, состоящая из коллекций отношений, убеждений и чувств, связанных с окружающим миром. Эта система ценностей является результатом нашего воспитания и прошлого опыта, и она играет важную роль в нашей жизни, так как определяет наши основные предпочтения и подходы к деятельности.

Тим Мерфи (1998 г.) говорил: «Мы знаем, что героини и герои различных сюжетов или волшебники вдохновляют нас на протяжении всей жизни своими делами и идеями». И он утверждает, что учителя не всегда могут быть идеальными образцами для подражания, потому что они слишком отличаются от своих учеников как по возрасту, так и по социальному статусу. Отсюда можно сформулировать первую стратегию как продвижение языковых ценностей учащихся, представляя образцы для подражания, а именно нужно:

- приглашать старшеклассников рассказать ученикам об их опыте;
- делать рефлексию или обратную связь учащихся с их одноклассниками для обмена мнениями;

– объединять более заинтересованных учащихся в группах с менее заинтересованными.

3 Внутренняя ценность обучения иностранного языка. Внутренняя ценность связана с интересом учащихся и ожидаемым удовольствием от изучения языка. Ключом проблемы в повышении интереса состоит в том, чтобы «разжечь» аппетит у студентов, то есть вызвать любопытство в изучении иностранного языка. А для того, чтобы повысить интерес учащихся к процессу обучения иностранного языка нужно выделить и продемонстрировать аспекты обучения иностранного языка, которые нравятся учащимся.

4 Интегративные ценности, связанные с изучением иностранного языка и его динамика. Термин «интерактивность» может показаться немного странным, когда впервые сталкиваешься с ним, все же этот термин сделал значительную карьеру в исследованиях мотивации иностранного языка. Впервые представлена Робертом Гарднером и его партнерами в Канаде. Эта концепция не обязательно связана с интегративностью, это больше относится к метафорической интеграции, отображающую индивидуальную готовность и интерес к социальному взаимодействию с членами других групп. Он выделяет несколько подходов, которые можно использовать для изучения иностранного языка при этом продвигать интегративные ценности и повышать культурную осведомленность:

- познакомить учащихся с интересными и актуальными аспектами культуры иностранного языка;
- развивать межкультурную осведомленность учащихся систематически;
- собрать общие стереотипы и предрассудки о носителях иностранного языка и обсудить насколько они действительны;
- собрать цитаты и высказывания известных ученых о значении изучения языка;
- организовывать встречи с носителями иностранного языка.

Для того, чтобы продвигать интегративные ценности, поощряя позитивные склонности в изучении иностранного языка, нужно:

- включить социокультурный компонент в свой языковой курс;
- цитировать взгляды ученых на изучение иностранного языка;
- поощрять учащихся проводить собственные исследования в изучении иностранного языка.

5 Инструментальные ценности. Инструментальные ценности связаны с воспринимаемыми практическим, прагматическим преимуществом, которые может принести мастерство в изучении иностранного языка, это: зарабатывать дополнительные деньги, продвигаться по службе, улучшить свое социальное положение. Инструментальные стратегии предлагают самый простой метод

обращения к ценностному аспекту мотивации. Чем ценнее последствия, тем эффективнее стратегия. Эффективность состоит в том, чтобы учащиеся применяли то, что они изучали ранее.

Для того, чтобы повысить осведомленность студентов об инструментальных ценностях, связанных со знанием иностранного языка нужно:

- регулярно напоминать учащимся, что успешное овладение иностранным языком способствует достижению их целей;
- подтвердить важность изучения иностранного языка и подчеркнуть ее потенциальную полезность;
- поощрять учащихся применять навыки изучения иностранного языка в реальной жизненной ситуации.

6 Ожидание успеха. Понятие «ожидание успеха» было одним из самых исследованных факторов в мотивационной психологии и это связано с неоспоримым фактом, что мы делаем что-то лучше, если верим, что можем добиться успеха.

Для того, чтобы повысить ожидаемую успеваемость учащихся в определенных задачах и обучении в целом нужно:

- убедиться, что они получают достаточную подготовку и помощь;
- удостовериться, что они точно знают, что означает успех в задании;
- убедиться, что нет никаких серьезных препятствий для успеха.

7 Повышение целенаправленности учащихся. Центры образования во многих уголках мира попадают в требование о том, чтобы учителя указывали свои учебные цели с помощью повышения изысканности. Многие из нас часто обязаны тратить много времени на подготовку значительных по объему документов с подробным изложением общих целей и задач. Цели каждого учебного курса (на основе централизованного распределения руководящих принципов учебной программы) и конкретные учебные цели каждой сессии в рамках этих курсов (в соответствии с официальными спецификациями программы). Действительно, исследования неоднократно находили, что в обычном классе многие, если не большинство учащихся не понимают (или не принимают), почему они участвуют в обучающей деятельности.

Для того чтобы повысить ориентированность учащихся на цели, сформулировав четкие классные цели, принятые ими нужно:

- учащимся обсуждать свои индивидуальные цели и обрисовывать общую цель и отображение окончательного результата в открытом доступе;
- время от времени привлекать внимание к классным целям и тому, как конкретные виды деятельности способствуют их достижению.

8 Обеспечение актуальности учебных материалов для учащихся. Суть вопроса, который рассматривается в этом разделе, была очень лаконичной со

стороны ученых МакКомбса и Уизлера (1997): «Педагоги думают учащиеся не заботятся, в то время как учащиеся говорят нам, что они заботятся об обучении, но не получают того, что им нужно. « Действительно, один из самых демотивирующих факторов для учащихся – это когда они должны чему-то научиться, но они не видят смысла, потому что это не имеет актуальности в их жизни. Этот опыт, к сожалению, больше обычного, чем многие из нас думают. Ведь как Брофи (1998 г.) утверждает, что учебные темы большинства школ и учебные мероприятия выбор в первую очередь на основе того, что, по мнению общества, необходимо учащимся учиться, а не на основе того, что выбрали бы они сами, если бы создавали программы в интересах учащихся, но с точки зрения учащихся их время в классе посвящено принудительным попыткам встретиться с внешними требованиями. Соответственно, большая часть предлагаемых мотивационных советов педагогам в учебной литературе сводится к следующему: узнайте, каковы цели ваших студентов и какие темы они хотели бы изучать, а затем включить их в программу обучения как можно больше; студенты не будут мотивированы на обучение, если только они не считают материал, который им преподают, заслуживающим изучения.

Для того, чтобы сделать учебную программу и учебные материалы соответствующим студентам нужно:

- использовать методы анализа потребностей, чтобы узнать о своих исследованиях;
- связывать тематику с повседневным опытом и предысторией учащихся;
- привлекать студентов к разработке и проведению урока.

9 Создание реалистичных убеждений учащихся. Большинство учащихся будут иметь определенные убеждения относительно изучения языка и большинство из этих верований, вероятно, являются (по крайней мере частично) неверными. Некоторые могут подумать, что могут освоить язык за несколько месяцев, а другие могут полагать, что даже годы страданий могут оказаться недостаточными. Некоторые могут подумать, что вы можете узнать иностранный язык только в среде обитания, а другие могут поверить, что иностранный язык в школьных контекстах может быть полезным, если ребенок начинает достаточно рано его изучать.

Для того, чтобы помочь в создании реалистичных убеждений учащихся нужно:

- положительно противостоять возможным ошибочным убеждениям, ожиданиям, которые могут появиться у учащихся;
- повышать общую осведомленность учащихся о различных способах изучения языков и количестве факторов, которые могут способствовать успеху.

ВЫВОДЫ

Одной из ведущих проблем обучения иностранному языку является то, что основы коммуникативной компетенции закладываются на раннем этапе обучения. На данном этапе в процессе овладения грамматической стороной иноязычной речи необходимо проработать учебное занятие так, чтобы у учащихся была мотивация посещать эти занятия и вовлекать их в учебную деятельность. Это объясняется тем, что целью освоения грамматики иностранного языка является не просто овладение набором грамматических конструкций на уровне имитации, а прежде всего выработка умения передавать средствами изучаемого языка желаемое содержание. То есть деятельность ребенка в процессе усвоения заключается не в пассивном отношении его к усваиваемому материалу, а в активном овладении грамматическими структурами, их преобразовании. Это означает, что в процессе усвоения грамматических структур большое место должно быть отведено аналитической работе с языковым материалом и эта работа должна быть управляемой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Сафонова, В. В.** Коммуникативная компетенция : современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с.
- 2 **Щукин, А. Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Высш. шк., 2003. – 332 с.
- 3 Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М. : Дрофа, 2004. – 237 с.
- 4 **Литневская, Е. И., Багрянцева, В. А.** Методика преподавания русского языка в средней школе : Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е. И. Литневской. – М. : Академический проект, 2006. – 588 с.
- 6 **Львов, М. Р.** Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М. : Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 1999. – 272 с.
- 7 **Motivational Strategies in the Language Classroom** : Zoltan Dornyei, Cambridge university, 2001. – 163 p.
- 8 **Ахметжанова, З. К.** «Принципы сопоставительного функционального исследования казахского и русского языков» : диссертация доктора филологических наук : 10.02.06. – Алма-Ата, 1989. – 288 с.

9 **Карлинский, А. Е.** Взаимодействие языков : билингвизм и языковые контакты. – Алматы : КазУМОиМЯ, 2011. – 264 с.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

3. *С. Такуова*

Студенттерді оқыту үшін коммуникативтік шет тілінің грамматикасын оқытуда стратегиялары

Филология факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

Z. S. Takuova

Strategies for training students in teaching communicative foreign language grammar

Faculty of Philology,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

Мақалада «мотивация», «құзыреттілік», «коммуникативтік құзыреттілік», «коммуникативтік грамматика» ұғымдарының негізгі анықтамалары қарастырылады. Осы тақырып бойынша шетелдік және отандық ғалымдардың жұмыстарына теориялық талдау жүргізілді. Әр түрлі ғалымдар ұстанымынан коммуникативтік грамматиканың басым сипаттамалары анықталды. Сондай-ақ жұмыста «тілдік сыныптағы мотивациялық стратегиялар» кітабында ұсынылған педагогтар мен оқушыларды уәждеу үшін кітапта сипатталған коммуникативтік шетелдік грамматиканы оқытуға итермелеу кезінде тоғыз мотивациялық стратегиялар келтірілген. Әрбір стратегияға педагогтар мен оқушыларға арналған мысалдар мен ұсыныстар келтірілген, бұл шет тілін табысты оқуға және оқу үдерісін тиісті деңгейде ұйымдастыруға, сондай-ақ оқушылардың осы сабақтарға қатысуға және оларды оқу қызметіне тартуға уәждемесі болатындай оқу сабақтарын нысықтауға мүмкіндік береді.

In the article the main definitions of the concepts «motivation», «competence», «communicative competence», «communicative grammar» are considered. Theoretical analysis of foreign and domestic studies on this topic was carried out. Priority characteristics of communicative grammar are defined from the perspective of different scientists. The work also contains nine motivational strategies when encouraging the teaching of communicative foreign language grammar, described in the book to motivate educators and students, proposed in the book «Motivational Strategies in Language Class». Examples and recommendations for teachers and students are given to each strategy, which contributes to the successful teaching of a foreign language and the organization of the educational process at the proper level, as well as to develop the educational lesson so that students are motivated to attend these classes and involve them in educational activities.

FTAMP 316:314.3

Қ. Ш. Темірханова

п.ғ.м., Педагогика және филология факультеті, Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты, Арқалық қ., 110300, Қазақстан Республикасы
e-mail: Kimbat.Sh@mail.ru

**МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ
ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ МАҢЫЗЫ**

Мақалада толеранттылық ұғымына педагогика ғылымы тұрғысынан зерттеулер жасаған шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектері сараланған. Қазіргі ғылымда толеранттылыққа тәрбиелеудің әртүрлі аспектіде қарастырылуы жайындағы мәселелер қамтылған. Мектеп жасына дейінгі балаларды толеранттылыққа тәрбиелеудің маңызы мен мүмкіндіктері жайлы талданған. Мектеп жасына дейінгі балаларға толерантты мінез-құлықтың тәжірибесін меңгерту барысында отбасының ролі мен тәрбиешінің атқаратын міндеттері атап көрсетілген.

Сонымен қатар, бала бойында ұлтаралық қарым-қатынас этикасын тәрбиелеуде әр ұлттың ұлттық құндылықтары мен олардың ерекшеліктерін таңуы, оларға құрмет көрсетудің маңыздылығы туралы айтылған. Балаларды толеранттылыққа тәрбиелеу жұмысы жемісті болу үшін ұйымдастырылатын іс-шаралар және іс-шараны жүзеге асырғаннан кейін бала бойында қалыптасатын жағымды өзгерістер барысы анықталған.

Кілтті сөздер: толеранттылық, мектепке дейінгі оқыту, тәрбие, дамыту, отбасы, мектепке дейінгі мекеме, қарым-қатынас, құндылық, ұлттық құндылық, ойын.

КІРІСПЕ

Қазіргі жаһандану жағдайында өзінің ерекшеліктерін сезіне отырып, басқалармен тең дәрежеде, сыйластықта өмір сүре алатын тұлға тәрбиелеу өзекті мәселелердің бірі. Толеранттылық ұғымына педагогика ғылымы тұрғысынан түсініктеме беруге әсіресе соңғы онжылдықта Г. Д. Дмитриев, А. В. Логинов, А. С. Меньшиков, В. В. Самсонов, М. Б. Хомяков, Дж. Грей, Б. Берри, М. Мараверс, М. Уолцер, т. б. тарапынан үлкен қадамдар жасалды [1].

Толеранттылықтың жекелеген аспектілері қазақстандық ғалымдардың зерттеулеріне де арқау болды: Г. К. Исакова, М. А. Кучерова, П. И. Мамедова, Б. А. Тұрғынбаева, Ж. Наурызбай, К. Сүюнова, Қ. Қожахметова, Қ. Бөлеев т.б. толеранттылықты қалыптастырудың жалпы мәселелерін қарастырса, С. Әмірғазин еңбектерінде дінаралық толеранттылық мәселелерінің әр жақтары ашылған [2].

Г. А. Уманов ұлтаралық қатынастар педагогикасының теориялық негіздерін қарастырды. Отбасындағы толеранттылықты зерттеуге көп көңіл бөлген ғалымдар Л. В. Байбородова, О. С. Ковалева, М. И. Рожков, М. А. Ковальчук, Т. А. Куликова, М. А. Коренева және т.б. Философиялық энциклопедияға сүйенер болсақ, толеранттылық – латын тілінің «tolerantia» сөзінен пайда болған – төзімділікті, басқа көзқарастарға, ұстанымдар мен әдеттерге шыдамдылықты және өзгелерді өзімен тең дәрежеде қабылдау дегенді білдіреді [3]. Мұндай қатынас адамдардың ұлтына, тіліне, діни ұстанымдарына, жас шамасына, әлеуметтік дәрежесіне, терінің, шаштың реңіне және басқада қасиеттеріне қарамай құрмет көрсете білуді талап ететін қатынас түрі. Төзімділік мәселесі теориялары шынайы классикалық теориялар болып табылатын Ағарту дәуірінде өмір сүрген ойшылдардың еңбектерінде зерттелген. Төзімділік XVII–XVIII ғасырлардың Дж. Локк, Ф. М. А. Вольтер, Ж. Ж. Руссо, И. Кант сынды ұлы либералды ойшылардың азаматтық қоғамның негізгі құндылықтарының бірі ретінде қарастырылған. XIX ғ. Дж. Ст. Милль төзімділік идеясын еркіндіктің басты шарты ретінде қарастырады, М. Вебер дінге еріктілік идеяларын қорғайды. XX ғасырдың 70-ші жылдары «бейтарап либерализмнің» теорияшылы Дж. Роулс төзімділікті әлеуметтік әділдіктің негізі ретінде қарастырады [4]. Барлық атап өтілген еңбектерде төзімділік идеясы ой еркіндігі мен ар-намыс еркіндігі қағидаларының шиеленісуі ретінде қарастырылады. Толеранттылықтың негізі - өзінің «басқаға» қатынасын бақылау болып табылады. Бұл күнделікті кездесетін, тұрмыстық деңгейден бастап кәсіби қарым-қатынас жасауға дейінгі аралықты қамтитын мәселе болып саналады. «Толеранттық» деген атауы халықаралық термин сөз болғанымен, мазмұн-мағынасы қазақтың төл сөзі – кәдімгі «төзімділік» дегеннің баламасы. Ол қарапайым тұрмыста көршінің көршіге деген төзімділігінен бастап, кең ауқымда мәдениеттер арасындағы, ұлттар, ұлыстар, тілдер арасындағы өзара төзімділікті, ымыраласуды білдіреді.

Толеранттылық сөзінің астарында – шыдамдылық: басқалардың пікіріне, мінезіне және т.б. шыдамдылық таныту, достық қарым-қатынас, сабырлық, бейбіт көңіл-күй, құрмет, түсіністік, ортақ тіл табысу, келісім, өзгені өзінмен тең көру, жұмсақтық жатыр. Қоғамдағы адамдардың қарым-қатынас мәдениеті, бір баланың екінші баланы сол қалпында қабылдауы, тең тұтуы үнемі орындалмай жатады. Баланың әлеуметтік жағдайының нашарлығы, оқу үлгерімінің төмендігі,

дене бітіміндегі кемістік, кейде ұлттық ерекшелігіне байланысты қарама-қайшы әрекеттер қоғамда жиі көрініс беруде. Осындай қоғамдағы келеңсіз жайттардың шешімін табу үшін толерантты болуға тәрбиелеуді мектеп жасына дейінгі кезеңнен бастау қажет.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасының мазмұнында мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктері мен жеке мүмкіндіктеріне сәйкес білім, білік, дағдыларын, рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру, «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясына негізделген жалпыадамзаттық құндылықтарға, ұлтжандылыққа және толеранттылыққа тәрбиелеу басты мақсат болып көрсетілген. Осы мақсатты қалай жүзеге асырамыз деген мәселе туындайтыны сөзсіз.

Толеранттылық заманауи адамның басты құзыреттіліктерінің бірі болып табылады. Себебі, оның болашағы тек жеке тұлға ретінде ғана емес, сонымен қатар жалпы адамзат ретінде өмір сүруге және жан-жақты дүниеде конструктивті іс-әрекет жасауға деген дайындығы мен қабілеттілігіне байланысты.

Толеранттылыққа тәрбиелеу ең бірінші отбасынан басталады. Отбасы жас ұрпақтарды жеке тұлға ретінде қалыптастырудың қайнар бастауы. Бала үшін отбасы бір жағынан – тіршілік қоршауы болса, екінші жағынан – тәрбиелік орта. Отбасында толеранттылыққа тәрбиелеу жолдарына келетін болсақ, М. И. Рожков пен М. А. Ковальчук толеранттылыққа тәрбиелеуде оқушылармен ата-аналардың өзара қарым-қатынасының сәтті шешу үшін педагог-психологқа субъектілік, тепе-теңдік, жекелеу, рефлексивтік көзқарас, толерантты орта жасау принциптерін ұсынды [5]. Отбасы балаға адамдармен өзара әрекеттесуге қатысты маңызды тәжірибе береді, мұнда ол қарым-қатынас жасауға, басқаларды тыңдауға және олардың көзқарастарын сыйлауға, туған туыскандарына шыдамдылықпен қарауға үйренеді.

Ата-ана – толеранттылықтың үлгісі бола білу керек. Толерантты мінез-құлықтың тәжірибесін меңгеру кезінде ата-анамен туыстардың берген үлгілері үлкен мәнге ие. Ең негізгісі бұл бала бойында толеранттылықтың қалыптасуына отбасындағы қарым-қатынас, ата-аналар мен туысқандар арасындағы әрекет жасау стилі жатады. Педагог ата-ананы қайта тәрбиелей алмайды, бірақ ата-анамен бала арасындағы өзара қатынасқа әсер ете алады және де арнайы жұмыс негізінде баланың өзгелерге деген қатынасын түзетуге болады. Бала бойында толеранттылықты қалыптастырудағы педагогтардың ата-аналармен жүргізілетін жұмыстары отбасы қарым-қатынасы мен отбасы ерекшеліктерін ескеру негізінде іске асады.

Белгілі педагог-ғалым В. С. Кукушин толеранттылық қалыптастырудың басты бағыттары деп төмендегілерді көрсетеді:

Халық және адам құқы мен еркіндігі, нәсіл және діни конфессиялар туралы ғылыми білімдер жүйесімен таныстыру;

Жалпы адамзаттық және азаматтық сезімдер мен сана қалыптастыру; Түрлі ұлт және дін өкілдерімен қарым-қатынас мәдениетін дамыту; Өркениетті әлемде миграцияның үздіксіз тарихи үрдіс екенін түсіндіру;

Әр халықтың да өз этнопедагогикасының болатынын және оның өкілінің оны құрмет тұтуы заңды құбылыс екенін түсіндіру;

Оқу-тәрбие үрдісін, оқулықтар мазмұнын этнопедагогикалық, тарихи және мәдени құндылықтарға негізделген материалдармен байыту [6].

Әлемдегі діндер тарихымен таныстыру, кез-келген діннің жалпы адамзаттық құндылықтарды дәріптеу деген ортақ мақсатты көздейтінін, әркім өз дінін ұстануға құқылы екенін саналы сезіндіру қажет.

Толеранттылық заманауи адамның басты құзыреттіліктерінің бірі болып табылады. Себебі, оның болашағы тек жеке тұлға ретінде ғана емес, сонымен қатар жалпы адамзат ретінде өмір сүруге және жан-жақты дүниеде конструктивті іс-әрекет жасауға деген дайындығы мен қабілеттілігіне байланысты.

Жоғарыда аталған белгілі ғалымдар ұлтаралық толеранттылықты тәрбиелеу технологиясын төмендегілерге теңестіреді:

– мектепке дейінгі тәрбие мазмұнын өзгерту (этномәдени және планетарлық құрауыштармен толықтыру);

– мектептік білім беру парадигмасын өзгерту (гуманистік парадигманы белсендіру);

– сабақтан тыс жұмыстарға жаңа ренк беру (мазмұнын этнопедагогикаландыру).

Оқу-тәрбие үрдісін этнопедагогикаландыруды түрлі арнайы курстар не факультативтік сабақтар кіріктіру арқылы жүзеге асырған дұрыс болмақ деп есептейді.

Толерантты мәдениет негіздерін тәрбиелеуді мектепке дейінгі жаста бастау қажет, дәл осы жас көптеген адамгершілік қасиеттерді, бірінші кезекте толеранттылықты қалыптастыру және дамыту үшін сензитивті болып табылады.

Мектепке дейінгі жастағы баланың толерантты мәдениетінің негіздері деп балалардың қоғамдағы мінез-құлқының адамгершілік негізін, түрлі ұлттар мен мәдени топтардың адамдармен қарым-қатынас жасау мен өзара іс-қимылын көрсететін жалпы адамзаттық құндылықты түсінеді. Мектепке дейінгі жастағы балаларда толеранттылықты қалыптастырудың өзектілігі ерекше маңызға ие, себебі қоршаған ортаны қабылдау тәжірибесі әлі де көп емес, сананың және мінез-құлықтың стереотиптері жоқ. Өсу және даму, оқыту және әртүрлі

әлеуметтік тәжірибе алу шамасына қарай, баланың санасы мен мінез-құлқында қоршаған өмірдің қандай да бір құбылыстары мен фактілеріне қатысты белгілі бір бағалау пайымдаулары біртіндеп қалыптасады.

Ерте жастағы төзімділікті қалыптастыру мәселесін түсіну көбінесе мектепке дейінгі мекемеде балаларды тәрбиелеу міндеттерін анықтайды. Мектепке дейінгі балаларды тәрбиелеу – бұл тек қана туған үйге, отбасына деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу ғана емес, сонымен қатар ұлт өкілдеріне, мәдени және дәстүрлерге деген толерантты қарым-қатынасты тәрбиелеу. Біз көптеген ұлттық қалада өмір сүреміз және әрбір бала өзінің ұлттық мәдениетімен араласу мүмкіндігін қамтамасыз етуі тиіс.

Балабақшада көптеген ұлттың балалары бар, олардың бәрі бірдей тәрбиеленіп, бірдей қамқорлыққа бөленеді. Осының өзі-ақ балалардың бір-біріне жолдастық, достық сезімін тәрбиелеудің ең қолайлы жағдайы болып табылады.

Мектепке дейінгі жастағы баланың толерантты тұлға болып өсуі балабақшасы мен отбасы арасындағы қарым-қатынастың тығыздығы артқан сайын ойдағыдай жүзеге асады. Әрбір балаға қандай да болмасын бір міндетті орындау үшін, өзіндік ерекше жағдайлар жасалады. Ойында ұнамды әдеттер, өзара қарым-қатынастар, адамгершілік сезімдер қалыптасады, еңбекте-еңбек сүйгіштік, үлкендер еңбегін құрметтеу, сондай-ақ ұйымшылдық, жауапкершілік, парыздың сезімі сияқты қасиеттер, патриоттық сезімдер жайлы мағлұматтар. т. б. қалыптасады.

Отбасында төзімділік тәрбиесін неден бастау керек? Мектеп жасына дейінгі балалардың толеранттық негіздерін тәрбиелеу бойынша маңызды буындардың бірі педагогтар мен балалардың ата-аналарының өзара іс-қимылы болып табылады. Баланың толерантты санасы мен мінез-құлқын қалыптастырудағы отбасының маңызын асыра бағалау қиын. Ата-аналар балалардың бірінші және негізгі тәрбиешілері болып табылады, егер олар осы проблеманы шешуде педагогтармен ынтымақтастықта болмаса, балада төзімділікті қалыптастыру мүмкін емес. Мектеп жасына дейінгі балалардың төзімділікке тәрбиелеу жұмысы жемісті болу үшін, іс-шаралардың жүйелі түрде өткізу және әртүрлі іс-әрекет түрлерін іске асыру қажет.

Мектепке дейінгі балалардың төзімділігін қалыптастыруда тәрбиелеудің ойын әдістеріне сүйенген дұрыс, себебі ойын мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі қызмет түрі болып табылады. Балабақшадағы барлық жұмыс мектепке дейінгі балалардың төзімділігіне тәрбиелеу бойынша жемісті болуы үшін, іс-шаралар мен мектепке дейінгі балалардың іс-әрекетінің түрлі түрлерін балаларды өз халқының және әлем халықтарының мәдениетімен және дәстүрлерімен таныстыру мақсатында мерекелерді және басқа да бұқаралық

формаларды өткізу; негізгі мақсаты балалардың толерантты өзара іс-қимыл тәсілдерін меңгеру және іс-жүзінде қолдану болып табылатын.

Мектепке дейінгі балалардың сюжеттік-рөлдік ойындары; орыс; орыс халық мерекелерін өткізу мысалы: жақын көрші елдердің халық мерекелерін зерттеу; тұлғааралық қарым-қатынас мәселелерін шешу мақсатында әртүрлі ертегілер материалдарында құрылған ойындар-сабақтар.

Балабақшада педагогтар келесі қағидаттарды қалай жүзеге асырады: 1. Субъективтілік принципі. Балаға өзіндік белсенділік беру, өзін-өзі тәрбиелеуді, қарым-қатынастағы саналы мінез-құлықты ынталандыру; 2. Адекваттылық принципі. Мазмұны мен құралдарының сәйкестігін талап етеді. Тәрбиелеу, дамытуға бағытталған нақты арасында қалыптасатын қарым-қатынастар, балалар және ересектер, педагогтар мен ата-аналар; 3. Даралау принципі. Тәрбие берудегі жеке тәсіл толерантты сана мен мінез-құлық (әрбір адамның мүдделеріне бағдар); 4. Рефлексивті позиция принципі. Балаларды саналы түрде қалыптастыру; 5. Төзімді орта құру принципі. Балабақшада қалыптастыру әр адамның құқығы негізінде гуманистік қатынастар қоршаған ортаға өзіндік көзқарас, әртүрлі өзара сыйластық, сезімталдық пен ілтипатты қалыптастыру үшін балалар мен ата-аналар келесі жұмыстарды жүргізеді:

- балалардың мектепке деген сыйластығын тәрбиелеу үшін жағдай жасау өз ата-аналарына (мерекелермен, туған күнімен құттықтау);
- ата-аналар мен балалардың бірлескен қызметін ұйымдастыру
- бірлескен істер, мерекелер;
- шығармашылық отбасылық тапсырмаларды орындау (конкурстар, әңгімелер);
- отбасы, үй, ата-аналардың мамандықтары туралы);
- бірлескен шай ішу.

Балалармен жұмыс істеу тәрбиеленушілерде толерантты қасиеттерді дамытуға ықпал ететін барлық дәстүрлі және инновациялық құралдар мен әдістерді қамтуы тиіс:

1 Ертегі терапиясы, онда психологиялық, терапиялық, дамытушылық жұмыс қолданылады. Ертегіні ересек адам да айта алады, бұл топтық әңгіме болуы мүмкін, онда әңгімешілер балалар тобы да бола алады.

2 Ойын терапиясы. Ойын-бұл баланың өмір сүруінің ең табиғи түрі. Ойын барысында баланың қоршаған ортамен белсенді қарым-қатынасы қалыптасады, оның зияткерлік, эмоционалдық-ерік, адамгершілік қасиеттері дамиды, оның жеке тұлғасы жалпы қалыптасады. Мысалы, мыналарға бағытталған ойындар мен ойын жаттығулары: бейвербалды қарым-қатынас дағдыларын дамыту: «сүйікті ертегі кейіпкері», басқа балалармен жақындық сезімін дамыту, «Ласковое имя», «комплименттер» басқа адамдардың сезімдерін тануға

бағытталған іскерлікті дамыту: «теңіз толқиды»; өз ата-тегін түсінуді үйлестіру: «бізді қалай басқаша атауға болады?», «ойла, бұл кім?»; қарым-қатынаста қашықтықты сақтай білуді дамыту: «тұрған және отырған адамдар»; айналадағы адамдардың көңіл-күйін түсіне білуді дамыту: «дос үшін не істеуге болады»; өз мінез-құлқын реттеу: «шыдамды адам», «мейірімділік күні», «Қайырымды орманшы»; ойынында мәдени мінез-құлық дағдыларын іс жүзінде қолдануға бағытталған жағдайларды талқылау және ойнау, сабақ барысында, қоғамдық орындарда үлкендер мен құрдастарына көңіл бөле білу.

3 Психогимнастика-ритмика, пантомим, шиеленісті шешу ойындары, эмоционалдық-тұлғалық саланы дамыту. «Менің көңіл – күйім», «көңілді-қайғылы» ойындары. Этюдтар мен жаттығулар: балалар арасындағы адамгершілік және ізгі қарым-қатынасты тәрбиелеу: «сыйлық»; түрлі ұлттар мен нәсілдердің адамдарын құрметтеуге тәрбиелеу.

4 Арт-терапия-бейнелеу өнеріне және баламен жұмыстың басқа түрлеріне негізделген жұмыс түрі. Негізгі міндет баланың өзін-өзі тануын және өзін-өзі тануын дамыту болып табылады. «Автопортрет», «Мен және менің көңіл-күйім», «менің атым», «мейірімділік гүлі», «Жер планетасының балалары».

5 Көркем сөз – өлеңдерді, мақал-мәтелдерді, шетел авторларының әңгімелерін және әлем халықтарының ертегілерін қолдану.

6 Көрнекі құралдарды – сюжеттік суреттерді, фотосуреттерді, ертегілерге иллюстрацияларды, суреттерді, схемалар мен карталарды пайдалану.

7 Әр түрлі халықтардың музыкасын, балалар әндерін, ұлттық музыкасын тыңдау. Осылайша, осы әдістердің барлығы мектепке дейінгі баланың өзіне, одан кейін өз ортасына, отбасына, қоғамға деген қызығушылығын жандандыруға мүмкіндік береді, төзімділікті тәрбиелеуге, басқа ұлт пен нәсілдердің адам құқықтарын құрметтеуге ықпал етеді, сондай-ақ мектепте одан әрі оқыту кезінде олардың адамгершілік және құқықтық мәдениетін дамыту базасын қамтамасыз етеді. Осындай іс-шараны жүзеге асырғаннан кейін келесі нәтижелер күтіледі:

1 Мектепке дейінгі жастағы балаларда біртіндеп қайырымдылық, әділеттілік, қарапайымдылық сияқты қасиеттер қалыптасады. Еріктік қасиеттер-өз қалауын шектей білу, мақсатқа жету жолында тұрған кедергілерді еңсере білу, өз іс-әрекеттерінде оң мысалдарды ұстану.

2 Отбасы мен балабақша арасындағы толерантты қарым-қатынасты тәрбиелеу мәселелеріндегі өзара байланыс күшейе түседі. Ата-аналар белсенді позицияны алмастырады, өз балаларының толерантты қарым-қатынасын тәрбиелеу саласында білім алады және ең маңыздысы оларды өмірге айналдырады.

3 Әдістемелік кабинетте заманауи әдістемелік әдебиеттермен, демонстрациялық материалдармен, көрнекі-дидактикалық құралдармен

толықтырылатын «көп ұлтты мегаполисте бала» атты кітапхана бөлімі құрылады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жас ұрпақ бойына толеранттылық тәрбиесін сіңіру үшін тәрбиеші бойында баланы тындай білу, өзара қарым-қатынас деңгейін арттыру, кез-келген мәселені өзі шеше білуге мүмкіндік беру, келеңсіз жағдайларға қилікпеуіне бағыт беру, бірлесе атқарған қызметін мадақтау сияқты қасиеттер болуы тиіс. Оқу-тәрбие процесінде өз халқының және өзгенін атақ-абыройына деген құрмет сезімін қалыптастыру, өзін халықтың бір өкілі ретінде тани білуге тәрбиелеу, басқа халықтардың да мәдени деңгейін бағалауға бағыт беру үнемі назарда болуы керек.

Жоғарыда атап өткендей, баланы тәрбиелеудегі іс-шаралар отбасынан басталып балабақшада жалғасын тауып отырса, онда әлемде, мемлекетте, ұлттар, адамдар арасында түсінушілік, мейірімділік, достық, төзімділік қасиеттері жетіліп, ал шиеленістер болған жағдайда дұрыс шешімі табылып, сыйластық қарым-қатынас орнайтындығы сөзсіз. Сонда ғана әлемдегі барлық халықтар татулықта, бейбітшілікте өмір сүре алады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Шаяхметова, М.** Толеранттылықты қалыптастырудың кейбір педагогикалық мәселелері // Ұлт тағлымы. – 2008.

2 **Асмолов, А. Г.** Толеранттылық : талдаудың әр түрлі парадигмасы // Ресей қоғамдық санасындағы толеранттық. – М. : Смысл, 1998.

3 **Рожков М. И., Байбородова, Л. В., Ковальчук, М. А.** Мектеп оқушыларының толеранттылығын тәрбиелеу : оқу-әдістемелік құрал. – Ярославль : Даму Академиясы, 2003.

4 **Байбаков, А. М.** Толеранттылық педагогикасына кіріспе : Педагогтар мен студенттерге арналған оқу-әдістемелік оқулық Волгоград : ВГИПК РО баспасы, 2002.

5 **Вульф, Б. З.** Толеранттылықтың тәрбиесі : мәні және әдіс-амалы Внешкольник. – 2002.

6 **Золотухин, В. М.** «Шыдамдылық» жалпы адами құндылық ретінде Гуманитарлық пәндердің қазіргі проблемалары. 2 шығарылым. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 1999.

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

К. Ш. Темірханова

Значение воспитания толерантности детей дошкольного возраста

Факультет педагогики и филологии,
Аркалыкский государственный педагогический институт,
г. Аркалык, 110300, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

К. Sh. Temirhanova

Value of education of tolerance of preschool age children

Faculty of Pedagogics and Philology,
Arkalyk State Pedagogical Institute,
Arkalyk, 110300, Republic of Kazakhstan.
Material received on 22.05.20.

В статье анализированы труды зарубежных и отечественных ученых, исследовавших понятие толерантности с точки зрения педагогической науки. Охвачены проблемы о том, что в современной науке воспитание толерантности могут рассматриваться в разных аспектах. Определены значение и возможности воспитания толерантности детей дошкольного возраста. Отмечены роль семьи и задачи воспитателей в процессе усвоения детьми дошкольного возраста навыками толерантного поведения. А также рассказывается о национальных ценностях и их особенностях каждой национальности и значении взаимоуважения в воспитании этики межнационального общения. Выявлены положительные изменения, формирующиеся в результате мероприятия, организованных для успешного воспитания толерантности детей.

The article analyzes the works of foreign and domestic scientists who studied the concept of tolerance from the point of view of pedagogical science. The problems that in modern science the education of tolerance can be considered in different aspects are covered. A value and possibilities of education of tolerance of preschool children are certain. Marked the role of family and task of educators in the process of mastering by the preschool age children the skills of tolerant behavior. And also told about national values and their features of every nationality and value of mutual respect in education of ethics of international communication. The positive changes formed as a result are educed, organized for successful education of tolerance in children.

ГРНТИ 14.23.07

Н. М. Ушакова¹, Е. В. Степанова²

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

²магистрант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: ¹ushakova_nm@mail.ru; ²aleksandr_stepanov1979@mail.ru

**ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Статья посвящена аспектам обучения устной английской речи детей дошкольного возраста. Авторами обосновано, что именно дошкольный возраст является сензитивным к эффективному восприятию иностранного языка и к обучению устной речи. В статье обозначены психологические и физиологические особенности дошкольников, способствующие успешному овладению устной английской речи. Представлены эффективные методики, позволяющие развить навыки устной речи у детей. Приведены примеры использования речевых моделей, стихов, песен, творческого рассказывания, мультфильмов на занятиях по английскому языку. Рассмотренные технологии обучения помогают улучшить обучение устной речи детей дошкольного возраста и повысить результативность занятий. Применение указанных в статье технологий делает сложный процесс обучения устной речи более интересным, доступным, тем самым оптимизирует работу учителя. В статье также отмечается значимость компетенции педагога в развитии речевой деятельности дошкольников.

Ключевые слова: дошкольный возраст, английский язык, устная речь, методика обучения, сензитивный период.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день раннее обучение иностранному языку является приоритетным направлением в педагогической практике. Исследования, проводимые как отечественными, так и зарубежными учеными, отмечают, что оно не только дает дополнительные возможности для разностороннего воспитания школьника, но также создает условия для его развития языковых

и общих способностей. Благоприятное влияние изучения второго языка на развитие родной речи доказал Л. С. Выготский, отмечал Л. В. Щерба, и другие ученые. В своих работах они подтверждают «благоприятное влияние предмета на детей: на их общее психическое развитие (память, внимание, воображение, мышление), на выработку у ребят способов адекватного поведения в различных жизненных ситуациях, на лучшее владение родным языком, на речевое развитие детей в целом» [1].

Цель данной статьи – описание процесса обучения устной английской речи детей дошкольного возраста. Достижение цели статьи осуществляется в процессе решения трех задач:

1 Контент- анализ исследований в области психологических особенностей устной речи детей дошкольного возраста.

2 Описание процесса обучения устной английской речи дошкольников

3 Классификация технологий обучения устной английской речи дошкольников.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Особенности становления механизма раннего билингвизма определяют необходимость его формирования уже на этапе дошкольного образования. Успешному усвоению английского языка способствует ряд психологических и физиологических особенностей, присущих детям-дошкольникам. Наилучшие результаты в овладении устной английской речью достигаются при оптимальном соотношении следующих особенностей.

1 Возрастные и физиологические особенности. В дошкольном возрасте наступает качественно новый этап освоения речи. Появляются связные формы речи, возрастает ее выразительность. Ребенок учится излагать свои мысли связно, логично, речь становится орудием мышления и средством познания. С. Л. Рубинштейн считал, что речь говорящего, его мысли или желания, являются связной речью, таким образом, связная речь – является самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, так как выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями [2; с. 404].

2 Восприятие. Как установлено в исследовании Ефременко Л. В., Самедова А. И., способность детьми воспринимать новую информацию существенно выше, чем у взрослых, а к 3 годам мозг уже достигает 80 % своего потенциала. Дошкольники с легкостью запоминают новую для них информацию, у них отсутствует психологический барьер, что делает изучение иностранных языков особенно продуктивным [3; с. 42]. При этом необходимо отметить, что каждый ребенок имеет индивидуальные особенности характера,

свои интересы. Кроме того, дети различаются и по темпераменту, один застенчив, другой агрессивен, третий тревожен. Поэтому учитель должен учитывать все эти различия ребенка при подборе задач и ролей во время обучения [4; с. 102].

3 Память. Положительной стороной обучения детей английскому языку в дошкольном возрасте является то, что мозг ребенка с рождения очень пластичен и способен «впечатывать» в память целые языковые блоки. Эта способность к импринтингу, то есть способность закрепления в памяти признаков объектов при формировании или коррекции врожденных поведенческих актов сохраняется у детей приблизительно до 9–10 лет. Именно в этом возрасте ребенок усваивает большую информацию и использует в своей речи наиболее часто используемые конструкции языка.

4 Мышление. Особое место в исследованиях, посвященных формированию английской лексики у дошкольников, принадлежит роли и возможностям мышления. Так, исследования П.Я. Гальперина показали, что ведущая роль в процессе обучения дошкольников принадлежит наглядно-образному мышлению. Отличительной особенностью наглядно-образного мышления является то, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием окружающей действительности и без него совершаться не может. Мысля наглядно - образно, ребенок привязан к действительности, к образам, а сами необходимые для мышления образы представлены в его кратковременной и оперативной памяти. Дети становятся способными к первым обобщениям, основанным на опыте их практической предметной деятельности и закрепляющимся в слове.

5 Родной язык. Исследования отечественных авторов (А. М. Шахнарович, Ф. А. Сохин, Е. И. Негневицкая) выявили, что наиболее благоприятным периодом в жизни для изучения иностранных языков является дошкольный возраст. Такие исследователи, как Р. Карниол, А. Сейфти, Е. Ю. Протасова пишут, что раннее изучение языков способствует развитию у детей языковой интуиции, творческого потенциала, металингвистических способностей. По мнению Е. Ю. Протасовой, только дети дошкольного возраста усваивают иностранный язык за счет тех же механизмы в головном мозге, что и при усвоении родного. Это позволяет добиться владения языком на высоком уровне без существенных усилий [5; с. 156]. И. А. Зимняя считает, что изучение иностранного языка в сензитивный период помогает привить правильное восприятие чужой культуры, увидеть уникальность

своей культуры и найти между ними различия и сходства, а также формирует позитивное отношение к дальнейшим занятиям по языку [6; с. 34–42]. Кроме того, процесс освоения языка развивает такие навыки, как коммуникативные, организационные и др. [7; с. 44–46].

6 Воображение. Одним из основных новообразований дошкольного возраста является воображение. Основные показатели развития воображения – это его символический характер. У старшего дошкольника воображение нуждается в опоре на предмет в меньшей степени, чем на предыдущих этапах развития. Оно переходит во внутреннюю деятельность, которая проявляется в словесном творчестве (считалки, дразнилки, стихи). Многочисленные исследования показали, что очень мощный шаг в развитии детского воображения совершается именно в непосредственной связи с усвоением речи. Э. Блейер, наблюдая за развитием воображения, обнаружил эту зависимость и доказал, что речь освобождает ребенка от непосредственных впечатлений о предмете, она дает ребенку представлять тот предмет, которого он не видел [8; с.438]. Воображение дошкольников на занятиях английского языка проявляется интенсивно формирующихся в этом возрасте практических умений и навыках, эмоциональных, волевых проявлениях ребенка, в свободном выборе им деятельности.

7 Деятельность. Ведущим видом деятельности дошкольника, по мнению Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина, является игра, но ученые имеют в виду не то, что она преобладает в его практике среди всех других видов деятельности, а то, что именно она в этот период ведет за собой развитие дошкольника [9]. Языковые игры отличаются коммуникативным характером и отражают специфику дошкольного возраста. Игровая деятельность оказывает огромное влияние на умственное развитие ребенка, способствует формированию умений сотрудничать, учитывать желания и действия сверстников, действовать по определенным правилам. На раннем этапе обучения языку игровые методы и приемы вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится личной целью дошкольника. Игра в процессе общения на иностранном языке всегда эмоционально окрашена, что способствует быстрому и прочному усвоению языкового, а в первую очередь лексического материала.

8 Личность. Дошкольный возраст считается периодом активного развития эмоциональной, волевой, познавательной саморегуляции, формирования сторонней оценки и самооценки. Именно в этом возрасте формируется фундамент будущей личности, зарождаются социальные потребности, образуется стабильная структура мотивов, потребность в признании ровесниками.

Таблица 1 – Психологические особенности развития устной речи детей 4-6 лет

Психологические процессы	Психологические особенности развития устной речи
Восприятие	Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. Совершенствуется способность к произношению звуков, способность узнавать на слух тот или иной звук в слове.
Память	Преобладает образная память. Память носит произвольный характер.
Мышление	Преобладает наглядно-образное, начало формирования логического мышления. Появление умений оперировать словами и понимать логику рассуждений.
Речь	Четкое и яснопроизношение всех звуков родного языка. Обогащение словарного запаса, расширение возможностей использования слов.
Воображение	Развивается творческое воображение. Ребенок осваивает приемы и средства создания образов.
Деятельное развитие	Преобладание ролевой игры, действия связаны с принятой ролью, объединением в группы.
Развитие личности	Происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

Однако детский возраст, особенно дошкольный период, требует особого подхода и применения эффективных методик развития навыков устной речи. Для выбора методов обучения детей дошкольного возраста необходимо рассмотреть особенности процесса их обучения. Ю. К. Бабанский отмечает следующие специфические черты процесса обучения детей дошкольного возраста. Знания передаются ребенку взрослым путём показа, пояснений, беседы, чтения книг, вопроса, ответа, рассматривания картин, игровых упражнений. Обучение строится непосредственно на основе восприятия детьми свойств предметов и явлений. Такие особенности психического развития детей, как произвольность внимания, недостаточно развитую память, слабость нервных процессов определяют поэтапное обучение, использование дидактических игр, систематическое повторение пройденного материала [10; с. 354].

Основные цели развития устной иностранной речи у детей дошкольного возраста объединяются в четыре группы.

Первая группа – восприятие звуковой структуры речи – реализуется через задачи обучения:

- обогащение и активизация словаря
- формирование грамматического строя
- развитие связной речи [11; с. 180].

Классификация технологии обучения устной английской речи основывается на особенностях психических процессов детей дошкольного возраста. И реализует основные цели развития устной речи у детей дошкольного возраста. Общая структура классификации технологии обучения устной речи представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Классификация технологии обучения устной английской речи

Психические процессы	Технология обучения
Восприятие	Информационно-коммуникативные технологии (показ мультфильмов, слушание песен)
Память	Технологии компьютерных презентаций (показ мультфильмов, слайдов)
Мышление	Технологии развивающего обучения
Речь	Арт-технологии (проговаривание и заучивание рифмовок, песен, стихов)
Воображение	Технологии развивающего обучения
Деятельное развитие	Интерактивные технологии (игры, соревнования, ролевые игры)
Развитие личности	Технология обучения в сотрудничестве(диалоги)

Рассмотрим указанные в таблице 2 технологии обучения и дадим их краткую характеристику.

Технологии обучения, направленные на восприятие звучащей структуры речи

В методиках обучения детей дошкольного возраста английскому языку, в частности устной речи, в первую очередь стоит отметить значимость показа мультфильмов [12; с. 245]. Языковая интуиция, хорошая память на слова и фразы и стремление детей дошкольного возраста транслировать выражения и интонации героев мультфильмов способствуют развитию устной английской речи. При работе с детьми необходимо учитывать, что дети заучивают речевые штампы не по отдельности, а целыми фразами, очевидно, без какого-либо грамматического или структурного анализа со стороны учеников [13; с. 18-19]. Поэтому в обучении устной речи важно использовать аутентичные речевые образцы, количество которых в песне и стихе обычно больше, чем в прозе. Например, если взять известную детскую песню «Hello! How are you?», то можно увидеть повторение данной фразы множество раз. Это позволяет детям не только запомнить фразу, но и дает представление о ситуациях, когда она должна использоваться при разговоре. Этапы работы над песней:

1 Прослушивание композиции детьми.

2 Построчный перевод песни с добавлением жестов для лучшего понимания и закрепления текста в памяти.

Hello, hello – машем руками приветственно
 Hello, how are you? – пожимаем плечами, разводим руки
 I am fine – показываем лайк
 I am great – поднимаем руки вверх
 I am very well today! – машем радостно руками

3 Медленное повторение педагогом вместе с детьми текста песни с движениями с целью разучивания.

4 Исполнение песни под музыку с движениями вместе с детьми.

Технологии обучения, направленные на обогащение словарного запаса

Развитие вышеперечисленных направлений развития речи в дошкольном периоде требует высокого профессионализма от педагога. С.В. Пилипчук отмечает, что на первых занятиях английским языком с детьми дошкольного возраста важно ознакомить учеников с привычными им по звучанию предметами, которые дети с легкостью могут узнать и в родном языке – mango (манго), banana (банан), lemon (лимон), tomato (помидор), corn (кукуруза; по аналогии с попкорном) и т.д.

При этом в уроках важно задействовать и зрительные образы, значимость которых отмечают многие исследователи. Кроме того, желателен изучение групп слов и действий по темам: если изучается тема «еда», необходимо, чтобы дети «ели» ложкой (spoon) из игрушечных тарелок (plate), «пили» из детских кружек (cup), «резали» хлеб (bread) ножом (knife) [14; с. 247]. Это помогает не только запоминать последовательность зрительных образов, но и координирует механическую память со зрительной. Следует отметить, что устную английскую речь в подобных обстоятельствах поможет развить проговаривание действий. Большинство авторов расценивают проговаривание как важный элемент развития устной английской речи.

Одним из действенных методов обучения устной английской речи детей дошкольного возраста, по мнению А. Н. Денежук, показала себя игра. В контексте игры особенно хотелось бы отметить ролевые игры. Ролевая игра не только вовлекает детей к занятиям, но и способствует проработке лексики, грамматики, произношения и, в целом, устной речи. Игра способна активизировать лексический и грамматический материал, проработать фонетику английского языка, а также развить навыки аудирования и устной речи. Кроме того, игровой процесс помогает открыть и развить творческий потенциал ребенка, улучшить навыки коммуникации, преодолеть зажатость и стеснительность [15; с. 75]. Но, главное, игра – естественный и увлекательный для ребенка процесс, благодаря чему поддерживается живой интерес детей к занятиям.

Опыт работы подтверждает: игра является одним из сильных мотивов в овладении учащимися иностранного языка. По мнению А. А. Леонтьева, мотивация, создаваемая игрой, т. е. игровая мотивация, должна быть представлена в учебном процессе наряду с коммуникативной, познавательной и эстетической. Все это вместе взятое составляет мотивацию обучения.

Технологии обучения, направленные на развитие связной речи

Развитию устной английской речи у детей дошкольного возраста способствует и творческое рассказывание. В процессе творческого рассказывания ребенок учится не только языку, но и формированию связной речи [16; с. 251]. При этом важно, чтобы педагог развивал у ребенка стремление использовать различные по структуре типы предложений и, в целом, умение конструировать творческие рассказы. И. Л. Бим разработала методику обучения устной иноязычной речи с использованием речевой модели. Например, в нашей практике при изучении темы «My family» использовалась речевая модель This is my family для составления рассказа о своей семье с использованием фотографий из семейного альбома ребенка. Этапы работы над речевой моделью включают в себя:

1 Охват общего смысла речевой модели с помощью наглядности и перевода. Учитель показывает учащимся картинку с изображением папы и говорит: This is father. Учащиеся самостоятельно переводят. Затем учитель показывает изображение мамы и говорит: This is mother. Учитель повторяет предложения и переводит их, что обеспечивает правильность восприятия.

2 Второй этап составляет расчленение речевой модели на слова, словосочетания, иногда с грамматическими пояснениями. Учитель выделяет отдельные слова, сопровождая их переводом. This – это, is – связка не переводится, father – отец. Учитель наглядно показывает структуру речевой модели, пользуясь кубиками, причем маленькое словечко is выделяется при помощи большого кубика, чтобы не было забыто. Подобная зрительная опора при восприятии особенно необходима при обучении дошкольников, ведь учащиеся работают устно.

3 Работа над изолированным звуком и интонацией. Отдельные звукосочетания, например th в словах father, mother многократно воспроизводятся учащимися.

4 Применение отработанного таким образом речевого образца в определенной речевой ситуации. Учитель показывал картинку и спрашивал Who is this? Кто это? Учащиеся отвечали хором и индивидуально. Таким образом, использовалось простейшее речевое упражнение – вопросно-ответное упражнение.

5 Выработка автоматизированного навыка в применении образца без перевода на родной язык. Учитель попеременно показывает картинки и спрашивает Who is this? у ученика, затем, для лучшего закрепления материала, ученик меняется с учителем местами и спрашивает другого ученика.

6 Работа над изолированными словами, которые наполняют речевую модель новым содержанием и являются ее вариантами.

На данном этапе ученики изучают названия членов семьи. Для лучшей отработки произношения английских слов, использовалась пальчиковая гимнастика с рифмовкой. Оно способствует лучшему запоминанию материала в приятной для детей форме.

This is father

This is mother

This is sister

This is brother

This is me, me, me

And my whole family!

7 Свободное употребление речевого образца в новых речевых ситуациях.

8 Образование привычки в свободном использовании этого образца.

Так, шаг за шагом создавалась разговорная тема « My family», которая звучала так:

Hello, my name is Safina. This is my family. This is my father. This is my mother. This is my grandfather. This is my grandmother. My family is big.

Е. Ю. Бахталкина разработала интегрированный метод обучения детей дошкольного возраста английскому языку, который представляет собой «слияние в едином курсе элементов разных видов деятельности или учебных предметов» [17; с. 173]. По мнению автора, методика для обучения английскому языку, тем более устной речи, должна быть выбрана с учетом особенностей дошкольного периода – отсутствия концентрации и мотивации к обучению у детей. Успешным решением Е. Ю. Бахталкина считает комбинацию устных уроков с такими элементами, как рисование, танцы, музыка, физкультура и т.д. При этом Е. Д. Логинова отмечает, что данный метод не только расширяет средства, содержание и способы обучения английскому языку, но и дает возможность решения стоящих перед другими предметами универсальных задач [18; с. 34].

ВЫВОДЫ

Изучение английского языка как иностранного детьми дошкольного возраста развивает психические познавательные процессы, углубляет знания об окружающем мире, расширяет кругозор. Именно в дошкольном возрасте

сохраняется возможность воспринимать устную английскую речь и формировать представления о языке теми же участками мозга, которые ребенок задействует во время знакомства с родным языком. Это облегчает процесс обучения и дает возможность изучить английский язык на уровне, близком к родному.

Обучение устной английской речи детей дошкольного возраста в связи с особенностями данного периода требует особого подхода. Рассмотренные в данной статье технологии, такие, как интегрированный метод обучения, игра, использование песен и мультфильмов на занятиях, а также творческое рассказывание не только стимулируют развитие устной английской речи, но и позволяют сохранять внимание детей длительное время и активно вовлекать их в процесс занятий. Занятие английским языком, сопряженное с интересом со стороны детей – ключ к успешному изучению устной речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Гальскова, Н. Д.** Теория и практика обучения иностранным языкам: методическое пособие / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. – Москва: Айрис-Пресс, 2004. – 240 с.

2 **Рубинштейн, С. П.** Основы общей психологии / С. П. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с.

3 **Ефременко, Л. В.** Билингвизм и особенности овладения иностранными языками у детей дошкольного возраста / Ефременко Л. В., Самедова А. И. // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 1. – С. 42.

4 **Воронкова, О. Ю.** Трудности в обучении детей английскому языку в начальной школе / Воронкова О. Ю., Михайличенко З. И., Рева Е. Ю. // Инновационная наука. – 2019. – № 9. – С. 102.

5 **Протасова, Е. Ю.** Многоязычие в детском возрасте / Протасова Е. Ю., Родина Н. М. – СПб. : Златоуст, 2005. – С. 156.

6 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Зимняя И. А. // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

7 **Сороковых, Г. В.** Феноменология иноязычного дошкольного образования / Сороковых Г. В. // Научно-исследовательская работа. – 2012. – № 3. – С. 44–46.

8 **Выготский, Л. С.** Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 1136 с.

9 **Гальперин, П. Я.** Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления. / Гальперин П. Я. // Вопросы философии. – 1977. – № 4. – С.14–18.

10 **Бабанский, Ю. К.** Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Бабанский Ю. К. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с. – ISBN5-09-000438-2

11 **Тюряпина, Н. Ф.** Использование речевых игр для развития речи дошкольников / Тюряпина Н. Ф. // Инновационная наука. – 2019. – № 6. – С. 180.

12 **Петрова, С. Ф.** Психологический аспект обучения английскому языку детей дошкольного возраста / Петрова С. Ф., Андросова М. И., Мохначеская Т. А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 6. – С. 245.

13 **Архипова, М. В.** Музыкальная ритмика как эффективное средство обучения иностранному языку дошкольников / Архипова М. В., Макаревич М. В. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. – № 4. – С. 18–19.

14 **Пилипчук, С. В.** Новый подход к обучению английским языком в раннем детстве в условиях информационного общества / Пилипчук С. В. // Мир науки, культуры и образования. – 2011. – № 1 (26). – С. 274.

15 **Денежук, А. Н.** Ролевая игра как способ изучения английского языка / Денежук А. Н., Тагиева Н. В. // Инновационная наука. – 2019. – № 2. – С. 125.

16 **Сегова, Т. Д.** Возможности технологии ТРИЗ в развитии речевого творчества детей старшего дошкольного возраста / Сегова Т. Д. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 2. – С. 251.

17 **Сергеева, Н. Н.** Модель обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в природа-деятельностном контексте / Сергеева, Н. Н., Копылова Е. В., Буянова Г. В. // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 258–260.

18 **Логинава, Е. Д.** Опыт преподавания иностранных языков в дошкольных образовательных учреждениях России / Логинава Е. Д. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2015. – № 4(715). – С. 34.

Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Н. М. Ушакова¹, Е. В. Степанова²

Мектепке дейінгі жастағы балалардың ауызша ағылшын тілін оқыту

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

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

Материал 22.05.20 баспаға түсті.

N. M. Ushakova¹, E. V. Stepanova²

Teaching oral English to preschool children

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

Material received on 22.05.20.

Мақала мектеп жасына дейінгі балаларға ауызша ағылшын тілін үйрету аспектілеріне арналған. Авторлар мектеп жасына дейінгі кезеңді шет тілін тиімді қабылдауға және ауызша сөйлеуге үйретуге бейім деп дәлелдеді. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың ауызша ағылшын тілін сәтті игеруіне ықпал ететін психологиялық және физиологиялық ерекшеліктері көрсетілген. Балаларда сөйлеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін тиімді әдістер ұсынылған. Ағылшын тілінде сөйлеу модельдерін, олеңдер, әндер, шығармашылық әңгімелер, сабақтарға арналған мультфильмдерді қолдану мысалдары келтірілген. Қарастырылған оқыту технологиялары мектеп жасына дейінгі балалардың ауызша сөйлеуін жетілдіруге және сабақтың тиімділігін арттыруға көмектеседі. Мақалада көрсетілген технологияларды қолдану ауызша сөйлеуді оқытудың күрделі процесін қызықты және қол жетімді етеді, сол арқылы мұғалімнің жұмысын оңтайландырады. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу белсенділігін дамытуда мұғалімнің құзіреттілігінің маңыздылығы айтылған.

The article deals with the aspects of English language teaching for pre-school children. The authors argue that it is the pre-school age that is relevant to the effective perception of a foreign language and to the teaching of spoken language. The article outlines the psychological and physiological features of preschool children, which contribute to the successful mastery of oral English. Effective methods for developing children's speech skills were presented. Examples are given of the use of speech models, poems, songs, creative storytelling, cartoons for English language classes. The learning technologies are helping to improve the spoken language of pre-school children and to improve performance. The application of the technologies mentioned in the article makes the complex process of oral language teaching more interesting, accessible, thus optimizing the work of the teacher. The article also notes the importance of the teacher's competence in the speech development of pre-school children.

SRSTI 15.31.31

M. C. Utegenova¹, A. V. Danilchik²¹Master of Pedagogics, teacher, Higher School of Pedagogics, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan;²Undergraduate, Higher School of Pedagogics, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstane-mail: ¹meruert_u_s@mail.ru; ²alinchik27@mail.ru**THE CONDITIONALS FOR SAFE BEHAVIOUR
OF TEENAGERS IN THE INTERNET ENVIRONMENT**

The risks of the Internet network influence on the level of teenagers' aggression, violate their social ties, destroy connection with social reality, devalue disciplinary knowledge, destroy values and dictate consumer psychology. The negative impact on the formation of teenagers' behavior is supported by the low cultural level of the family environment, the lack of control and reasonable time limits of teenagers being in the Internet. Given this, it is necessary to follow the rules of safe behavior in the Internet, analyze received information, form critical thinking skills, so that the services used by teenagers do not threaten them.

The analysis of theoretical sources gives opportunities to make conclusions that the Internet network can affect both positively and negatively on the formation of teenagers' behavior. Uncontrolled visits of the Internet network can be accompanied by dangerous behavior from teenagers, which confirm the need to form a safe behavior in the virtual world.

Keywords: Internet network, rules of safe behavior in the Internet network, constructive mode of behavior, Internet dependence, dependence on reality.

INTRODUCTION

Despite the positive aspects of using the Internet, it carries fears and risks for teenagers. Using the Internet network in everyday life, teenagers get acquainted with stereotypes and models of behavior, norms of activity, form their social identity, their own self-esteem, which is not always suitable and corresponding to reality, which is typical for the behavioral component of teenagers' activities in the Internet.

From the pedagogical point of view, behavior is considered as a set of real actions, external demonstration of human activity. The formation of teenagers' behavioral skills involves the assimilation of certain norms and rules developed by mankind.

The main role in the formation of behavior is provided by adults, who initially act as an external regulator of behavior for the child, but gradually pass this role to the teenager himself. As a result, the teenager becomes able to control his actions independently [8].

But with the development of information and communication technologies, one of the leading factors that affects the formation of teenagers' behavior significantly is the Internet network.

Undoubtedly the creation of the Internet, the huge popularity and wide using of smartphones and mobile phones brings benefits for humanity.

New ways of communication allow people to act more effectively, learn better, access new information and entertainment that were previously unavailable to them.

However, this phenomenon has a downside. The Internet and mobile devices, almost never leaving its owner, harms psychological and physical health, and also has a destructive effect on interpersonal relationships. Now humanity is faced with a new form of addiction, such as Internet addiction

Changing of teenagers' behavior in the process of using the Internet is a consequence of the final interest and the result of long-term changes [2].

The teenagers' behavior becomes an external manifestation of his inner world, the system of his life attitudes, values and ideals [6]. Many teenagers absorb information directly and do not evaluate it critically. In this regard, the Internet network affects the formation of their worldview, the development of consciousness and subconscious.

MAIN PART

According to the nature, a person as an individual enjoys the implementation of innate programs and genetically inherent abilities. The meaning of his existence is in self-realization. Therefore, the highest value of a civilized society is the freedom of the individual, which does not restrict the freedom of others.

The human community as a bio-psycho-social system can function steadily in two modes such as constructive and destructive.

A constructive regime involves achieving a sustainable balance of biological (innate behavioral programs) and social regulators (rules of law). It is the result of the development of consciousness and the improvement of cultural norms. A civilized society is characterized by consciously developed values and norms of social behavior:

- recognition of the value of intelligence and natural talent;
- recognition of the value of education;
- recognition of the individual's value and freedom of rights;
- abidance;
- respect the interests of others and the ability to compromise;
- honesty and commitment;

– prudence and thrift.

The destructive regime is characterized by the weakening of the influence of social regulators and the active dominance of the Internet in the life of a teenager.

Today society has reached a stage of development at which communication between people does not play a decisive role in the realization of personal interests. One of the types of social danger is the so-called Internet addiction as a sign of destructive behavior, causing harm not only for the teenager, but also for the whole children’s society. There are the following types of such behavior:

- additive – the desire to escape from reality by changing the psychological state with the help of intoxicating substances;
- antisocial-illegal, not corresponding to ethics and standards of modern society’s morality;
- suicidal-the tendency to suicide, which is due to a number of factors: isolation from society, helplessness (physical, legal, intellectual), disbelief in the future, the loss of their own independence;
- conformist-adherence to official points of view, adaptability;
- narcissistic-narcissism, hypersensitivity to the evaluations of other people, on this basis, the lack of sympathy for them, for everything around them;
- fanatical-blind adherence to any idea;
- autism-difficulty of social, social contacts, isolation from reality;
- deviant – not corresponding to social and moral norms.

As the causes of destructive behavior can be called:

- a feeling of discomfort in society (difficulties in relationships with relatives, small quarrels, all sorts of failures, etc.);
- the growth of the events` number that have a great influence for a particular person and affect its safety;
- changing environmental situation, increasing the flow of contradictory and ambiguous information;
- the need to make vital decisions at an early age (school age).

Numerous psychological and pedagogical studies have shown that currently the most common are teenagers with signs of dangerous type of behavior.

They are characterized by conscious or unconscious manifestation of aggressive behavior. This aggression primarily damages their mental health and creates dangerous situations for them, but ultimately harms the entire school community.

The domination of such individuals in the school community leads to an unprecedented increase in various kinds of threats to others. This is due to the «snowball» of aggressive actions imposed by the Internet network. Interpersonal confrontation in school contributes to the growth of psychological tension in all spheres of teenagers’ activity.

In addition, there are two kinds of processes associated with the irrational use of gadgets and mobile phones.

These are psychological and social crises. It is now time for the embodiment of the eternal idea of synthesis of universal knowledge and experience, allowing by connecting the inner wealth of national cultures, religion, types of self-consciousness to develop a qualitatively new look at the Internet network.

The free development of a teenager is possible only if he realizes the need for spiritual and physical self-improvement, and the school community as a certain system-with the free development of each of its elements (various social groups, organizations, States).

The typological personality traits of teenagers’ safe type of behavior include motives of behavior, target attitudes and methods of activity and a source of information (Tab.1).

Table 1 – Typological personality traits of teenager safe types of behavior

№	Types of behavior	Content
1	Reason	Social-collectivist, encouraging students to study in the tradition of mutual assistance, excluding the acquisition of self-interest from difficulties, weaknesses of others and do not allow negative behavior.
2	Targets	Constant production of the security potential of the individual’s existence (including himself), activities and school community.
3	Methods of operation	Minimization of internal threats made (consciously or unconsciously) to oneself, and prevention (restriction) of activity containing danger to the surrounding and school environment

Based on the requirements imposed on the personality of a teenager by the school environment (activity, society, techno genic behavior), it is possible to identify the main features of safe behavior:

- altruistic, social-collectivist motives of behavior;
- careful attitude to the world;
- literacy in all areas of safe living;
- foresight of the dangers affecting a person;
- organizational skills in personal and collective safe life;
- having legal and physical skills to protect oneself from threats of information violence emanating from external sources and from oneself.

There are the following conditions (criteria) for the formation of a safe type of behavior:

- awareness of the self and the school community unity in the educational plan and understanding each of its role in ensuring a safe life at the level of life, at school, team, family;

- mastering of behaviors` practical skills in situations of interaction with information on the Internet;

- the ability to use their own resources for a safe existence in everyday life and in the extreme information`s situation.

Thus, the concept of «safe personality type» refers to the ability of a teenager to safe self-realization in the surrounding information world. This ability is based on certain motivational attitudes, strong-willed qualities of the personality and affects its emotional and intellectual sphere. In addition, the condition for safe behavior in the Internet network is competence in matters of legal, social, moral, physical and other security.

The formation of dependent behavior is influenced by various factors: family, school, friends, social institutions and the media. One of the factors that significantly affect the process of behavior formation is the Internet network as a new sphere of life. The rapid development and use of the Internet in everyday life makes it possible to search for the necessary information, communicate with friends. But despite the positive aspects of using the Internet network, it carries fears and risks for teenagers.

Using the Internet network in everyday life, users get acquainted with stereotypes and models of behavior, norms of activity, form their social identity, their own self-esteem, which is not always appropriate and corresponding to reality, which is typical for the behavioral component of users` activities in the Internet network.

From the point of view of pedagogy and psychology, behavior is considered as a set of real actions, external manifestations of a teenager`s life. The formation of behavioral skills involves the assimilation of certain norms and rules developed by mankind.

Changing the behavior of users in the process of using the Internet network is a consequence of the final interest and the result of long-term changes. The user`s behavior becomes an external manifestation of his inner world, the system of his life attitudes, values, ideals.

Many users assimilate information directly and do not evaluate it critically. In this regard, the Internet network affects the formation of their worldview, the development of consciousness and subconscious.

In the works of famous researchers and scientists (O. Vakulenko, S. Kushnarev, Y. smolyana, E. Belinskaya, N. Chudova, O. Voiskunsky, K. young, J. Specimen, John. Bruner) discusses a variety of reasons that encourage teenagers to use the Internet network for communication, search for necessary information, leisure activities, games in the online network, Internet surfing.

The reasons that contribute to the formation of the Internet user`s safe behavior include:

- mobility;

- ability to chat with friends from all over the world;
- exchange of cognitive information;
- the desire (or need) to anonymously get help, moral support;
- the creation of a new positive image of the high school student «I», to which in real life he will strive;
- the desire to improve and self-actualize.

Among the reasons that can negatively affect the formation of users – teenagers` behavior, include the following:

- inability of the user to establish contacts with others, lack of friends;
- the absence of the user serious Hobbies, interests, Hobbies that are not associated with spending time on the Internet;
- constant stresses that cause the user to withdraw from the real world and friends. Such a teenage user has a need to separate from others, hide, see no one, but he needs support and communication with people, which entails a long stay in the Internet;
- maladjustment to real life;
- inferiority complex. In the Internet, no one knows who the interlocutor really is, and he can be different, such as he wants to see himself.
- depressions.

Depressed teens who are tired of real life are looking for the meaning of their existence on the Internet.

The user`s lack of skills of safe behavior in the Internet network creates psychological and social problems:

Internet addiction, lack of friends in real life, high levels of underachievement, failure to perform their own duties.

Let`s consider the problems of formation of behavior of teenage users in the context of risks that exist in the virtual world (Tab. Two):

Table 2 – behavior of teenagers- users in the context of risks

№	Risk behavior	Content
1.	Risk-1	A large number of biased and untrue information that can be placed on Internet sites by any user of the Internet network.
2.	Risk – 2	Introduction to antisocial organizations.
3.	Risk – 3	The possibility of a real meeting with unknown virtual interlocutors, which in real life can be dangerous for a teenager in particular, and for society as a whole.
4.	Risk – 4	Navigation without a purpose.
5.	Risk – 5	A large amount of spam.
6.	Risk – 6	Distribution of pornography, as well as photos and videos depicting violence, including against children.

As you can see, Internet sites have a significant number of dangers that affect the formation of high school students' behavior. But while pornographic or profanity-laced content can be relatively easily identified and not used, or removed from them, it is very difficult to protect against unwanted Internet information of other types of users

For example, the anonymity of the materials which is typical for the Internet makes it possible to place any user biased, false information of suspicious quality, the so-called detritus, which leads to chaos and devaluation of the intellectual-cognitive activity, the formation of fragmented "mosaic", haphazard and mismatched views of the world, creates the opportunity to manipulate the minds of users.

On many children's and adult websites, various forms of hate speech can be occurred, from radical racism to gross ridicule of certain individuals or events. Such Internet sites at first glance may seem completely safe to use. Internet sites containing various forms of hatred make their own adjustments in the formation of user online culture and behavior in which rudeness towards others is considered absolutely normal.

Racists and hate groups began to use the Internet to attract to their groups. With the help of the Internet, they easily find defenseless users, and then drag them into their communities, using chat rooms or e-mail. Communication in the Internet with representatives from antisocial organizations can lead to a real meeting with them and familiarization with such organizations.

Paying attention to the fact that the virtual world, like the real world, has its own crime, one of the most common forms of crime in the Internet network is hacking. By hacking the mail server, hackers gain access to a large number of email addresses. After that, hackers send unauthorized mailings of any content to these addresses, very often with indecent offers.

Users who have unformed skills of safe behavior on the Internet, very often open such messages and act according to their instructions.

One of the main aspects of studying the influence of the Internet network on the formation of teenagers' safe behavior is the problem of Internet addiction, dependence on information retrieval, communication in the Internet network and other types of user activity in the information space of the virtual world. This is mainly due to the fact that the observations of the famous scientist K. Yang, the formation of persistent addiction in 25 % of Internet users occurs in the first six months of work, 58 % – become addicts in the second half of the year, and 17 % – after a year of work in the Internet.

With the popularity of the Internet network has increased the number of users whose behavior has changed significantly due to constant contact with the computer, while leaving your favorite hobbies in real life. The world of virtual reality replaces everything: classes at school, relationships with parents, communication with friends. Outwardly, such teenagers are characterized by emotional coolness, lack of interest in everything that does not concern computers. Although, their computer knowledge is

usually not deep, because they are guided not by cognitive interest, but by an abnormal desire for virtual reality. These are signs of dependence on the Internet network.

K. Yang, J. Agric. Weizenbaum, J. Bruner, O. Vakulenko distinguish a different number of symptoms that may indicate the presence of such dependence in users (Tab. Three):

Table 3 – Information on the existence of such a dependency among users

№	Symptom	Signs of addiction
1.	«Apathy»	Sluggish functioning in the real world.
2.	«Passivity»	Unwillingness to spend free time with friends.
3.	«Negative inclusiveness»	Inability and active unwillingness to be distracted, even for a short time, from being on the Internet.
4.	«Personal pleasure»	Regular increase in the time spent on the Internet, necessary to meet personal interests.
5.	«Deception» - 1	Вранье в отношениях с родителями, друзьями, учителями.

Particular concern causes the negative component of the Internet's influence on the formation of dependence, delinquent attitudes. The development of persistent addiction, during which the user thinks only about staying in the Internet network, steals money from parents, relatives, friends to get into the Internet club (if at home there is no opportunity to work in the Internet network or parents do not allow), spends a large amount of time staying in the Internet network, often skips classes, lack of sleep.

A teenage user who is experiencing difficulties in the family, at school, is not satisfied with himself and others, has problems in establishing contacts with the opposite sex, begins to use the Internet network as a resource to meet his own needs, discuss issues that concern him: discussion of sexual topics that lead to cybersexual addiction.

Cybersexual addiction is an irresistible desire to discuss sexual topics on erotic chat rooms, visit pornographic sites and engage in cybersex.

The risks of the Internet network that we have induced affect the level of aggression of adolescents, disrupt their social ties, destroy ties with social reality, devalues disciplinary knowledge, destroy values and impose consumer psychology.

The negative impact on the formation of user behavior is reinforced by the low cultural level of the family environment, the lack of control and reasonable rationing of time spent on the Internet. Taking this into account, it is necessary to adhere to the rules of safe behavior in the Internet, analyze the information received, form critical thinking skills so that the services used by users do not threaten them.

CONCLUSION

The analysis of theoretical sources makes it possible to draw conclusions that the concept of “safe personality type” refers to the ability of a teenager to safe self-realization in the world. This ability is based on certain motivational attitudes, strong-willed qualities of the personality and affects its emotional and intellectual sphere. In addition, the condition for safe behavior is competence in matters of ensuring political, legal, social, moral, physical and other human security

The Internet network can both positively and negatively affect the formation of the behavior of a teenage user. Uncontrolled visits to the Internet network can be accompanied by dangerous behavior on the part of students, which confirms the need to form a safe behavior in the virtual world.

REFERENCES

- 1 **Астляйтнер, Г.** Дистантное обучение посредством WWW: социальные и эмоциональные аспекты // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. – М., 2000. – С. 333–366.
- 2 **Бабаева, Ю. Д., Войскунский, А. Е.** Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 89–100.
- 3 **Белинская, Е. П.** Пространство, населенное Другими // Интернет, 1999. – № 16. – С. 76–81.
- 4 **Бочкарева, Н. Л., Леонова, Л. Г.** Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте. Учебно-методическое пособие. – Новосибирск, 1998. – С. 68.
- 5 **Войскунский, А. Е.** Феномен зависимости от Интернета. Гуманитарные исследования в Интернете. – М. : «Можайск-Терра», 2000. – С. 10–40.
- 6 **Моргунов, Е. Б.** Человеческие факторы в компьютерных системах. – М. : Тривола, 1994. – С. 268.
- 7 О возможностях психологических исследований в сети Интернет // Психологический журнал. – 2000. – № 2. – С. 75–78.
- 8 Потребность в общении / Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. – СПб., 2003. – С. 428–430.
- 9 **Форман, Н., Вильсон, П.** Использование виртуальной реальности в психологических исследованиях // Психологический журнал. – 1996. – № 2. – С. 64–72.
- 10 **Фриндте, В., Келер, Т.** Публичное конструирование Я в опосредованном компьютером общении // Гуманитарные исследования Интернета / под редакцией А. Е. Войскунского. – М. : «Можайск-Терра», 2000. – С. 431.

11 **Янг, К. С.** Диагноз – интернет-зависимость // Мир Интернет, 2000. – № 2. – С. 24–29.

Material received on 22.05.20.

М. С. Утегенова¹, А. В. Данильчик²

Жасөспірімдердің интернет желісіндегі қауіпсіздік шарттары

^{1,2}Педагогика жоғары мектебі,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

М. С. Утегенова¹, А. В. Данильчик²

Условия безопасного поведения подростков в интернет-среде

^{1,2}Высшая школа педагогики,
Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Интернет желісінің қауіп-қатері жасөспірімдердің агрессивтілік деңгейіне әсер етеді, олардың әлеуметтік байланыстарын бұзады, олардың әлеуметтік шындықпен байланысын бұзады, тәртіптік білімді құнсыздандырады, құндылықтарды бұзады және тұтынушылардың психологиясын талап етеді. Отбасылық ортаның мәдени деңгейінің төмендігі, бақылаудың болмауы және жасөспірімдердің Интернетте болуына ақылға қонымды шектеулер жасөспірімдердің мінез-құлқының қалыптасуына кері әсерін тигізеді. Осыны ескере отырып, Интернеттегі қауіпсіз мінез-құлық ережелерін сақтау, алынған ақпаратты талдау, жасөспірімдер қолданатын және оларға қауіп төндірмейтіндей етіп сыни ойлау қабілеттерін дамыту қажет.

Теориялық дерек көздерін талдау Интернеттің жасөспірімдердің мінез-құлқының қалыптасуына жағымды да, теріс де әсер етуі мүмкін деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Интернетке бақылаусыз кіру жасөспірімдердің қауіпті мінез-құлқымен бірге жүруі мүмкін, бұл виртуалды әлемде қауіпсіз мінез-құлық құру қажеттілігін растайды.

Риски интернет-сети влияют на уровень агрессивности подростков, нарушают их социальные связи, разрушают связь с социальной реальностью, обесценивают дисциплинарные знания, разрушают ценности и диктуют психологию потребителя. Негативное влияние на формирование поведения подростков оказывает низкий культурный уровень семейной среды, отсутствие контроля и разумных временных ограничений пребывания подростков в сети Интернет. Учитывая это, необходимо соблюдать правила безопасного поведения в Интернете, анализировать полученную информацию, формировать навыки критического мышления, чтобы услуги, которыми пользуются подростки и не угрожали им.

Анализ теоретических источников дает возможность сделать выводы о том, что сеть Интернет может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на формирование поведения подростков. Неконтролируемые посещения сети Интернет могут сопровождаться опасным поведением со стороны подростков, что подтверждает необходимость формирования безопасного поведения в виртуальном мире.

SRSTI 14.35.07

A. Khaimuldina¹, E. Burdina²

¹PhD student, Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan

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

PROJECT METHOD IN PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

The article deals with the issues related to the study of the project method in the educational process. The relevance of using the project method in order to develop «flexible» and professional skills of future specialists is determined. Interpretations of the term «project», proposed by various authors, are analyzed. The ambiguity of the interpretations is justified by the fact that this term was originally characteristic of engineering activity, but subsequently it was widely used in pedagogy. Scientists and researchers who have studied and applied the project method in the pedagogical process are noted. As an example of using the project method in the university educational process, the discipline «Project and research activities in the management system» is given, which aimed at preparing graduate students for professional activities and developing their skills for solving non-standard tasks and implementing projects in collaboration with subjects of the educational process and in the management system.

Keywords: project, project method, flexible skills, professional skills.

INTRODUCTION

In the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025, the key goal in education is to provide the country's population with education aimed at developing a person with skills and spiritual and moral values that are in demand in society [1]. To ensure the high status of the academic profession, to modernize teacher education [1] is one of the main tasks facing modern society. The goal and objective outlined in the Program determine the further path for improving postgraduate education. The training of highly qualified scientific and academic staff should be aimed at preserving and developing

the country's scientific, cultural and spiritual potential, continuity of education, and professional training according to the needs of the economy and regional features.

In the Republic of Kazakhstan, universities are training in accordance with a three-level model: undergraduate – graduate – post-graduate programs in credit education technology. In turn, master's studies are carried out in the following areas: scientific and pedagogical, specialized. The master's degree in the scientific and pedagogical direction implements educational programs of postgraduate education in the preparation of scientific and academic staff for universities and scientific organizations with in-depth scientific, pedagogical and research training [2].

MAIN PART

The modernization of higher and postgraduate education, carried out in the context of global and interdisciplinary competencies of the 21st century, determines the creation of new educational programs focused on the formation of «flexible» and professional skills (soft skills, hard skills) and involving lifelong learning.

Already in the Middle Ages, Eastern philosopher Al-Farabi in his treatises proposed specific methods of cultivating virtue by means of cognition. He divided them into «soft» and «hard». If educatee themselves show a desire to master science, a desire for work and good deeds, then in this case «soft» methods of education are appropriate, helping to strengthen these aspirations. If the wards are vicious, masterful, lazy, then it is possible to use «hard» methods, that is, coercion. At the same time, the use of such methods should be determined by the level of morality of the educator himself [3, p. 102].

Currently, the concepts of «soft» and «hard» began to be used to characterize the skills that a specialist possesses or should possess. «Flexible» skills or soft skills are a complex of non-specialized, career-specific super-professional skills that are responsible for successful participation in the work process, high productivity and are cross-cutting, i.e. not associated with a specific subject area [4, p. 4]. These skills include emotional intelligence, creative thinking, conflict resolution, team building skills, stress resistance, etc.

Professional skills or hard skills – technical abilities or skill sets that are easy to quantify and that can be clearly demonstrated [5, p. 11].

Hard skills are part of the set of skills needed to work. They include the knowledge necessary for a person to successfully complete a job. They relate to specific posts and are usually indicated in job postings and job descriptions.

The rapid development and change of the world requires both the availability of deep knowledge in a certain field, and the ability to quickly learn, find innovative ways to solve problems, and effectively adapt to new conditions. The modern labor market needs specialists with soft skills that are central to the development of human

capital. In addition, the intellectual potential development of domestic science requires scientific personnel with sufficient research skills, as well as strong skills in the field of technological development and innovation.

«Technological effectiveness» has become a global trend, encompassing not only production processes, but also services, life in general. This determines the urgent tasks for each person to increase the level of «technology» of their own life activities, to learn methods of projection and implementing various programs for successful activities.

All this actualizes the idea of «learning through projects». The project method is an active teaching method, it stimulates intellectual activity, forms the ability to work in a team, contributes to the development of the ability to independently pose and solve problems, and students are interested in the results of their activities.

In the scientific literature there are various interpretations of the term «project». This ambiguity is caused, first of all, by the fact that the indicated term was often used in engineering activities, representing a set of technical and budget documentation.

Table 1 presents several definitions of the term «project».

Table 1 – Definitions of «project»

Author or source of definition	Definition
Great Encyclopedic Dictionary	A project (from Latin «projectus» - thrown forward) - 1) a set of documents (calculations, drawings, etc.) for the creation of any structure or product; 2) the preliminary text of any document; 3) concept, plan [6, p. 1066].
C. Haksever, B. Render, R. Russel, R. Murdick	A project is a set of interrelated tasks aimed at achieving the main result [7].
Ph. Bagueley	A project is a sequence of interrelated events that occur over a specified limited period of time and are aimed at achieving a unique, but at the same time, specific result [8].
I. I. Mazur, V. D. Shapiro, N. G. Olderogge	A project is a certain task with certain initial data and the required results (goals) that determine the way to solve it [9, p. 4].
Dictionary of modern economic terms	A project is an idea, an image embodied in the form of a description, justification, calculations, drawings, revealing the essence of the idea and the possibility of its practical implementation [10].

In pedagogy, the founder of the project method is the American philosopher and educator John Dewey. J. Dewey proposed «to build learning through the student's expedient activity, focusing on his personal interest and the practical need for acquired knowledge in later life» [11, p. 58].

Subsequently, the project method was studied by foreign and Russian scientists and researchers: W. H. Kilpatrick, E. Collings, B. V. Ignatiev, M. V. Kупenin, S. T. Shatsky, V. N. Shulgin.

According to S. T. Shatsky, the project method is «a form of organization of educational work in which students outline certain practical works (projects) and acquire the necessary knowledge and skills to perform them. In this case, the project activity must meet the following conditions: 1) projects must be associated with a thorough understanding of the meaning, conditions and organization of work; 2) knowledge, skills, i.e. literacy, numeracy, science, social studies, in the project system are means of preparation for the implementation of the team life work; 3) the work on the project should arouse interest in students, a rise to work, a craving for knowledge and to participate in the «construction of new social forms of life» [12, p. 55].

Currently, the project approach to education and the use of the project method in teaching at the university are relevant.

Thus, the project is an ideal image of the future, planned and necessary for implementation to achieve the goal or solve the problem. The project always involves the creation of something new, unique, exclusive. Even the methods and technologies developed earlier, when used in present-day developments undergo changes in accordance with the new situation and its conditions. These changes are an element of novelty, which is an indispensable attribute of creative activity. Projection is considered by philosophers as one of the mechanisms of culture that contributes to the transformation of man into a free creature. Any project activity is a creative activity, but not every creative activity is a project. However, we note that there are different points of view on the creative component of project activities. For example, A. I. Savenkov considers the differences between project and research activities. Research activity, according to the scientist, involves «free curiosity», it is not aimed at solving a specific problem, in contrast to project activity [13]. The author mentions the ability to follow the algorithm throughout the work on the project.

Supporting the point of view of A. I. Savenkov, it is necessary, however, to note that research activity should be an integral part of project activity. Moreover, the project activity is «organized work to create an original product (project), aimed at solving a professionally significant problem, with the goal of acquiring and developing the skills and personal qualities needed by a modern competitive specialist» [14, p. 167]. For a student, a project is an opportunity for self-realization, revealing creative potential, implementing professional growth and development, and gaining experience in independent cognitive activity. For the teacher, this is a method that allows you to transform theoretical information into professional experience, develop students' competitive abilities and aspirations for self-education.

Depending on the pedagogical task, the project can be used:

– as a method of mastering major topics of the program, involving the integration of knowledge from different subject areas;

– as an option for conducting final classes in sections of the program or throughout the course;

– as a great creative work, allowing you to more deeply master the material offered by the program. The choice of the project form for conducting the final classes is explained by the fact that this form of training organization, chosen as a priority for teaching, can significantly increase the effectiveness of training [15, p. 1530].

An example of the use of the project method in the pedagogical process is the discipline «Project and research activities in the management system», which is included in the cycle of majors in the educational program 7M01151 – Pedagogy and Psychology of S. Toraighyrov Pavlodar State University. The purpose of mastering the discipline is to prepare graduate students for professional activity and the formation of their skills for solving non-standard tasks and implementing projects in collaboration with the subjects of the educational process and in the management system. As a result of mastering this discipline, graduate students will be able to demonstrate the skills and goals to set and justify the goals of scientific and pedagogical activity, choose appropriate methods and means to achieve them, conduct psychological and pedagogical research to develop new knowledge and procedures for integrating knowledge from various fields.

CONCLUSION

Thus, the project method should naturally be reflected in Master's programs, and then, through professional activity, help orient the national education towards the development of a competitive nation that carries common cultural values and can meet the global challenges of our time.

REFERENCES

1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 [Электронный ресурс]. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>

2 Государственные общеобразовательные стандарты образования всех уровней образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 1 ноября 2018 года № 17669. Приложение 8. [Электронный ресурс]. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669#z1710>

3 Мухитдинова, Ф. А. Проблемы воспитания и образования в трудах восточных мыслителей / Ф. А. Мухитдинова // NovaInfo. Серия Педагогические

науки. – № 22. – 2014. – С. 101–106. [Электронный ресурс]. – <https://novainfo.ru/pdf/022-1.pdf>

4 **Laura, H. Lippman, Renee Ryberg, Rachel Carney, Kristin A. Moore.** Workforce connections. Key «soft skills» that foster youth workforce success : toward a consensus across fields [Электронный ресурс]. – <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/06/2015-24WFCSoftSkills.pdf>

5 **Ивонина, А. И., Чуланова, О. Л., Давлетшина, Ю. М.** Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / А. И. Ивонина, О. Л. Чуланова, Ю. М. Давлетшина // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – Т. 9. – № 1. – 2017. [Электронный ресурс]. – <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>

6 Большой энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. М. Прохорова, в 2-х томах. – М. : Советская энциклопедия, 1991. – 1629 с.

7 **Хаксевер, К., Рендер, Б., Рассел, Р., Мердик, Р.** Управление и организация в сфере услуг, 2-е изд. [Текст] / пер. с англ., под ред. В. В. Кулибановой. – СПб. : Питер, 2002. – 752 с.

8 **Бэбьюли, Ф.** Управление проектом : пер. с англ. [Текст] / Ф. Бэбьюли. – М. : Гранд ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 202 с.

9 **Мазур, И. И., Шапиро, В. Д., Ольдерогге, Н. Г.** Управление проектами : учебное пособие [Текст] / под общ. ред. И. И. Мазура. – 2-е изд. – М. : Омега-Л, 2004. – 664 с.

10 **Райзберг, Б. А., Лозовский, Л. Ш.** Словарь современных экономических терминов [Текст] / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский. – 4-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 480 с.

11 **Джуринский, А. Н.** История педагогики : Учебное пособие для студентов пед. вузов [Текст] / А. Н. Джуринский. – М. : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1999. – 431 с.

12 **Шацкий, С. Т.** Педагогические сочинения : в 4 т. [Текст] / С. Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1964. – Т. 2. – 475 с.

13 **Савенков, А. И.** Педагогика. Исследовательский подход. В 2 ч. Часть 2 : учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / Савенков А. И. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 217 с.

14 **Бреднева, Н. А.** Формирование проектной компетентности студентов в образовательном процессе вуза [Текст] / Н. А. Бреднева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2017. – № 5(71) : в 3-х ч. – Ч. 2. – С. 166–169.

15 **Рахманова, Ю. К., Каргапольцева, С. И.** Проектная деятельность в техническом вузе [Текст] / Ю. К. Рахманова, С. И. Каргапольцева // Молодой ученый. – 2016. – № 11. – С. 1527–1531.

Material received on 22.05.20.

А. Ю. Хаймулдина¹, Е. И. Бурдина²

Кәсіби педагогикалық білім берудегі жобалар әдісі

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 22.05.20 баспаға түсті.

А. Ю. Хаймулдина¹, Е. И. Бурдина²

Метод проектов в профессиональном педагогическом образовании

^{1,2}Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 22.05.20.

Мақалада білім беру үдерісінде жобалар әдісін зерттеуге қатысты мәселелер қарастырылады. Болашақ мамандардың икемді және кәсіби дағдыларын дамыту үшін жобалар әдісін пайдаланудың өзектілігі анықталады. Әр түрлі авторлар ұсынған «жоба» терминінің түсіндірмелеріне талдау жүргізіледі. Түсіндірмелердің анық еместігі бұл терминнің бастапқыда инженерлік қызметке тән болғандығымен негізделген, бірақ кейіннен ол педагогикада кең қолданылған. Педагогикалық үдерісте жобалар әдісін зерттеген және қолданған ғалымдар мен зерттеушілер белгіленеді. Университеттің білім беру үдерісінде жобалар әдісін қолданудың мысалы ретінде магистранттарды кәсіби қызметке дайындауға, олардың бейқалыпты міндеттерді шешуге және басқару жүйесі мен оқу процесінің субъектілерімен өзара әрекетінде жобаларды іске асыруға дағдыларын дамытуға бағытталған «Басқару жүйесіндегі жобалау және зерттеу қызметі» пәні келтіріледі.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением метода проектов в образовательном процессе. Определяется актуальность использования метода проектов с целью развития гибких

и профессиональных навыков будущих специалистов. Проводится анализ трактовок термина «проект», предлагаемых различными авторами. Неоднозначность трактовок обосновывается тем, что данный термин изначально был характерен для инженерной деятельности, однако в последующем получил широкое применение в педагогике. Отмечаются ученые и исследователи, изучавшие и применявшие метод проектов в педагогическом процессе. В качестве примера использования метода проектов в образовательном процессе вуза приводится дисциплина «Проектная и исследовательская деятельность в системе управления», направленная на подготовку магистрантов к профессиональной деятельности и формирование у них умений и навыков для решения нестандартных задач и реализации проектов во взаимодействии с субъектами образовательного процесса и в системе управления.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»)

Редакционная коллегия просит авторов руководствоваться следующими правилами при подготовке статей для опубликования в журнале.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

***В номер допускается не более одной рукописи от одного автора или в соавторстве.**

***Количество соавторов не более 6.**

***Степень оригинальности статьи должна составлять не менее 60 %**

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в

1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

– Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **12 страниц печатного текста**.
Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка).

Статья должна содержать:

1 **ГРНТИ** (Государственный рубрикатор научной технической информации);

2 **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, см. образец);

3 **Ученую степень, ученое звание;**

4 **Аффилиация** (факультет или иное структурное подразделение, организация (место работы (учебы)), город, почтовый индекс, страна) – на казахском, русском и английском языках;

5 **E-mail;**

6 **Название статьи** должно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В название статьи необходимо вложить информативность, привлекательность и уникальность (не более 12 слов, заглавными прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русский, казахский, английский, см. образец);

7 **Аннотация** – краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Должна отражать основные и ценные, по мнению автора, этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Дается на казахском, русском и английском языках (рекомендуемый объем аннотации – не менее 100 слов, прописными буквами, нежирным шрифтом 12 кегль, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец);

8 **Ключевые слова** – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования (оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см.). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке (см. образец);

9 **Основной текст статьи** излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

– слово ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре см. образец).

Необходимо отразить результаты предшествующих работ ученых, что им удалось, что требует дальнейшего изучения, какие есть альтернативы (если нет предшествующих работ – указать приоритеты или смежные исследования). Освещение библиографии позволит отгородиться от признаков заимствования и присвоения чужих трудов. Любое научное изыскание опирается на предыдущие (смежные) открытия ученых, поэтому обязательно ссылаться на источники, из которых берется информация. Также можно описать методы исследования, процедуры, оборудование, параметры измерения, и т.д. (не более 1 страницы).

– слова ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ / НЕГІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. При необходимости можно изложить данные об опытах с отрицательным результатом. Затраченные усилия исключают проведение аналогичных испытаний в дальнейшем и сокращают путь для следующих ученых. Следует описать все виды и количество отрицательных

результатов, условия их получения и методы его устранения при необходимости. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и т.п. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки (не более 10 страниц).

– слово ВЫВОДЫ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами, что дает другим ученым возможность оценить качество самих данных и позволит дать свою интерпретацию результатов (не более 1 страницы).

10 **Список использованных источников** включает в себя:

– слово СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (Нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е. источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами для кругозора читателям, как смежные работы, проводимые параллельно. Рекомендуемый объем не более чем из 20 наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 (см. образец).

11 **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисуночные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

12 **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

На отдельной странице (после статьи)

В бумажном и электронном вариантах приводятся полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться **двумя рецензиями** доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.

При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Статью (бумажная, электронная версии, оригиналы рецензий и квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,

Издательство «Кереку», каб. 137.

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147).

E-mail: kereku@psu.kz

www.vestnik.psu.kz

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654

АО «Песнабанк»
ИИК KZ57998FTB00 00003310
БИК TSESKZK A
Кбе 16
Код 16
КНП 861

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654

АО «Народный Банк Казахстана»
ИИК KZ156010241000003308
БИК HSBKKZKX
Кбе 16
Код 16
КНП 861

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

ГРНТИ 396.314.3

А. Б. Есимова

к.п.н., доцент

Гуманитарно-педагогический факультет,

Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Ясави,

г. Туркестан, 161200, Республика Казахстан,

e-mail: ad-ad_n@mail.ru

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с кодификацией норм устной речи в орфоэпических словарях, являющихся одной из отраслей ортологической лексикографии. Проводится анализ составления первых орфоэпических словарей, говорится о том, что в данных словарях большее внимание уделяется устной орфографии в традиционном применении, а языковые нормы устной речи остались вне внимания. Также отмечается, что нормы устной речи занимают особое место в языке программ средств массовой информации, таких как радио и телевидение, и это связано с тем, что диктор читает свой текст в микрофон четко по бумажке. В статье также выявлены отличия устной и письменной речи посредством применения сравнительного метода, и это оценивается как один из оптимальных способов составления орфоэпических словарей.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отрасль мобильной робототехники переживает бурное развитие. Постепенно среда проектирования в области мобильной ...

Продолжение текста

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в ...

Продолжение текста публикуемого материала

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили основные спецификации нашего мобильного робототехнического комплекса...

Продолжение текста

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения

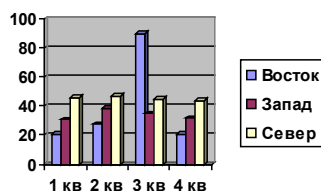


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 Фришман, И. Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

4 http://www.mari-el.ru/mmlab/home/AI/4/#part_0.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
Қ. А. Ясави атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті,
Түркістан қ., 161200, Қазақстан Республикасы.

A. B. Yesimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

Faculty of Humanities and Education,
K. A. Yesevi International Kazakh-Turkish University,
Turkistan, 161200, Republic of Kazakhstan.

Мақалада ортологиялық лексикографияның бір саласы – орфоэпиялық сөздіктердегі ауызша тіл нормаларының кодификациялануымен байланысты мәселелер қарастырылады. Орфоэпиялық сөздік құрастырудың алғашқы тәжірибелері қалай болғаны талданып, дәстүрлі қолданыстағы ауызша емлесімен, әсіресе мектеп өмірінде жазба сөзге ерекше көңіл бөлініп, ал ауызша сөздің тілдік нормалары назардан тыс қалғаны айтылады. Сонымен қатар ауызша сөз нормаларының бұқаралық ақпарат құралдары – радио, телевизия хабарлары тілінде ерекше орын алуы микрофон алдында диктордың сөзді қағаз бойынша нақпа-нақ, тақпа-тақ айтуымен байланысты екені атап көрсетіледі. Сөздікте ауызша сөзбен жазба сөздің салғастыру тәсілі арқылы олардың айырмасын айқынданғаны айтылып, орфоэпиялық сөздік құрастырудың бірден-бір оңтайлы жолы деп бағаланады.

The questions, related to the norms of the oral speech codification in pronouncing dictionary are the one of the Orthologous Lexicography field, are examined in this article. The analysis of the first pronouncing dictionary is conducted, the greater attention in these dictionaries is spared to verbal orthography in traditional application, and the language norms of the oral speech remained without any attention. It is also marked that the norms of the oral speech occupy the special place in the language of media programs, such as radio and TV and it is related to that a speaker reads the text clearly from the paper. In the article the differences of the oral and writing language are also educed by means of application of comparative method and it is estimated as one of optimal methods of the pronouncing dictionary making.

ПУБЛИКАЦИОННАЯ ЭТИКА
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»)

Редакционная коллегия журнала «Вестник ПГУ. Серия педагогическая» в своей работе придерживается международных стандартов по этике научных публикаций и учитывает информационные сайты авторитетных международных журналов.

Редакционная коллегия журнала, а также лица, участвующие в издательском процессе в целях обеспечения высокого качества научных публикаций, избежание недобросовестной практики в публикационной деятельности (использование недостоверных сведений, изготовление данных, плагиат и др.), обеспечения общественного признания научных достижений обязаны соблюдать этические нормы и стандарты, принятые международным сообществом и предпринимать все разумные меры для предотвращения таких нарушений.

Редакционная коллегия ни в коем случае не поощряет неправомерное поведение (плагиат, манипуляция, фальсификация) и приложить все силы для предотвращения наступления подобных случаев. В случае, если редакционной коллегии станет известно о любых неправомерных действиях в отношении опубликованной статьи в журнале или в случае отрицательного результата экспертизы редколлегий статья отклоняется от публикации.

Теруге 22.05.2020 ж. жіберілді. Басуға 10.06.2020 ж. қол қойылды.

Пішімі 70x100 ¹/₁₆. Кітап-журнал қағазы.

Шартты баспа табағы 27,4

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исакова

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Тапсырыс № 3624

Сдано в набор 22.05.2020 г. Подписано в печать 10.06.2020 г.

Формат 70x100 ¹/₁₆. Бумага книжно-журнальная.

Усл.п.л. 27,4. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исакова

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Заказ № 3624

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@psu.kz

www.vestnik.psu.kz