

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

*1997 жылы қурылған
Основан в 1997 г.*

İ Ì Ó
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ

ÂÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÑÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

Научный журнал Павлодарского государственного университета
им. С. Торайгырова

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации
№ 4533-Ж

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

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

Редакционная коллегия:

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

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и дискеты не возвращаются.

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

ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Бүгінгі жаңашылдық пен өрлеу заманында қазақ ұлтының даналығы мен зерделілігін танытуда, іскерлік әлеуетін көрсету мақсатында көшбасшылық, интеллектуалды жағдай қажет. Ғылыми-инновациялық экономиканың негізі болу керек. Бұл мүмкіндік дәлелі соңғы бес жылдың ішінде қазақ ғылымын қаржыландыру 4 есеге артты. Қазақстан 13-бағытта «Инновациялық даму» көрсеткіші бойынша жаһандық бәсекеге қабілетті рейтингісінде өз орнын жақсартты. 2012 жылға дейін Мемлекеттік ғылымның даму бағдарламасы жүзеге асу кезеңінде тұр.

Аталмыш ғылыми журналдың жарыққа шығуы – зерделік әлеуетімізді күшейту бағытындағы маңызды да мәнді шаралардың бірі. Журнал ғылыми-білімдік қызметті насихаттауда, ғылыми біліммен алмасу, ғылымның өзекті мәселелерін талқылауда, ғылыми-теориялық тұжырымдар мен көзқарастарды танытумен бірге қоғамның ғылыми-білімдік мәселелерін де шешеді.

Кезінде ұлы математик Д. Пойа ғылыми әрекет пен ғылыми қызметтің принциптерін төмендегідей тұжырымдаған екен:

Бірінші принцип – «Біз өзіміздің кез келген көзқарасымызды қайта қарауға дайынбыз» – ол үшін «ақыл ерлігін» талап етеді. Екінші – «Шұғыл жағдайлар болған кезде және оны жасауға – біздің көзқарасымыз өзгеру қажет» – ол үшін «ақыл адалдығын» талап етеді. Үшінші принцип – «Біз өз бетімізбен, жеткілікті негіздемесіз көзқарасымыз бен тұжырымдарымызды өзгертуіміз керек» – ол үшін «ақыл ұстамдылығын» талап етеді.

Бұл принциптер біздің журналымыздың ұстанатын басты қағидалары. Журналымыздың жаңа шығарылымының тек бет мұқабасы ғана өзгеріп қана қойған жоқ, оның мазмұндық мәні де арта түсті.

Журналдың безендірілу мәнімен бірге ғалымдардың ұсынатын ғылыми мәселелері жан-жақты талқыланып, аймақтың аспектісі кеңейді. Мәтін мазмұнына қойылатын талап күшейтіліп, дұрыс, сауатты ғылым талабына сай болатындай жарыққа шығару мәселесі қойылып отыр.

Бірақ әрқашанда біздің журналымыз ғылым ғаламатын таныту мен тануда адалдық пен ақыл ерлігін және ақыл ұстанымдылығы қала берді.

С. Торайғыров ат. ПМУ
ректоры э.ғ.д, профессор



Е. Арын

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Казахстану сегодня необходима интеллектуальная революция, которая позволит пробудить и реализовать потенциал нашей нации. Наука должна стать основой инновационной экономики. Этому есть все предпосылки – за последние пять лет финансирование казахстанской науки увеличилось почти в 4 раза. Казахстан на 13 позиций улучшил свое место в рейтинге глобальной конкурентоспособности по индексу «Инновационное развитие». В стадии реализации – Государственная программа развития науки до 2012 года.

Выпуск этого научного журнала – одна из значимых мер, направленных на усиление интеллектуального потенциала. Пропаганда научно-образовательной деятельности, обмен научными знаниями, обсуждение актуальных проблем науки, концепций, теорий, взглядов – журнал решает эти и другие, не менее важные, задачи научно-образовательного сообщества.

В свое время великий математик Д. Пойа сформулировал принципы научной деятельности:

Первый принцип – «Мы готовы пересмотреть любое из наших представлений» – требует «мужества ума». Второй – «Наши представления должны быть изменены, когда имеются веские обстоятельства, вынуждающие это сделать» – требует «честности ума».

Третий принцип великого математика – «Мы не должны изменять представления произвольно, без достаточных оснований» – требует «мудрой сдержанности».

Эти принципы созвучны с духом нашего научного издания. Более того, модернизация журнала, которую Вы наблюдаете, держа в руках новый номер, сказался не только на внешнем его облике. Новое оформление – лишь отражение тех перемен, которые привнесены редакцией в его содержание. Усилен региональный аспект, предусмотрено обсуждение той или иной актуальной проблемы рядом ученых, предлагающими различные варианты ее решения, требовательнее мы стали и к редактуре текста. Но неизменными в нашем издании останутся три составляющих – честность и мужество ума и сдержанность по отношению к научным оппонентам.

Ректор ПГУ им. С. Торайгырова
д.э.н., профессор



Е. Арын

МАЗМҰНЫ

А.Б. Әбішева	
Арнайы білім беруде жаңа терминологиялар.....	11
Д.С. Әділбаева	
Қазақ тілін оқытуда ақпараттық технологияларды қолданудың тиімділігі.....	16
А.Қ. Аипова	
Мәдениетаралық қатынастар мәселері мен ұлттық -мәдени стереотиптердің рөлі жайында	21
М. Ш. Алинова	
Кәсіптік білім беруде болашақ педагогикалық мамандар дайындауды жоғары сатыға көтеру сабағы	24
Н.С. Әлқожаева	
Білім беру мәніне педагогикалық көзқарастар контексіндегі жоғары мектептердің өзгерістер сипаты	30
А.Ж. Байоразова	
Болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандардың танымдық қызығушылығын дамытудың ерекшеліктері.....	37
А. Біргебаев	
Кеңістіктердің енгізілу теоремалары мен операторлардың бөліктену теориясының тарихи алғы шарттарын оқытудың математиканы гуманитарландырудағы маңызы..	43
Б.Х. Ғалиева	
Білім беру мұраты сипаттамасының мәні.....	51
Ж.Е. Зұлпыхар, М.С. Мәлібекова	
Компьютерлік операциялық жүйелерді әкімшіліктендіру бойынша студенттердің білімін жетілдірудің бір шарты	57
Ф.М. Ибрагимова	
Көркем мәтінге ағылшын тілінен орыс тіліне аударуда түстерді белгілеу ерекшелігі	63
Т.Б. Кәрімов	
Біржан - сал мен Естай Беркімбаевтың «Адам мен табиғат» атты жыр өнері	67
Р.М. Кәрімова	
Оқу, оқудан тыс жұмыстағы қарым - қатынас.....	74
С.К. Ксембаева	
Қазақстан Республикасындағы қосымша білім беру мекемке мәселелері.....	79
А. С. Күлембаева	
Ғылыми зерттеулер деп коммерциализацияның ерекшеліктері	85
А.Б. Мұқашева	
Жоғары музыкалық мектепте оқыту құралы, әдістері және форма спецификасы	93
К.К. Мұқашева	
ПАВ-қа тәуелді наукастарды «Қобызтерапия» авторлық әдісін қолданып емдеу және ақтау	99

Қ.К. Мұқанова	
Қазақ тілін кәсіби бағытта оқыту	105
Қ.И. Садықов	
Ашық қазба жұмыстарындағы жұмысшылар еңбегін, комплексті гигиена лық бағалау	110
М.В. Семенова, А. Беннер, С.А. Одицова, В.В. Боброва	
Тұтығу мәселесін талдау коррекциясы	116
Т.С. Сламбекова	
Этнос субъектісін қалыптастырудағы патриоттық тәрбие.....	124
Б.О.Сыздықова	
Кәсіптік оқыту мамандарын даярлауда «Материалтану» пәндерін оқытуды жетілдіру жолдары	131
Н.Т. Шыңдалиев, М.С. Мәлибекова	
Перне жұмысының ROM BIOS-пен байланысы	136
Г.Б. Жұмабекова	
Басқа тілде сөйлейтін педагогикалық білім беруде шет тілі мұғалімін кәсіби дайындайтын біліктілік тәсілінің мәнмәтіні	143
Г.М. Мұстафина	
Энергетикалық мамандықтар студенттерінің экологиялық құзыреттігінің бағалау критерийлерінің көрсеткіштері мен мазмұны.	150
М.Ж. Мальтекбасов, М.А. Скиба	
Мүмкіншіліктері білімгерлердің білім беру траекториясымен тиімді жылжығанын бағалау үшін нақтысыз көпшіліктің теориясын қолдану	159
Е.В. Игнатова	
Қазақстандағы жоғары білім жүйесін басқарудың түйінді құбылыстары және оны шешу жолдары.....	163
А.А. Құдышева	
Ағылшын тілін оқытудың негізгі әдістері	171
Біздің авторлар	176
Авторлар үшін ереже	178

СОДЕРЖАНИЕ

А.Б. Абишева Новое в терминологии специального образования.....	11
Д.С. Адильбаева Эффективность использования информационных технологии при обучении казахскому языку.....	16
А.К. Аипова О проблемах межкультурной коммуникации и о роли национально - культурных стереотипов.....	21
М.Ш. Алинова Опыт совершенствования педагогической подготовки будущих специалистов профессионального образования.....	24
Н.С. Алкожаева Характеристика изменений высшей школы в содержании обучения в контексте педагогических взглядов.....	30
А.Ж. Байоразова Особенности развития познавательных интересов будущих специалистов, обучающихся по техническим и профессиональным направлениям.....	37
А. Биргебаев Значение гуманитаризации истории развития теоремы введения пространства и теории оперативного расчленения в математике.....	43
Б.Х. Галиева Сущностная характеристика образовательного идеала.....	51
Ж.Е. Зултыхар, М.С. Малибекова Одно из условий, необходимых для углубления студентами администрирования компьютерно-операционных систем.....	57
Ф.М. Ибрагимова Особенности перевода цветообозначений с английского языка на русский в художественном тексте.....	63
Т.Б. Каримов «Природа и человек» в песенном искусстве Биржан-сал и Естая Беркимбаева.....	67
Р.М. Каримова Процесс взаимодействия внеклассной и учебной работы.....	74
С.К. Ксембаева К вопросу об учреждениях дополнительного образования в Республике Казахстан.....	79
А.С. Кулембаева Особенности коммерциализации научных исследований.....	85
А.Б. Мукашева Специфика форм, методов и средств обучения в высшей музыкальной школе.....	93

ВВЕДЕНИЕ

К.К. Мукашева

Применение авторской методики «Кобызотерапии» в лечении и реабилитации больных, зависимых от ПАВ 99

К.К. Муканова

Обучение казахскому языку в профессиональном направлении 105

К.И. Садыков

Комплексная гигиеническая оценка условий труда рабочих, занятых открытой добычей руд 110

М.В. Семенова, А. Беннер, С.А. Одишова, В.В. Боброва

Коррекционный анализ проблемы заикания 116

Т.С. Сламбекова

Патриотическое воспитание в процессе формирования этнического субъекта 124

Б.О. Сыздыкова

Пути обучения предмету «Материаловедение» в подготовке специалистов профессионального обучения 131

Н.Т. Шындалиев, М.С. Малибекова

Связь ROM BIOS с рабочим окном 136

Г.Б. Жумабекова

Иноязычное педагогическое образование в контексте компетентного подхода профессиональной подготовки учителя иностранного языка 143

Г.М. Мустафина

Показатели и содержание критериев оценки экологической компетентности студентов энергетических специальностей 150

М.Ж. Мальтекбасов, М.А. Скиба

Проблема применения теории нечетких множеств для оценки эффективности продвижения студента по образовательной траектории 159

Е.В. Игнатова

Проблемные аспекты управления системой высшего образования в Казахстане и пути их решения 163

А.А. Кудышева

Основные методы обучения английскому языку 171

Наши авторы 176

Правила для авторов 178

A.B. Abisheva	
New issues in the terminology of the special education	11
D.S. Adilbaeva	
The effectiveness of using the information technologies when teaching the Kazakh language	16
A.K. Aipova	
The problems of intercultural communication and the role of national - cultural stereotypes	21
M. Sh. Alinova	
The experience of improving the pedagogical training of future specialists of vocational education	24
N.S. Alkozhayeva	
The characteristics of High School changes in the contents of learning at the context of the pedagogical views	30
A.Zh. Baiorazova	
The development peculiarities of the future specialists' cognitive interests studying the technical and professional branches	37
A. Birgebayev	
The humanitarization meaning of the development history of the space introduction theorem and operative dissection theory in mathematics	43
B.Kh. Galiyeva	
The essential characteristics of the educational ideal	51
Zh. Ye. Zulpykhar, M.S. Malibekova	
One of the conditions necessary for the students' extending of administering the computer operation systems	57
F.M. Ibragimova	
The peculiarities of colour designation translation from English into Russian in the literary text	63
T.B. Karimov	
“Nature and human-being” in the song art of Birzhan-sal and Yestai Berkimbayev	67
R.M. Karimova	
The process of extracurricular and educational activity interaction	74
S.K. Ksembayeva	
To the question of the additional education establishments in the Republic of Kazakhstan	79
A.S. Kulembaeva	
The commercialization particularities of the scientific	85
A.B. Mukasheva	
The specification of teaching forms, methods and meanings at the High Music School	93
K.K. Mukasheva	
Applying of the author's methodology “Kobiz- therapy” as a way of psycho-active substances dependent patients' rehabilitation	99
K.K. Mukanova	
Aim and objectives learning language in the professional wau	105

K.I.Sadikov	
The hygienic complex estimation of work conditions of employments at open plants for extraction of ore	110
M.V. Semenova, A. Benner, S.A. Odintsova, V.V. Bobrova	
The correction analysis of the stammering problem.....	116
T. S. Slambekova	
Patriotic upbringing in the process of ethnic subject development	124
B.O. Syzdykova	
The ways of teaching the subject “Material Science” while preparing the specialists of the professional education.....	131
N.T. Shyndaliyev, M.S. Malibekova	
The connection of ROM BIOS with the working window	136
G.B. Zhumabekova	
The foreign pedagogical education in the context of the competence approach of the professional preparation of a foreign language teacher	143
G.M.Mustafina	
Figures and assessment criteria content of students` ecological competence of power engineering specialties	150
M.Zh. Maltekbasov, M.A. Skiba	
Problem of application of the theory of fuzzy sets for the estimation of efficiency of advancement of the student on the educational trajectory	159
E.V. Ignatova	
Problem Aspects of Management of Higher Education in Kazakhstan and Ways of Their Solution	163
A.A. Kudysheva	
Major methods of foreign language teaching	171
Our authors.....	176
Rules for authors.....	178

НОВОЕ В ТЕРМИНОЛОГИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Б. Абишева

специальная коррекционная школа-интернат № 4, г.Павлодар

Дети с особыми образовательными потребностями - новый, еще не устоявшийся термин; общество осознаёт потребность отразить в языке новое понимание прав детей с нарушениями в психофизическом развитии, новое отношение к ним. Данный термин призван вытеснить из широкого употребления термины «дети с ограниченными возможностями», «дети с особыми нуждами», «дети-инвалиды», «дети с отклонениями в развитии», «дети с особенностями в развитии», «аномальные», «дефектные» дети и конкретизирующие их термины «дебил», «кидиот», «даун», «спастик», «алалик», «дизартрик» и др. как термины, указывающие на ненормальность, неполноценность человека. Такие определения ребенка не только унижают, но и уничтожают человека. Радикальное изменение исходной позиции по отношению к ребенку-инвалиду потребовало не менее радикального пересмотра целой серии понятий, связанных с положением в обществе, воспитанием и образованием таких детей. О.Н. Ертанова посвятила ряд статей глубокому и обстоятельному анализу традиционной терминологии и устаревших дефиниций и выработке нового языка, способного транслировать инновационный опыт, накопленный в работе с ограниченными в средствах образования детьми. По определениям О.Н. Ертановой, анализ этих терминов выглядит так:

- «Дети с ограниченными возможностями». Не ясно, что является причиной ограничения возможностей – состояние человека или состояние общества и среды его обитания. Если имеется в виду состояние человека, то правильнее говорить об ограниченных способностях. Именно способности определяют степень его зрелости и приспособленность к среде, представляют действующие функциональные достижения и существуют в настоящем. Другими словами, способности – это освоенные способы реализации потенциала. А возможности, как потенциал развития, лежат в будущем и не определяются, поскольку не тестируются и не оцениваются в настоящем, а могут лишь прогнозироваться с той или иной степенью точности. Здесь важен контекст: какие возможности и чем ограничены. Любой из нас, оказавшись среди туземцев и не зная их языка и обычаев, ограничен в возможностях общения и даже существовании. С точки зрения свободы и ответственности, все мы имеем ограниченные возможности. Но с точки зрения смыслов и

ценностей, так называемый «человек с ограниченными возможностями» в возможностях не ограничен.

- «Дети с особыми нуждами. Особый ребенок. Ребенок особой заботы» Эти определения подчеркивают их выделенность из сообщества по какому-либо признаку и обособленность. Отсюда особые нужды, потребности, а также изолированность в специальных учреждениях и в своих квартирах. Обособленное положение в качестве подопечных приучает их к иждивенчеству. Здесь тоже важен контекст. Особые потребности или специальные проблемы имеет каждый, а в особой заботе нуждаются все дети.

- «Дети-инвалиды». Говоря о правовом статусе, следует придерживаться официально принятого в настоящее время термина «дети-инвалиды». К ним относят детей, состояние которых признания их инвалидами соответствует медицинским показаниям, перечисленным в Приказе Минздрава РК. Как правило, это не болезнь, которая может лечиться и даже полностью излечиваться, а стойкие необратимые процессы и состояния, являющиеся последствиями болезней, травм, поражений нормально развитых систем и органов ребенка, либо связанные с их внутриутробным недоразвитием или наследуемые генетически. За рубежом к категории детей-инвалидов относят, в основном, детей с необратимыми нарушениями сенсорных функций, умственного и физического развития, требующими не столько медицинского лечения, сколько реабилитации и социальной адаптации.

- «Дети с отклонениями в развитии». Конечно же, следует указывать, с какими отклонениями и в каком развитии. Отклонение относительно нормы может быть как со знаком «плюс» (одаренность), так и со знаком «минус». Само же понятие нормы относительно и в ряде случаев условно. Мы давно уже не воспринимаем близорукость или дальновзоркость как отклонение от нормы, скорее как неизбежность, а очками пользуется большинство. В этом определении, отталкиваясь от нормы, мы невольно задаем направление реабилитации как соответствие нормам.

- «Дети с особенностями развития». Такое определение фиксирует особенность развития и состояние детей, а не патологию или дефект. Говоря об отклонениях, мы отталкиваемся от нормы. А говоря об особенностях, мы отталкиваемся от человека – от человека с некоторыми особенностями, присущими только ему, от особенного человека: нет детей с ДЦП, похожих друг на друга. Особенность подразумевает отличительность, непохожесть, возможно - неповторимость, индивидуальность, уникальность. Давая такое определение, мы выбираем индивидуально-ориентированное направление реабилитации (включая физическую), при которой особенности могут качественно перерасти в своеобразие и неповторимость конкретного человека.

Подтверждая отказ общества от деления людей на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, новый термин закрепляет

смещение акцентов в характеристике этих детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей. Термин “дети с особыми образовательными потребностями” используется как в широком социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен потому, что он ориентирует исследователей на “проницаемость” границ между науками об аномальном и нормальном ребенке, так как детьми с особыми образовательными потребностями могут быть как дети с психофизическими нарушениями, так и дети, не имеющие таковых. Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития. Потеря слуха на одно ухо или поражение зрения на один глаз не обязательно ведет к отклонению в развитии, поскольку в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохранными анализаторами. Складываются подходы к дальнейшей дифференциации понятия “особые образовательные потребности”. Выделяются такие термины, как “особые образовательные потребности разных категорий детей с нарушениями психофизического развития”; “общие образовательные потребности разных категорий детей применительно к одним и тем же задачам и этапам развития”; “варианты особых образовательных потребностей конкретных детей по отношению к разным этапам развития и индивидуальным образовательным маршрутам”

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям детей, нуждающихся в особых образовательных потребностях, относятся:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушением речи (логопаты);
4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
5. Дети с умственной отсталостью;
6. Дети с задержкой психического развития;
7. Дети с нарушением поведения и общения;
8. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребенка, другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков,

а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми предложениями), другой - относительно не ограничен в своих способностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей. Одни нетипичные дети в будущем имеют возможность стать высококвалифицированными специалистами, другие всю жизнь будут выполнять низкоквалифицированную работу.

Современные научные представления позволяют выделить общие для разных категорий детей с нарушениями психофизического развития особые образовательные потребности.

В аспекте времени начала образования - потребность в совпадении начала целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребёнка. Крайне опасна ситуация, когда после выявления первичного нарушения в развитии все усилия взрослых направлены исключительно на попытку лечения ребёнка, реабилитацию только средствами медицины.

В аспекте содержания образования - потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребёнка (например, занятия по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи у глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, разделы по социально-бытовой ориентировке для слепых, слепоглохих и умственно отсталых детей, разделы по формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми и др.).

В аспекте методов и средств обучения - потребность в построении "обходных путей", использовании специфических средств обучения, более дифференцированном, "пошаговом" обучении, чем этого требует обучение нормально развивающегося ребёнка (например, использование дактилологии и жестовой речи при обучении глухих, рельефно-точечного шрифта Брайля при обучении слепых, значительно более раннее, чем в норме, обучение глухих детей чтению и письму и т.п.).

В аспекте организации обучения - потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной организации образовательной среды (так, например, дети с аутизмом нуждаются в особом структурировании образовательного пространства, облегчающем им понимание смысла происходящего, дающем им возможность предсказать ход событий и планировать своё поведение).

В аспекте границ образовательного пространства - потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

В аспекте продолжительности образования - потребность в пролонгированности процесса обучения и выход за рамки школьного возраста.

В аспекте определения круга лиц, участвующих в образовании, и их взаимодействия - потребность в согласованном участии психологов и родителей, социальных работников и врачей.

Потребность в учителе, способном к работе с различными категориями детей в соответствии с разными типами норм развития, обладающим соответствующими личностными характеристиками, такими как толерантность, стремление к максимальной гибкости, способность к эмпатии, сензитивность к потребностям воспитанника, эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность, оптимизм, способность к педагогической рефлексии, креативность мышления и профессионализм.

Потребность в учителе, способном создать благоприятную безопасную атмосферу для ребенка, способном снять чувство страха в общении со сверстниками и взрослыми, вызванного чувством своей уязвимости, подготовить его к вероятности некорректного поведения со стороны окружающих, к адекватному восприятию данного поведения, сформировать независимое отношение к оценочным суждениям по поводу состояния здоровья, внешности и способностей, стимулировать стремление ребенка стать автором самого себя, своего будущего, оказать конкретную помощь в стремлении ребенка обрести смысл жизни, конкретные и реально достигаемые жизненные перспективы.

Потребность в учителе, который получил педагогическое образование «не для корочки», а «по зову сердца», кто самосовершенствуется, бесконечно творит и пребывает в динамичном состоянии роста и обновления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ертанова О.Н. Московский психотерапевтический журнал «В начале было слово». - М., №2/2004г.
2. Ертанова О.Н. «К вопросу о терминологии» // Сб. научных трудов «Возможности реабилитации детей с умственными и физическими ограничениями средствами образования». - Москва: ИПИ РАО, 1995.
3. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. «Основы дефектологии». - Москва, 1991.
4. Литова О.А. «Современный педагог: личность и профессионал»// методический и практический журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития». - М., №5/2009.
5. Козырева О.А. «Профессиональная компетентность педагога», методический и практический журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития». - М., №6/2004.

6. Маллер А.Р. «Новое в организации помощи детям-инвалидам», Дефектология. - №1/1996г.
7. Малофеев Н.Н. «Дети с трудностями в обучении».
8. Закон Республики Казахстан «О социальной, медико-педагогической, коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» - А., 2002.

Түйіндеме

Мақалада арнайы білім жүйесіндегі терминологиялық жаңалықтар қарастырылады.

Resume

In the article are considered the news of terminology in the special education system.

ӘӘЖ 1 004:811.512.122

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Д.С. Әділбаева

Инновациялық Еуразиялық университеті, Павлодар қ.

Жаңа ақпараттық технологияны адамзат қызметінің барлық саласына енгізу ақпараттық қоғамның басты көрінісі болып отыр. Ақпараттық техниканы үздіксіз білім беру жүйесінде пайдалану оқытудың педагогикалық технологиясы, оқытудың ақпараттық технологиясы, оқытудың компьютерлік технологиясының туындауына себеп болды. Ақпараттық технологиялар деп өмірдің түрлі саласында информация өндейтін амалдарды орындауға арналған техникалық және программалық саймандар жиынтығын айтады [1].

Оқытудың ақпараттық технологиясы деп оқушының өз бетімен танымдық іс-әрекетін дамытуға оқыту мен оқуды басқаруға, сондай-ақ оқу мен практикалық есептерді ойындық, адам-машиналы тұрғыдан шешуге бағытталған әдіснамалық, психологиялық педагогикалық, бағдарламалық-техникалық және ұйымдастыру құралдарының кешенін айтады [2].

Білім берудегі жаңа ақпараттық технология деп оқу мен оқу-тәрбие материалдарының, үйретуге арналған есептегіш техника мен аспаптық құралдарының жиынтығы, есептегіш техника құралдарының оқу үрдісіндегі рөлі мен орнын, оқытушы мен оқушылардың еңбегін жетілдіруде оларды пайдаланудың түрі мен әдістері туралы ғылыми білімнің жүйесін айтады [3].

Бүгінгі күні ақпараттық және бағдарламалық білім беруді қамтамасыз

ету жетістіктерді негізінде білім алудың ауқымды мүмкіндіктері туып отыр. Кез келген адам білім алу барысында білімнің сапалы болғанын қалайды. Бұл кезекте ақпараттық технологияның атқарар рөлі ерекше. Алайда, интернет желісі сияқты жаңа телекоммуникациялық жүйелердің пайда болуына байланысты ақпараттық технологияның педагогикалық мүмкіндіктері өзгерді. Демек, оқыту үрдісінде компьютерді қолдану білім мен біліктілікке қоятын талаптарды қайта қарап, жетілдіріп жүйелеуді талап етеді.

Қазақ тілі пәнінiнде ақпараттық технологияларды пайдаланудың мақсаты оқу процесiнде қатысушылардың дер кезiнде тиынақты бiлiм алуын қамтамасыз ету және кәсiби даярлау мен осы үдерiстi оқытушы тарапынан басқарудың жоспарлаған сапасына қол жеткізу болып табылады.

Қазiргi қазақ тiлiн оқыту барысында оқыту құралдары (компьютерлер, телекоммуникациялық байланыс құралдары, автоматтандырылған оқыту бағдарламалары, электронды оқу материалдары, қажеттi интерактивтi бағдарламалық және әдiстемелiк жабдықтар) әр түрлi оқыту түрлерiн жетiлдiруге мүмкiндiк бередi, оған қоса оқушылардың өзiндiк жұмыстарын орындататын әдiстемелiк құралдар ретiнде атқаратын жұмысының маңызы өте зор. Сондықтан орта кәсiптiк оқу орындарының алдында тұрған жаңа мәселелердi жүзеге асыруға бағытталған оқыту тиiмдiлiгiн арттыруға ақпараттық технологияны қолдану, оны жүзеге асыру мен оңтайландыруға тiкелей әсерiн тигiзедi:

- оқушылардың өзiндiк жұмысын арттыру;
- ақпараттың түрлi көздерiмен жұмыс iстеу бiлiктiлiгiн қалыптастыру;
- ақпаратты беру, өндeу, сақтаудың қазiргi заманғы әдiс - тәсiлдерiне оқушыларды үйрету;
- олардың интеллектуалдық және шығармашылық қабiлетiн дамыту;
- өмiрге iкемдеуге себеп болатын әлеуметтiк қызмет дағдыларын қалыптастыру [4].

Ю. К. Бабанскийдiң айтуынша оқыту үрдiсiне компьютердi енгiзу оқушылардың оқу-танымдық белсендiлiгiне басшылық жасауда, оны интенсивтендiруде жаңа мүмкiндiктерге қол жеткiзедi [5].

Оқыту әдiсi кезiнде ақпараттық технологияның мүмкiндiктерiн пайдаланудың дұрыс бағытының бiрi — компьютерлiк модельдеу, имитация және виртуальды стенд. Бұл бағыт оқушыға нақты құбылыстар мен объектiлердi зерттеудiң құралын айқындауға септiгiн тигiзедi. Мысалы, виртуальды стендпен жұмыс iстеген кезiнде оқушылар компьютердiң өз командасына берген бағасын көре алады. Бұл тұрғыдан алғанда шешiмнiң дұрыстығын ғана емес, сондай-ақ ұстанған бағыттың күштi және әлсiз жақтарын, жiберiлген қателiктердi де оқушыларға көрсетiп отыратын интеллектуалды танымдық жүйелер де қолданылады.

Оқыту мотивациясы мен оқушылардың жұмыс істеу қабілетін арттыру үшін де компьютерлік оқу ойындарының алар орны ерекше. Өйткені жоғарыда айтылып өткендей сабаққа ақпараттық технологияны пайдалану танымдық ойындар әдістері оқу мотивациясын қалыптастырудың өз алдына жеке әдістері ретінде көрсетілсе, компьютерлік имитациялық модельдеуде бұл екі әдіс бірігіп, қойылған мақсатты шешуге зор ықпал етеді.

Осындай әдіс-тәсілдерді қазақ тілі пәнінде қолдану қоршаған ортадағы құбылыстарды өздігінен танып-білуге, олардың дамуын негіздейтін ғылыми тұжырымдамалардың қалыптасуына, игерілетін заңдылықтардың оқушылар жасаған компьютерлік моделінің негізінде осы тұжырымдамалардың дұрыстығын тексеріп отыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар оқушыны өзіндік жұмысқа бағыттай отырып, олардың танымдық белсенділігін арттыру, өзін-өзі бақылау мен өзіндік жұмысты орындату арқылы оқытудың сапасын жақсартып, оқуға деген қызығушылығын арттыруға да септігін тигізеді.

Қазіргі заманғы компьютерлік телекоммуникациялар әр деңгейдегі оқу ақпаратын алу және білім беруде дәстүрлі оқыту әдістерімен бірдей, кейде одан да тиімді түрде жүзеге асырады. Адамның компьютер көмегімен атқаратын оқу іс-әрекеттері өте күрделі және алуан түрлі. Оларды төменде атай отырып, біз бұл іс-әрекеттің негізінде оқушыларда шығармашылық ойлау пайда болатынына көз жеткіземіз:

- игерілетін теориялық білімдер жүйесінің негізінде жатқан жалпы қатынастарды табу мақсаты бойынша оқу міндеттерінің шарттарын қайта қарау;

- аталған қатынастарды графикалық және белгі түрінде модельдеу;

- қатынас моделін оның жалпы белгілерін игеру мақсатында қайта қарау;

- жалпы әдіс негізінде нақты практикалық міндеттерді бөліп алып, шешу;

- алдыңғы іс-әрекеттің орындалуын бақылау;

- берілген міндетті шешудің жалпы тәсілін игеру бағасы.

Ақыл-ойды керек ететін оқу іс-әрекеттерін орындаудың шарттарымен байланысты оқу амалдары алуан түрлі және өзгермелі, себебі, осы шарттар әр түрлі оқу пәндерінің мазмұнына байланысты. Егер оқу іс-әрекеті мен амалдың бір-бірімен байланыстылығын ескерсек, оның құрамын анықтау өте қиын болды. Сол себепті оқу үрдісінде электрондық және одан да күрделі техникалық құралдар бұрынан қолданылып келе жатса да, адам-машина жүйесін жасауда елеулі қиындықтар да кездесіп тұрады.

Көрнекі құралдың жаңа заман талабына сай түрлерінен саналатын мультимедиялық энциклопедия, электрондық оқулықтар мен түрлі дыбыстық таспа материалдары бүгінгі таңда оқушылардың қай пәнді болмасын тез әрі терең, шығармашылықпен игеруіне мейлінше қолайлы жағдай тудырып отыр.

Оқу үрдісінің тиімді болуы ең алдымен оқу материалдарын оқу үрдісіндегі нақтылы жағдайларға қарай бейімдей білуге байланысты. Осы ұстанымды өркендету үшін қазіргі заманға сай телематикалық жүйелердің тигізер пайдасы зор.

Бұл жерде оқу үрдісіне сай бейімдеу туралы сөз болып отырған жоқ. Оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерін зерттеп өңдеушілер, оқытушылар оқу курсың немесе оқу материалдарын тартымды да ұғынықты етіп, жеңілдетуі туралы әңгіме етуде.

Мультимедиалық технологиялар мультимедиялық өнімдердің жасалу үрдісімен байланысты (яғни электрондық кітаптар, мультимедиалық энциклопедиялар, компьютерлерлік фильмдер).

Ақпараттық технологияны оқытуда қолдану қоғамды ақпараттандырудың жалпы принциптеріне сай білім беруді сапалы түрде өзгертеді. Бұл жағдайда білім беру технологиясы ретінде оқу бағдарламасындағы оқыту мазмұнын жүзеге асыру әдісі болып табылады. Бұл әдіс қойылған дидактикалық мақсаттарға жетуді қамтамасыз ететін оқытудың формалары, әдіс-тәсілдері мен құралдарының жүйесі болып табылады. Ақпараттық-есептеу техникасы мен компьютерлік жүйелер құралдарын қолдану арқылы жүзеге асатын білім берудің технологиясы білім берудің ақпараттық және коммуникациялық технологиясы деп аталады.

Білім берудің ақпараттық технологиясын қолдануды кеңейту мен дамытумен оқыту тиімділігін арттыру үміті тығыз байланыста. Оқытудың дәстүрлі әдіс-тәсілдері пәндік білімнің жеткілікті түрде игерілуін қамтамасыз етуге ұмтылады. Ал инновациялық әдіс-тәсіл орынға оқыту үрдісінде әр оқушының әртүрлі жеке ойлау түрін дамытуды қояды.

Жаңа материалды жеткізудің жиі кездесетін түрі электрондық оқулықтар болып табылады. Электрондық оқулықтар бір мезгілде жаттығуларды, лабораториялық жұмыстар мен тесттерді, яғни бір мезгілде білім беру мен бақылау жасауды да құрайды. Жүргізілген тәжірибелер көрсеткендей, жаңа технологиялық оқыту кезіндегі сабақ сапасы мен оқу курстарының құрылымы дәстүрлі әдістермен әлде-қайда жоғары болады.

Электрондық оқулықтың мазмұндық-амалдық компоненті гипермәтін арқылы жүзеге асырылады. Гипермәтіндер сол пән саласы бойынша бейне материалдарымен толықтырылады. Электрондық оқулықтың мотивациялық-тұлғалық компоненті интерактивті жағдайдағы тапсырмаларды орындауға негізделген. Бұл әдістің жүзеге асуы, негізінен, оқыту әдістемесіндегі педагогикалық мәселенің дайындалу деңгейіне және сонымен қатар қашықтықтан оқыту әдістемесіне байланысты. Электрондық оқулықтың бағалық-нәтижелік компоненті тесттер арқылы жүзеге асады. Тест сұрақтарына жауап бергеннен кейін оқушы диаграмма түрінде өзінің білім деңгейін көре алады.

Электрондық оқулықтар оқушылардың шығармашылықпен жұмыс жасауына, яғни оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндік

береді. Электрондық оқулықтың ішкі мазмұны үнемі интернет желісі және де басқада электрондық кітапханаларымен толықтырылып отырады. Сөйтіп әр оқушы өз мүмкіндігінше, даярлығына сәйкес ақпарат, мәліметтер алып, танымдық өрісін кеңейтіп, белсенді жұмыс жасай алады. Оқытудың ақпараттық технологиясының оқу үрдісіне кеңінен енуі оқушының танымдық белсенділігін таныта отырып, электрондық оқулық көмегімен оқушыларды өзіндік жұмыс түрлерін орындауға баулиды.

Қазіргі кезде оқу пәндері бойынша қазақ тіліндегі электрондық басылымдарға деген сұраныс өте жоғары. Негізгі білім мазмұны оқулықта берілгендіктен, электрондық басылымды жасауға оқытушы аса жауапкершілікпен қарап, оны жасаудың технологиясы мен әдістемесін білуі керек. Баспа түріндегі оқулыққа қарағанда, ғылым мен техника саласындағы соңғы жаңалықтар мен өзгерістерді электрондық оқу басылымдарына енгізу, оқулық мазмұнын жаңарту әлдеқайда жеңіл болады.

Электрондық оқулықтар арқылы:

- педагогикалық еңбекті автоматтандыру мен интенсификациялауға (оқыту жүйесін жоспарлауда, сабаққа дайындау барысында, оқу мақсатына сәйкес оқу материалын іріктеуде);

- оқытудың ойын түрлерін іске асыру (іскерлік, бақылау-тесттілік т.б.);

- оқушының ақыл-ойын, энергиясын шамалайтын экономикалық талаптарды қамтамасыз ету;

- имитациялық модельдеудің динамикалық нәтижелерін көркем түрде беру мен нақты объектілерді машиналы түрде имитациялау;

- хабардың мультимедиялық және гипертекстілік берілуін қолдану;

- оқушының жеке қабілетін ескеру және достық интерфейсті қалыптастыру арқылы жұмыста жағдай жасау;

- үлкен ақпараттық массивтердің сақталу қарапайымдылығы [6].

Қорыта келгенде, оқыту үрдісінде компьютерлік бағдарламалық құралдарды, компьютерді пайдалану арқылы оқушыларда танымдық белсенділігінің жоғары деңгейін және білім сапасын арттыруды қамтамасыз етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

2. Истаев С.Ә., Мұхамеди А.К., Ахметова О.С. Компьютерлік технология негіздері курсқа арналған практикум // - Алматы: Дарын. Әдістемелік оқу құралы.- 2000.- 147б.

3. Занков Л.В. Наглядность и активизация в обучении.-М: учпедгиз,1960.-34с.

4. Моначов В.М. Проектирование и внедрение новых технологий оучения // Советская педагогика.-1990.№7.-С.17-23.

5. Дацюк Г.И. Психолого-педагогические особенности применения информационных-коммуникационных технологий в учреждениях общего

среднего образования. 19.00.13. Дис.канд.пед.наук; - М., 2001. - С.30-62.

6. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект.-М.; Педагогика.-1977.-254с.

7. Соболева Н.Н., Гомулина Н.Н., Брагин В.Е., Мамонтов Д.И. Электронный учебник нового поколения // Информатика и образование.-2002. № 6-67с.

Резюме

В статье рассматривается эффективность использования информационных технологий при обучении казахскому языку.

Resume

In the article there considered the effective teaching of the Kazakh language using information technologies.

УДК 372.881.111.1

О ПРОБЛЕМАХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И О РОЛИ НАЦИОНАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ

А.К. Аипова

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

В связи со все большей интеграцией стран Европы, с глобализацией мировой экономики остро встают вопросы межнациональных контактов, межкультурных отношений, развитие которых стимулируется как политическими, экономическими факторами, так и постоянно расширяющейся сетью Интернет. Проникая в дом человека, Интернет разрушает те барьеры, которые веками разделяли людей не только идеологически, но и этнически. Тесная, неразрывная связь языка всегда была очевидной и бесспорной. Так как, с одной стороны, язык является системой, которая позволяет собирать, сохранять и передавать из поколения в поколение информацию, накопленную коллективным сознанием. С другой стороны, аналогичную функцию хранения и передачи коллективных знаний определенного рода выполняет культура, представляющая собой, по Ю.М. Лотману, совокупность внегенетически (ненаследственно) приобретенной информации, способов ее организации и хранения. В силу общности функций язык и культура постоянно взаимодействуют в диалоге между собой.

Социолингвистика, этнолингвистика, психолингвистика, кросс-культурная, контрастная и интерязыковая прагматика рассматривают

проблему взаимоотношения культуры и языка с разных точек зрения, в разных аспектах, но в каждой из этих отраслей науки языковой аспект играет существенную роль. Ведь речевое поведение является одной из важных составляющих его социокультурного поведения. Так как любой речевой акт представляет собой акт поведенческий. Как говорил об этом П. Вацлавик: «У поведения нет антонима... Действие или бездействие, слова или молчание-все является коммуникативно-значимым» [1].

Для лингвиста важны те точки, где культурная компетенция пересекается с языковой. Сегодня осознается неизбежность сосуществования разных культур, обществ, с различными тенденциями, национальными традициями в сфере коммуникации. Изучение и учет этих особенностей являются приоритетным направлением. Опасность, которая подстерегает изучающего иностранный язык, представляют не только и не столько лексические и грамматические трудности, она во многом связана с тем, что можно назвать прагматической интерференцией, которая возникает, когда одна и та же языковая форма, обладая в разных языках разным прагматическим потенциалом, используется иностранцем в соответствии с нормами его родного языка. В широком смысле прагматической интерференцией можно считать перенос навыков общения и поведения, усвоенных на родном языке, на язык иностранный. И как следствие - ошибки в вербальном и невербальном поведении, которые не осознаются иностранцем, но на которые чутко могут реагировать его собеседники - носители языка.

Ошибки и даже просто нарушение прагматических норм, принятых в том или ином обществе, могут вести к недоразумениям и конфликтам. Некоторые лингвисты считают, что диалог между представителями разных культур чаще терпит фиаско не из-за чисто языковых факторов, а из-за незнания культурного фона, что является одним из компонентов прагматической компетенции.

Прагматическая компетенция предполагает владение всем комплексом коммуникативного поведения как совокупностью норм и традиций общения народа, той или иной лингвокультурной общности. Именно коммуникативное поведение позволяет в полной мере осознать тот факт, что язык, сознание, культура и менталитет – все это звенья одной цепи. Строя модель описания коммуникативного поведения, И.А. Стернин выделяет в ней 5 доминант [2]:

1. Очерк национального характера.
2. Доминантные особенности общения народа.
3. Вербальное коммуникативное общение.
4. Невербальное коммуникативное общение.
5. Национальный социальный символизм.

Вербальный уровень коммуникации поставлен в самый центр этой многофакторной модели, что еще раз подчеркивает важность изучения тех

сторон языка, которые высвечивают говорящего как личность, а лингвистики как науки о человеке. Именно лингвистика может и должна помочь в решении многих проблем, связанных с межкультурной коммуникацией.

В любом языке участком, наиболее чувствительным к проблемам как межличностного, так и межкультурного общения, является его прагматический уровень, который в полной мере выявляет отношение между языковым знаком (высказыванием), говорящим и контекстом/ситуацией, включающей слушающего.

Этот уровень легче всего вырабатывает те самые стереотипы поведения, ритуальные формы общения, которые, если они выполняются, остаются незамеченными и так резко бросаются в глаза при их нарушениях.

Понятие “стереотип” относится к числу очень распространенных и в отношении к коммуникации имеет почти всегда оценочный характер.

Людам свойственно тяготение к стереотипам как ко всему привычному, устоявшемуся, непреходящему. Каждый народ, накапливая исторический опыт, привыкает смотреть на мир под собственным углом зрения. Человек, как правило, не отдает себе отчета в том, что такой угол зрения существует. Но он не в силах обойти его.

В этнолингвистике понятие стереотипа является абсолютно нейтральным и характеризуется как одно из непременных условий коммуникативного поведения в разных языковых коллективах, в чем-то смыкающееся с понятием нормы коммуникативного поведения. Лингвист Н.Г. Брагина определяет стереотип следующим образом: “Стереотип понимается как категория культуры, регулярно воспроизводимая в вербальных и невербальных текстах, являющаяся необходимой принадлежностью социума (условием взаимопонимания членов социума) и оцениваемая им как норма [3]. Стереотипы поведения смыкаются со стереотипами, существующими в сознании людей относительно всего комплекса черт, характерных для того или иного народа и составляющих основу его менталитета.

Набор поведенческих стереотипов, который вырабатывает в ходе исторического развития языковое сообщество, находит свое воплощение в определенных языковых формах. Использование или неиспользование говорящим этих форм в процессе коммуникации сразу же показывает, кто “свой - чужой”, что отражается и на тональности общения.

Приобретенные в процессе социализации привычки, вкусы, представления, предупреждения, отражающие особенности социальной среды, постепенно складываются в стереотипы речевого поведения. Которые относятся к области бессознательного и поэтому так трудно поддающемуся контролю и тем более устранению. Незнание и игнорирование этих стереотипов как и перенос норм родного языка на иностранный, может негативно складываться на ходе межкультурного диалога в успешности которого сегодня заинтересованы все.

ЛИТЕРАТУРА

1. Watzlawick P. Menschliche Kommunikation.- Bern, Stuttgart, Wien, 1969.- S.336.
2. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура // Вестник ВГУ. Сер. 1. Гуманитарные науки. – Воронеж, 1996.- Т.2.- С.34
3. Брагина Н.А. Языковая номинация // Тезисы докладов международной научной конференции. – Минск, 1996.- С 453.

Түйіндеме

Қазіргі таңда коммуникация (байланыс) саласында әртүрлі мәдениеттер мен түрлі тенденциялы қоғамдардың қатар өмір сүруі заңды құбылыс. Бұл мақалада шет тіліне оқытудың жаңа заманға сай әдістерінің бір негізгі бағыты; осы құбылыстарды тану және есепке ала отырып оқыту мәселелері қарастырылған.

Resume

The necessity of co-existence of various cultures and societies with different tendencies in communication sphere is realized nowadays. The authour of the article deals with one of the most important lines in modern methods of language teaching: the problem of language and culture interaction.

УДК 378.331.361

ОПЫТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Ш. Алинова

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

В программе Правительства РК по реформированию образования на период 2000–2015 гг. представлено несколько основных направлений модернизации образования [1]. В качестве приоритетных названы: развитие национальной системы оценки качества образования, введение единого национального тестирования, система промежуточного государственного контроля студентов вузов, система мер по государственной аттестации выпускников вузов т.д. Для развития этих направлений образования необходимо создать условия для объективного контроля знаний и умений обучающихся, мониторинга и диагностики качества обучения. Механизмами

эффективного управления образовательными системами и оценки качества образования выступают педагогический мониторинг, педагогическая диагностика, контроль знаний и умений обучаемых, которые могут осуществляться различными методами.

Для осуществления оценочной деятельности педагог должен обладать целым комплексом диагностических знаний и умений. В содержании современных программ высшего профессионального образования отсутствует целенаправленная подготовка педагогов к диагностике образовательного процесса в различных типах учебных заведений. В учебных планах подготовки педагогов профессионального обучения, учителей общеобразовательных школ не предусматривается цельный курс, нацеленный на обучение диагностической деятельности будущего специалиста.

В дисциплинах «Общая педагогика», «Профессиональная педагогика», «Методика профессионального обучения» имеются отдельные аспекты форм и видов контроля знаний и умений учащихся [2]. Но вопросы педагогической диагностики, содержательно рассматривающие результаты обучения в связи с путями и способами их достижения, выявляющей динамику развития личности будущего специалиста и его профессиональной компетентности остаются за рамками содержания профессиональной подготовки будущих педагогов.

Этот вопрос становится особенно актуальным сейчас, в связи с внедрением в республике кредитной технологии обучения [3]. В соответствии с Болонской Декларацией предполагается выработка критериев и методологии оценки качества образования, учреждение аккредитационных агентств, независимых от национальных правительств и международных организаций и т.д. Оценка будет основываться не на длительности или содержании обучения, а на тех знаниях, умениях, навыках и компетенциях, которые приобрели выпускники.

Внедрение кредитной системы обучения выполняет важнейшую социальную функцию – ранжирование будущего специалиста по успешности обучения [3]. От того, как осуществляются проверка и оценка знаний студентов, ее адекватности, во многом зависит как успеваемость студента, так и результативность деятельности отдельного педагога, всего вуза. В вузах внедряется мониторинг учебной деятельности в течение всего процесса подготовки специалиста, где предусмотрены система текущей, промежуточной, итоговой оценки студентов, как по отдельным дисциплинам, так и их аттестация на этапе выпуска.

В настоящее время можно выделить ряд противоречий, которые обуславливают необходимость специально организованной подготовки будущих педагогов к оценочной деятельности:

– между традиционным содержанием подготовки будущих педагогов и современными потребностями профессиональной школы к диагностике образовательного процесса;

~~Выводы исследования: выявлены противоречия между необходимостью использования прикладных методов педагогической диагностики в практике обучения и неразработанностью методологической базы диагностических методик;~~

– между необходимостью использования прикладных методов педагогической диагностики в практике обучения и неразработанностью методологической базы диагностических методик;

– между направленностью обучения на развитие личностно-профессиональных качеств учащихся и отсутствием обеспечения учебного процесса средствами диагностики индивидуального развития каждого отдельного обучающегося.

Выявленные противоречия определяют следующие задачи, решение которых возможно в двух плоскостях:

– в педагогической теории: оформление педагогической диагностики, как относительно самостоятельной дисциплины в структуре педагогического знания, имеющей свой специфический предмет, проблематику исследования, методический аппарат и взаимосвязь с другими отраслями педагогики и смежных с нею наук;

– в практике педагогического образования: разработка системы подготовки будущих педагогов к осуществлению педагогического мониторинга учебно-воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования.

Для подлинно научного построения современной теории мониторинга педагогического процесса необходимо исходить из соединения содержательного, педагогического анализа, с доказательными методами, аксиоматикой и средствами измерения. Без этого проблема измерений и измерительных показателей в учебном процессе, по сути дела, превращается в механический перенос положений общей теории измерений на учебный процесс без всякого дидактического и психологического обоснования. Такой механический перенос положений теории измерений на педагогический процесс, кроме вреда, ничего принести не может. Для этого необходимо, прежде всего, выявить различия и особенности дидактических измерений, не исказить существо педагогического процесса.

Учебный процесс представляет собой весьма сложную динамическую систему, элементы которой требуют многомерных характеристик. Задачи их измерения трудны для решения тем, что причины и средства их выражения также индивидуальны и многообразны. Возникает сложность, с которой сталкивается проблема дидактических измерений. Эта сложность – субъективно-причинное многообразие учебной и обучающей деятельности и ее результатов, а также сам объект измерения, находящийся в состоянии непрерывного движения и изменения.

Применяемые в высшей школе виды контроля и оценки знаний имеют существенные недостатки. Среди них можно назвать: информационную неоднозначность, отсутствие объективных измерительных показателей, качественную односторонность оценки и т.д. Заимствованная из школьной практики, субъективная оценка знаний студентов высшей школы, давно уже

стала объектом критики, и это дает право утверждать, что проблема оценки является наиболее отсталой и неразработанной, в научном отношении, частью учебного процесса. Длительное отставание этого раздела педагогической науки привело к тому, что мы не имеем стандартных показателей уровня знаний студентов по отдельным предметам, формам и видам контроля и оценки знаний в высшей школе.

В нашем исследовании обобщен некоторый опыт специальной подготовки педагогов профессионального обучения к диагностике результатов обучения. Для этого в компонент по выбору рабочих учебных планов специальности 050120 Профессиональное обучение включена учебная дисциплина «Основы педагогического контроля в обучении» (таблица 1).

Таблица 1
Тематический план элективной дисциплины «Основы педагогического контроля в обучении»

Наименование тем	Лекц.	Практ.	СРСП
Введение	1		
Исторический аспект проблемы оценки в педагогике		1	2
Сложность оценки и принятия решений в условиях нечеткости и расплывчатости в педагогике	1		2
Состояние вопросов оценки в педагогике	1	2	2
Интегративный характер содержания профессиональной деятельности педагогов ПО	1	1	
Функции оценок		1	
Психологические основы принятия решения	1		2
Нормативные основы итоговой аттестации педагогов ПО		1	2
Оценочная деятельность, ее особенность для педагогов ПО		1	1
Система оценивания образовательных результатов учащихся на основе компетентностного подхода.	1		1
Система оценивания в кредитной технологии обучения		3	1
Оценочные средства для государственного экзамена по аттестации педагогов ПО	2	2	1
Оценочные средства для дипломных работ педагогов ПО	2	2	1
Примерные нормы оценки знаний, умений и навыков на экзаменах	2		
Примерные нормы оценки практических компетенций	2		
Итого	15	15	15

Содержание спецкурса построено с учетом структуры диагностической деятельности педагога и современного состояния теории педагогической диагностики.

Дисциплина изучается всеми будущими педагогами профессионального обучения и включает вопросы теории педагогической диагностики и тестологии, знакомство с методами и средствами осуществления оценочной деятельности. В содержание включены сведения из теории математической статистики, необходимые для оценки качества тестового диагностического инструментария, элементы современных математических теорий (элементы теории нечетких множеств), которые знакомят с современными способами оценочной деятельности в педагогике.

Процесс обучения организован таким образом, что студенты не только осваивают теоретические основы диагностической деятельности, но и сами проходят через систему диагностики их знаний и умений по указанному курсу на различных этапах обучения. Входной и итоговый контроль по той или иной дисциплине осуществляются тестовым методом. На практических и семинарских занятиях предоставляется возможность студентам самим оценить свои знания по отдельным темам учебного курса, проанализировать собственные результаты на предмет допущенных ошибок. Текущий и промежуточный контроль в процессе обучения осуществляется с помощью рейтинговой системы.

Содержание спецкурса направлено на освоение будущими педагогами новых форм оценивания образовательных результатов обучающихся, отражающих перспективные направления развития современного образования. Приведены методики выявления готовности будущих выпускников профессионального образования к решению функциональных практических задач, даны рекомендации по формированию портфолио ученика, организации общественной экспертизы образовательных результатов и т.д. Материалы спецкурса были апробированы в учебном процессе вузов, учреждениях профессионального образования, на межшкольных семинарах, при обучении администраторов и учителей школ.

Целенаправленная организация подготовки педагогов профессионального обучения к оценочной деятельности создала следующие необходимые условия:

– во-первых, удалось решить одну из проблем в подготовке педагогов профессионального обучения расширить спектр изучаемых педагогических дисциплин: в рабочем учебном плане появилась важная для будущих специалистов педагогическая дисциплина «Основы педагогического контроля в обучении». Это тем более важно, так как остальные естественнонаучные дисциплины логически связаны более тесно с отраслевой частью подготовки педагогов профессионального обучения.

– во-вторых, так как в ней содержатся материалы, основанные на знаниях современной математики, то появилась необходимость разработки элективного курса по математике. Математические методы формализация необходимы здесь не как цель, не как задача, а в качестве средства – инструмента

исследования, упорядочения и решения задачи. Тем самым произошло усиление естественнонаучной подготовки педагогов профессионального обучения вопросами современной математики.

– в-третьих, на примере математики была апробирована другая модель естественнонаучной подготовки педагогов профессионального обучения, отличная от тех, которые могут использоваться в других естественнонаучных дисциплинах: физике, химии и биологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Программа развития образования Республики Казахстан до 2015 года. – Астана, 2003.
2. ГОСО РК 3.08.270-2006.
3. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / С. Б. Абдыжаппарова, Г. К. Ахметова, С. Р. Ибатуллин, А. А. Кусаинов и др. – Алматы : Қазақ университеті, 2004. – 215 с.

Түйіндеме

Мақалада болашақ ұстаздардың оқушылар білімдерін бағалау, қабілеттерін жетілдіру жолдары қарастырылған. Ұтымды дайындау жолы ретінде арнайы оқу курсы ұсынылады.

Resume

The article reviews the experience of training teachers for objective monitoring of knowledge and skills of students. Effective mechanism for improving advocates a special course on the basics of pedagogical control of knowledge and skills of students proposed for future teachers in high school.

БІЛІМ БЕРУ МӘНІНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР КОНТЕКСТІНДЕГІ ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕРДІҢ ӨЗГЕРІСТЕР СИПАТЫ

Н.С. Әлқожаева

әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.

XX-XXI ғасырлардағы ҚР-ғы түпкілікті өзгерістер барлық өмір бағыттарын қамти отырып, елдің жаңа жүз жылдықтағы дамуы үшін оның ең басты шарты - білім екендігіне бүкіл қоғам болып мойындайды. Ең алғашқы университеттердің ұйымдастырылуы кезінде дәл осы оқу орындары білім беру жүйесінің жоғарғы сатысында тұрды, соған орай қазіргі таңдағы өзгерістер де университеттердің дамуына да ықпал етуде.

Қазақстандағы білімнің модернизациялану жағдайында жоғары мектеп педагогтарын дайындаудағы классикалық университеттердің орны мен рөлі олардың сипаты мен қалыптасу тарихын анықтау өзекті мәселе болып отыр. Осыған орай отандық классикалық университеттердің генезисінің ерекшелігін ұғыну мақсатында біз ғылыми әдебиеттерге ретроспективті талдау жасадық. Ол бізге классикалық университетінің өзіне ғана тән мәнді сипаттарды анықтауға мүмкіндік берді. Зерттелініп отырған мәселеге қатысты анықталған ерекшеліктер екі аспектіде болды: бір жағынан XXI ғасырдың басындағы Қазақстандағы университеттік білім мен ғылымды дамыту мен жетілдіру маңызды мемлекеттік міндетке айналды, әрі, әсіресе университеттердегі болып жатқан жаңалықтар университетпен байланысты барлық мәселелер кешенін тарихи ресурста қарастыруды ұсынады; екінші жағынан - тамыры сонау он жылдыққа артқа кететін мәселелердің мәнін анықтау арқылы ғана білім беру саясатын тиімді етуге болады.

Қазіргі кезде Қазақстан нарықтық экономикалы ел ретінде әлемдік қауымдастықпен мойындалған. Қазақстан тәуелсіздікті алған қысқа ғана уақыт аралығында экономикада, әлемдік өркениетке кірігу, жаңа прогрессивті технологияларды қолдануда күшті серпілістерге қол жеткізді, ол еліміздің әлеуметтік-экономикалық даму перспективаларын анықтауға негіз болды.

Бұл контексте қазіргі заман университеттік білімнің рөлі мен мәні арта түседі, себебі оның даму көрсеткіші әлеуметтік қайта құрудың деңгейінің өлшемі болып табылады. Ол қоғам өмірінің жаңа сапасының негізін қалайды, экономикалық күштің базасы мен маңызды факторы бола отырып, әлемдік қауымдастықтағы орнын анықтайды.

Өз кезегінде қоғамдық қатынастар жүйесіндегі өзгерістер білімге де ықпал етеді және одан мобильділік пен жаңа тарихи кезеңнің міндеттеріне

адекватты жауапты талап етеді. Бұл университеттік білімді Қазақстанның даму қажеттіліктерімен сәйкестендіруге әкеледі. Дегенмен, барлық бұл өзгерістер білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне сатылап енуіне жеткіліксіз білім әдіснамасы, құрылымы мен мазмұны бұрынғы жағдайында жүзеге асуда. Алдыңғы қатарлы әлемдік державаларда білімнің философиясы мен әдіснамасын жаңартудың жаһандық тенденциясы орындалуда. Бұның негізінде білім мазмұнын жетілдіру, оқытудың тиімді модельдері мен білімді басқарудың тәсілдері іздестірілуде.

Кез келген әлеуметтік жүйеге соның ішінде білім беру жүйесіне де «даму» құбылысы тән. Ең алдымен «даму» түсінігін философиялық позицияда қарастырып көрелік. Онда даму - қозғалыстың, материя мен сана өзгерісінің жоғарғы типі, бір күйден басқа сапалы күйге, ескіден жаңаға ауысу деген мағына береді [1].

Даму, генезис – материя мен сананың заңдылықты өзгерісі, олардың әмбебап қасиеті, анықтау, бұрын да болған, дайындалған, бірақ қабылдауға жеткіліксіз заттардың, бөлшектердің, күйлердің, қасиеттердің болуы.

Дамуды өзгерістің синониміне немесе прогреске жатқызуға болмайды. Даму ұғымын әртүрлі типтегі әмбебап байланыстарды талдаудың негізінде қалыптастыруға болады. Даму – бұл өзгерістің ерекше типі.

Объективті шындықтың дамуы өзара байланысты, өйткені, бүгінгі болашығынан белгілі бір кезендерден тұратын диалектикалық үдеріс болып табылады. Бұл тарихи сатылардың арасында әртүрлі байланыстар бар: 1) тұрақты, мәнді, заңды; 2) тұрақсыз, оқыс. Ерекше байланыстар жекелеген кезендердің құрылымдық, функционалдық және мазмұндық элементтері арасында, сондай-ақ әрқайсысының өз ішінде орны бар. Даму ұғымы жүйені жаңартумен оның ішкі құрылымдық және функционалдық өзгерістерімен, жаңаға ауысуымен байланысты өзгерістердің ортақ массасынан бөлініп шығады. Даму – ұзақ, жинақталушы, қайта келмейтін, жеткілікті мөлшерде уақыт интервалдарының күрделі, жүйелі объектілердің өзгірісі.

Философияда қоғамдық дамудың негізгі типіне эволюция мен шарықтау болып табылады, олар сандық және сапалық өзгерістерді көрсетеді. Дамудың тарихи кезендерінің өзара байланысының мәні, неміс классикалық философиясының өкілдерінің пікірінше, жаңа сатыда алдыңғы тарихи материалдарды сақтау мен дамытуда.

Қоғамдағы кез келген дамудың негізі – ұрпақтан-ұрпаққа берілу болғандықтан айтып өткен өзгерістерге де оның екі типі тән (біреуі – сапалылыққа, екіншісі – сандық өзгеріске арналған). Оларды Э.А. Баллер шартты түрде: 1) бір деңгейдегі – ұрпақтан-ұрпаққа берілу; 2) әртүрлі деңгейдегі – ұрпақтан-ұрпаққа берілу [2].

Сандық өзгеріс кезінде объектінің құрылымы ұрпақтан-ұрпаққа берілудің мазмұнын құрайды. Сапалық өзгеріс кезінде ұрпақтан-ұрпаққа

берілудің мазмұнына объектіні құрайтын жекелеген элементтер кіреді. Сондықтан өзгеріс кезінде ол дамуға әкеледі, ал сапалық өзгерісте даму құрылымның қайта жасалуымен анықталады.

Я.А. Коменскийді қазіргі заманғы білім теориясының негізін салушы деп дәстүрлі түрде қабылданған. Кейінгі қайта жанару дәуірінің қайраткері өзінен кейін көптеген маңызды жұмыстар қалдырды, оның негіздері қазіргі кездегі профильдік бейне жүйесін тапты. «Ұлы дидактикада» баяндалған бірыңғай ұлттық мектептің жобасы - өз дәуіріне сай өзіндік оқу аймағының моделін жасады [3].

Автордың мектептік білімінің ұлттық жүйесін - академия немесе университетпен байланыстырады.

Я.А. Коменскийдің университеттік білім біртұтас мектептік жүйе моделінің екі деңгейі арасында ажыратылған. Университеттік білім беру ұйымдарына гимназия жатқызылуы керектігі айтылады.

Я.А. Коменскийдің «Ұлы дидактикасының» құрылуы тұсында европалық өркениетте айтарлықтай өзгерістер болды.

Университеттік білімнің пәндік парадигмасының өзгерісін ортағасырдағы қалыптасқан күйінде қарастыруға болады. Я.А. Коменский бойынша университеттік білімнің бастапқы кезеңін ұйымдастырудың жаңа компоненті оқу үдерісін бірнеше бірізді топтарға бөлуде. Бір жағынан Я.А. Коменскийге университеттің бастапқы факультеті ретіндегі гимназияда сабақ берудің бағдарламасын айтарлықтай кеңейтуге мүмкіндік туды. Сол арқылы жаңа заман университеттік білімге жаңа талаптар қойып отырғандықтан қоғам өмірі мен ғылыми білімдер даму деңгейі және университеттік білім бағдарламасы арасындағы сәйкессіздікті жоюға ықпал етті. Я.А. Коменскийдің ойынша гимназиялар мемлекеттің әрбір қаласында болуы керек. Ал академиялар болса, ол жерлерде біреуден-ақ тіпті «әрбір провинцияларда» бір немесе бірнеше болса жақсы болатындығын айтады [3]

Я.А. Коменский 3-пункттен тұратын Академия бағдарламасын ұсынды. Бағдарламаның бірінші пунктіне автордың пікірінше ғылымдар мен адамзат даналығының жинағын қамтитын барлық шығарылатын сабақтардан тұратын білім мазмұнын кіргізіледі. Осы пунктте Коменский университеттік білім үшін базалық болып табылатын академиялық білімнің тұтас қамтылуы, әмбебаптылық талаптарын қалыптастырады. Бағдарламаның екінші пункті Академиядағы білімнің әдістемелік базасына тоқталады. Я.А. Коменский Академияда « осында келушілердің барлығына негізделген білім беруде оңай әрі дұрыс әдістерді қолдануды ұсынады [3]. Үшінші пунктте сый-құрметке, адамзат тағдырына ықпал етуші кандидаттар ретіндегі Академия түлектерінің әлеуметтік мобильділік мәселелері айтылады. Яғни, мұнда қоғамның барлық сферасын басқаруға өзіндік рөлін қосатын жоғары білімді мамандарды қалыптастыру жайлы айтылады.

«Ұлы дидактикада» кәсіби белгілері бойынша яғни, әлеуметтік топ қасиеттерін меңгерген белгілі бір әлеуметтік топ пен генетикалық әдепті ашу үшін байқалатын академиялық әдепті ашу үшін негізделген бөлім көрсетіледі.

Я.А. Коменский бойынша университеттегілердің әлеуметтік этикасын сипаттай келе, ең алдымен ортағасырлық кәсіби топқа тән сананың, қасиеттің корпоративтілігін атап өткен жөн. Я.А. Коменскийдің «ортағасырлық университеттік интелегенцияны, студенттер мен оқытушылар арасындағы өзара сыйласымдық қатынас моделін сипаттағаны қызығушылық туғызады. Бір жағынан оқу үдерісінде авторитарлық позиция ұстанатын профессорлардың басқарушылығы мойындалады. Екінші жағынан студент қауымы пікір сайысқа дайындалуды мәтін таңдауда белгілі бір еркіндікке ие, әртүрлі тіпті сыни сұрақтар қоюға құқылы, жиналыстағы талқыланып отырған мәселе бойынша өзінің пікірін айтуға құқылы. Осы айтылған құқықтар студенттерге кепілденген, ал ол кепілдікті өзінің моральдық және ғылыми беделін жүзеге асыратын профессор беретіндігін сенімділікпен айта аламыз.

Айтып өткеніміздей, Я.А. Коменскийдің шығармашылық іс-әрекеті қайта жаңғырту дәуірінің соңына тура келеді, олай болса, ол өзіндік дүниетанымы бойынша гуманист болуы керек. Гуманизм адамзат және барлық басқа болмыс бастауларынан адамзаттың жоғары тұратындығын білдіреді. Бірақ, кез келген жағдаят дами келе өзінің қарама-қайшылықпен ғана айналуы мүмкін деген әйгілі заңдылық бар. Бұдан гуманизм де қашып құтыла алмайды. Гуманизмге қарама-қайшы - технократизм болады. Ол да гуманизммен қатар пайда болды, онымен бірлесе отырып қалыптасу және даму кезеңдерін бастан кешірді, тіпті гуманизм өзінің көптеген жетістіктерімен ұтымды жақтарынан технократизмге міндетті.

Гуманизм еуропада басты идеологияға айналғаны сол еді, технократизм сол сәтте-ақ онымен жеңісті бөлісуге кірісті. Одан әрі қарай гуманистік тенденциялар қалай басылды, солай оның орнын технократия басты, осылайша дүниетанымның ішкі метаморфозасы жүріп жатты. Гуманистік дүниетанымды тұтынушылардың көпшілігі бұл өзгерістерді байқамағандықтарын айтып өткен жөн.

Европаның ағартушылық адамзат тұлғасының эмансипациясы, адамзат прогресінің негізгі қозғаушы күші ретіндегі ғылымды рационалды ойлауы мен түсінуге қабілетті адамзат ақыл-ойының құдіреттілігі идеясын алға тартты. Европа ағартушыларының теориялық ізденіс пен практикалық іс-әрекетінің жоғарғы мәні қоғамды дамудың феодалды-теократиялық перспективасының шынайы альтернативасын өмірге енгізуге дайындауда болды. Ағартушылар буржуазиялық өркениетке ауысу мен азаматтық қоғам идеясын жүзеге асыруды қажетті қоғам мен адамды терең трансформациялауды орындауды ұсынды.

Біз өзіміздің зерттеуіміздің аймағындағы сол замандағы Европадағы университеттік білімнің дамуын кең және толықтай айта алмаймыз, тек кейбір сәттерінен мәлімет береміз.

Европалық университеттік тарихтың кезеңінің мазмұнын түсіну үшін ағартушылардың мұраларын талдау қажет.

Университеттік білімге деген европалық ағартушылардың қатынасы туралы айтқанда генетикалық тұрғыда жалпы европалық құбылысқа тән ағартушылықтың ұлттық көптүрлілігіне сай келетін үш ерекше нұсқаны бөлуге болады. Яғни, ол ағылшын, француз және неміс деген үш нұсқа. Бөлінген бұл қатынас нұсқалары екі жағдайдың кешеніне: жекеленген немесе индивидуалды және жалпы немесе сыртқы байланыста.

Қазіргі заманға қоғамның даму деңгейі жоғары білімге жоғары талаптар қойып отыр. Оларда XIX ғ. қалыптасқан университет модельдері ұстанымымен қанағаттандыру мүмкін емес. Сол себептен 90 ж. классикалық университеттің негізгі қызметі айтарлықтай кеңейіп, қайта түсіндіруді талап етті.

Біздер талдаған барлық теориялар жаңа замандағы классикалық университетті түсіндіруде негізгі пайымдауларды талдауды талап етеді.

Ең алдымен жиі айтылып жүрген талаптардың бірі автономияға талдау жасаған жөн. Гумбольд былай деп жазады: «Мемлекет ішкі сенімге ие болуы керек, өзінің соңғы мақсатына жете отырып, университеттерде оның соңғы мақсатына жауап беруі керек [4], экономикалық жоқтық пен азаматтық парыздың ығыстырылуы деген тәуелсіздік – сапалы оқу үрдісінің кепілі болып табылады.

Еліміздің, жеріміздің, халқымыздың алдыңғы қатарлы мемлекеттер қатарына енуі білімдендіру жүйесіне, білімдендіру саясатына тікелей байланысты. Елді, жерді, мемлекетті дамытатын үш таған: саясат, экономика, әлеумет. Мұның біреуі төмендесе, қалған екеуі де сонымен бірге төмендейді. Ал, оларды дамытатын да, алға жетелейтін де білім, ғылымда екендігіне ешкім күмән келтірмес.

Бұл тұрғыда ғұлама-ойшыл Ж. Баласағұнның пікіріне жүгінуге болады, ол: Жақсылық білімдіден елге жетеді,

Білімдінің данқы шартарапқа кетеді...

- деп білім, тәрбие арқылы рухани өміріміздің толығып, толысатынын айтады. Ж. Баласағұн адам өмірін екі нәрсе ұзартады, бірі – жақсы ісі, екіншісі – жақсы сөзі, деп өте тамаша айтып кеткен. Сондай-ақ, адамның мінез-құлқы, оның ақыл-ойы мен білімділігін көрсетеді деп, адамзат бойындағы ізгі қасиеттер білім мен тәрбие арқылы қалыптастырылатындығын атап өткен. Ж. Баласағұнның ойын халқымызға белгілі ағартушы Ыбырай Алтынсарин ең басты нәрсе оқу-білімге, ғылымға қол созу деп жалғастырады. Әсіресе, ол өз елі үшін бұрын-соңды болмаған кәсіптік мамандықты жолға қойып, жастарға жана бағыттағы жұмыс ұсынуы сол кез үшін айырықша жаңалық,

асқан тапқырлық еді: Ол қазақ халқының экономикалық дамуына қажетті мамандар әзірлеу ісіне ерекше мән берді. Қолөнер, ауылшаруашылық училищелерін ашуға едәуір күш жұмсап, халқымыздың кәсіби білімденуіне қомақты үлес қосқан. Ал, әлемге танымал, халқымыздың мақтанышы ақын Абай Құнанбайұлы:

Дүние де өзі, мал да өзі,
Ғылымға көңіл бөлсеңіз [5].

деген өлең шумақтары дәлелдейді. Ақын адам - өз тағдырының қожасы және құрушысы деген ой түйді. Демек, мұны біз әрбір адам, халық өз болашағының иегері және автономияның негізі де осыда деп түсіне аламыз.

Сонымен қатар, ақын балам адам болсын десең, оқыт деп кеңес беруі білімнің адам өмірінде қажеттілігін айқындай түседі. Және де ілім, білімді адамның өзіне, еліне, басқаларға пайда келтіру үшін меңгеру керек деген ой-пікірді де тудырған осы ойшылдар. Ілім, білім алу барысында адамдар бойында құнды қасиеттер қалыптасады, оның бірі ұждан деп көрсеткен Ш. Құдайбердиев. Ол «...Ұждан қатыспаған жерде адамдар өздері үйренген ғылыммен түрлі қару жасап, улы газдар тауып, басқа адамдарды аң есебінде атып, әлсізді қолданып, жердің бетін адам қанымен бояғаннан басқа іс бітірмейді» [Құдайбердіұлы Шәкәрім. Шығармалары. –Алматы, 1988. –288 б.], деп адамда ар, ұяттың қалыптасуы, пайдалы іс-әрекеттің кепілі болады, олай болмаған жағдайда кері процестің жүретіндігінен сақтандырады. Яғни, адам баласы үнемі даму үстінде болуы тиіс, ол оқу, білім алу барысында ғана нәтижелі болмақ. Сол үшін де дұрыс бағытта білім алуға жіберілген қаржы, еселеп қайтарым беретіндігіне сенім білдіруге болады.

Сонау, кеңес дәуірінде білім беру жүйесін қаржыландыру қалдықты принципке сүйенген болса, бүгінде арнайы қаржыландырылады. Бұл саланың мамандары білім, ғылымға салынған қаржының қайтарымы мол, нәтижелі екендігін жақсы түсінеді.

Бүгінде университет автономияға қол жеткізіп, «өз шылбырын» өзі ұстап, жауапкершілікті өз мойнына алуда.

Жалпы алғанда оқу орындарының автономия алуы мемлекет, қоғам, ЖОО араларындағы байланысты айқындайды. Университет нарықтың қажеттілігін қаншалықты ескерсе, соғұрлым оның сыртқы қызығушылықтары әр жақты бола бастайды. Лимск декларациясында автономия - жоғарғы оқу орнының мемлекетке тәуелсіздігімен еркешеленеді деп көрсеткен. Демек, қаржыландыру, басқару, өзіндік білім беру саясаты, ғылыми зерттеу іс-әрекетіне өзі жауапты деп түсіндірілген. Дегенменде, 1998 ж. ЮНЕСКО-ң Парижде өткен дүниежүлік конференциясында толық академиялық еркіндік пен автономияны жоғарғы оқу орындарының құқықтары мен міндеттерінің кешенділігі ретінде және қоғам алдындағы жауапкершілігі деп түсінуге болады, деп атап өткен. Жоғарғы оқу орындарының автономиясы, оның

оқу-тәрбие процесін өзіндік тұрғыдан құрастыруын қамтамасыз етеді. Яғни, мамандықтар бойынша оқу жоспарларын құруға құқықты, сондай-ақ білім мазмұнын және міндетті, таңдау курстарын, бағалау өлшемдерін де өздері айқындайды.

Сонымен қатар, жоғарғы оқу орындарының автономия алуы, оның ғылыми-зерттеу іс-әрекеттерінде өздері айқындауымен сипатталады. Оған кәсіби ғылыми-зерттеу құрылымдарын құру, ұйымдастыруды жатқызуға болады. Жоғарғы оқу орындарын басқару барысында, кенестер, студенттер қоғамдастығын, өзіндік басқару органдарын құру да еркіндікпен ерекшеленеді.

Әлемнің қазіргі заман талаптарына сай әлеуметтік-экономикалық тұрғыдан дамуы, өскелең ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің және қоғамның басқа да салаларының жаңа өлшемдерін талап етуде. Әлемдік экономикалық, қоғамдық, әлеуметтік даму барысында жастардың ортаға тез бейімделгіш, бәсекеге қабілетті қажеттіліктерді туындатты, адам капиталына, білім сапасына жоғары талаптар қойды. Қазақстан Республикасы, әлемдегі басқа да мемлекеттер сияқты, заман талабына сай өзінің білім беру сферасын экстенсивті дамыту жолында. Білім беру саласындағы халықаралық ынтымақтастықты кеңейту, халықаралық білім беру кеңістігіне ену жөнінде жүйелі жұмыстар жүргізілуде. Қазақстан білім беру жүйесіндегі көп сатылы реформалардың қазіргі кезеңі ең алдымен, бүкіләлемдік интеграцияға, оқу жоспары мен бағдарламаларын әлем тенденцияларына сәйкес түзету, сонымен қатар, жоғарғы оқу орындарында дайындалатын мамандардың бәсекеге қабілеттілігін жоғарылату.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Философия. Энциклопедия. в 5 тт. Т.4.-М.,1967.
2. Баллер Э.А. Социальный прогресс и культурное наследие.-М.: Наука,1987, 2б. - 225 с.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т., Т.1,-М.: Педагогика, 1982. - 656 с.
4. Ляхович Е.С. Модель Гумбольдта: университеты-центры эталонного знания// ВВШ,1994, №2. - С.35-38.
5. Абай Шығармаларының I томдық толық жинағы. – Алматы: Қазақстан, 1968.

Резюме

В статье рассмотрены проблемы парадигмы в системе университетского образования, описана тенденция развития образовательных парадигм на современном этапе развития общества.

Resume

In article paradigm problems in university education system are considered. Modern educational paradigms, the tendency of development of educational paradigms at the present stage of development of a society is described.

ӘӨЖ 371.13.16

БОЛАШАҚ ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІПТІК БІЛІМ АЛУШЫ МАМАНДАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

А.Ж. Байоразова

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ.*

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың халыққа арнаған Жолдауында «Біздің адамдар оқып-үйренуге тиіс. Мына жағдайда қайта оқуға, бүгінгі күнге қажет болып отырған мамандықты игеруге мүмкіндік те бар, қажеттілік те бар» деп атап көрсеткен болатын.

Жеке тұлғаның қажеттіліктері мен ұмтылысы тұрғысынан алғанда әрі ЮНЕСКО мен халықаралық еңбек ұйымдары ұсыныстарына сәйкес техникалық және кәсіптік білім адамдарды тиімді кәсіби қызметте жана технологиялар мен еңбек нарығына сай талап деңгейлерінде даярлауға, ақыл ой қабілеттерін техникалық және кәсіптік дағдыларын дамыта отырып, өмір бойы үздіксіз білім алуға шақырып отыр.

Қазіргі таңдағы еңбек нарығында болашақ мамандардың кәсіби және әмбебап қасиеттерінің шебер үйлесімі бәсекеге қабілетті болуын қамтамасыз етеді. Жастардың өзі қалаған белгілі бір мамандықты оқып, игеріп, алған теориялық білімдері мен тәжірибелік машықтарын кәсібіне сай дұрыс пайдалануға үйрету, осы негізде олардың кәсіби өсуі мен мансабына ықпал етіп, жағдай жасау техникалық және кәсіптік даярлықтың негізгі міндеті болып табылады.

Сонымен бірге, елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың кәсіби білім беруді жетілдіру, ұлттық кадрды дайындау жөнінде алға үлкен міндет қойып, «Бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттілігіне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет», деген еді.

Қазіргі таңда, психолог-педагог ғалымдардың еңбектерінде кәсіби қызығушылықтың дамуы мен кәсіби өзіндік айқындалу дәрежесі және

әлеуметтік ортаның ықпал ету мәселелеріне мән беріліп, өзіндік тұрғыда қарастырылып отыр. Кәсіби қызығушылықтардың тәрбие үрдісінде қалыптастыру жолдарын Л.А. Вайсбург, Ю.П. Вавилов, А.А. Газаев т.б. ғалымдар сараптап, зерделеген.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандардың танымдық қызығушылығын дамыту және кәсібіне деген қызығушылығын арттыру, білікті маман дайындаудың негізгі кепілі болып отыр. Бұл мәселені психологиялық тұрғыдан А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, А.Н. Меньтев, А.М. Лурье, С.Л.Рубинштейн, Л.В. Эльконин, А.В. Петровский, т.б. ғалымдар қарастырса, педагогикалық жақтарын: Н.А. Данилов, Л.В. Занков, Т.И. Шамова, Г.И.Щукина, П.И.Пидкасистый т.б. сондай-ақ, отандық ғалымдардан Ж.К. Намазбаева, Т.С. Сабыров, Н.Д. Хмель т.б. зерттеді. Аталған зерттеулерде оқушылардың танымдық әрекеті мен қызығушылығы артады, мазмұны ашылады және оның қалыптасып, дамуының психологиялық, педагогикалық жағдайы айқындалды, құрылымдары мен әдістері сараланды.

Педагогика ғылымында Л.В. Занков, А.К. Маркова, Г.И. Щукина, Н.Ф. Талызина, С.Н. Лысенкова, И.В. Щекотина, Б.Г. Друзь, Н.Д. Хмель, С.Ж. Пірәлиев, Л.Х. Мажитова, Қ.Қ. Қайым, Ж.М. Ақпарова, М.А. Оразалиева, А.Ж. Едігенова, Э.И. Варенщина және т.б. ғалымдардың ғылыми еңбектерінде танымдық қызығушылық - адамнан белсенділікті, шығармашылық әрекетті талап ететін танымдық іс-әрекет тұрғысынан қарастырылады. Аталған зерттеулерде жоғары сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастыру әдістемесін Қ. Қайым жануартану пәнінің оқу мазмұны негізінде зерттесе, Б.Г.Друзь түрлі құралдардың жиынтығы арқылы математика пәнінен, А.Ж. Едігенова қазақтың халық ертегілерінен алған мәліметі арқылы бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастыру әдістемесін ұсынды. Д.Н. Исабаева еңбегінде бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының көмегімен қалыптастыруды қарастырады. Ол да Н.Г. Морозова сияқты танымдық қызығушылықтың қалыптасуын кезең-кезеңмен бөліп көрсетеді, және кезеңдерді әуестік - білуге күштарлық - оқу үдерісіне қызығу деп жіктейді.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандардың танымдық қызығушылығын дамыту, ізденіс арқылы ізденімпаздыққа шығармашылыққа дүниетанымын кеңейтуге, танымдық қызығушылығын дамытуға қалыптастырудың нәтижелі болуы, жан-жақты белсенді іс-әрекет арқылы жүзеге асады.

Білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамыту көп уақытты қажет ететін үрдіс. Сондықтан, техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындарында педагогикалық үрдісті мектеп бітірушілердің бойындағы

қалыптасқан қасиеттерді ескере отырып, ұйымдастырылған жағдайда ғана жұмыстың нәтижесі жоғары деңгейде көрінетіні белгілі.

Қазіргі жаһандану дәуірінде болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандарды рухани тұрғыда дамыту қажеттілігі туындап отыр. Білім алушылардың рухани дамуы екі әрекет арқылы дамиды.

Біріншіден, болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандардың мектеп қабырғасында жинаған тәжірибесін меңгеруге арналған оқу әрекеті. Екіншіден, танымдық қызығушылықты дамыту арқылы өзінің рухани дүниесін кеңейте алады. Оқу әрекеті мен шығармашылық іс-әрекетінің айырмашылығы, ол болашақ мамандардың өзін-өзі қалыптастыра білуінде, өз ойын жүзеге асыруына бағытталған әлемде, қоғамда болып жатқан жаңалықтар мен өзгерістерді, жаңа әдістерді ізденіп, жаңа талаптарды орындау мүмкіндіктеріне байланысты. Болашақ мамандарға білім, тәрбие беруде эмоционалдық тұрғыда олардың қызығушылықтарын арттырып, ынталандырып, дұрыс басшылық жасап, шебер ұйымдастыру барысында іске асыруға болады. Жалпы болашақ техникалық және кәсіптік білім алушы мамандардың танымдық қызығушылығын дамыту барысында мұғалім үнемі шәкірттерінің өнге тұтар ақылшысы, пікірлес досы, пір тұтар данасы болуы тиіс.

Адам өмір бойы ізденеді, үйренеді білімін жетілдіреді, яғни оның білімінің дамуы үздіксіз жүріп отырады. Оның жасы ұлғайған сайын танымдық қызығушылығы да толысып, жетіле түседі. Адам өмірінің әрбір кезеңінде жас ерекшелігіне тән танымдық қызығушылықтың өзіндік мазмұндық сипаты, ерекшеліктері болады. Сол сияқты болашақ техникалық және кәсіптік білім алушылардың да танымдық қызығушылығын зерттеп, зерделемей, толығымен жүзеге асыруға болмайды, өйткені зерттеу міндеттерінің шешімі білім алушылардың танымдық қызығушылығының мазмұндық сипаты мен өзіндік ерекшелігін анықтауға байланысты.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім алушылардың танымдық іс-әрекеті оқыту үрдісі барысында жүзеге асады. Сонымен қатар, олардың осы жаста қарым-қатынас шеңбері кеңейеді. Білім алушылар бойындағы өзгерістер мұғалімдерден оқу-тәрбие жұмысын нақты мақсатқа бағыттауды талап етеді. Іс-әрекеттің негізгі жетекші түрі – оқу болып табылады. Бір нәрсеге ойын бағыттап, мақсат қойып, сол мақсатқа жетуге тырысу, жүйелі түрде оқу, ізденудің нәтижесінде адамның таным үрдісі (қабылдау, зейін, ес, қиял, ойлау) дамиды.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындары білім алушылардан ерікті зейінді, ерік күшін жаттықтыруды талап етеді. Білім алушылардың ерікті зейіні басқа функциялармен, тілмен байланысты, әсіресе оқудың себеп-салдарымен бірге дамиды.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындарындағы білім алушылардың ойлау қабілеті эмоционалдық-бейнеліктен, абстрактілі

ойға қарай біртіндеп дамиды. Олардың ой-өрісі, қызығушылығы қоғамдық пәндерді оқуда, әсіресе тарих пәнінде мұғалім тарихи оқиғаларды білім алушылардың көз алдына кинолентадай суреттей алса, онда олардың танымдық қызығушылығы жетіледі. Болашақ мамандардың дүниетанымын, тіл байлығын, танымдық қызығушылығын дамытуда мұғалім сабақ барысында қызықты қосымша материалдар мен соңғы жаңалықтар мен ақпараттарды пайдаланғаны жөн. Қосымша қызықты материалдар адамның ойлау қабілетін жетілдіреді, танымын кеңейтеді, қиялына қанат бітіріп, тіл байлығын арттырып, пәнге деген қызығушылығын арттырып, ойын еркін жеткізе білуге үйретеді.

Жалпы алғанда адамның танымдық іс-әрекетінде ең маңызды орынды алады. Білім алушылардың есте сақтауы жас ерекшеліктеріне қарай біртіндеп арта түседі. Сабақ тақырыбына байланысты карталар, қызықты қосымша материалдар, суреттер мен архив материалдарын пайдаланса тақырып есте жақсы қалады. Алайда, оларда өтпелі кезең болғандықтан физиономиясы мен психологиясында көптеген өзгерістер болуына байланысты ашушаң, ұмытшақ болып келгендіктен, мұғалім олардың есте сақтауын дамыту жұмысына үлкен күш-жігер мен еңбегін жұмсайды. Мұнда мұғалім жұмысы - өте қиын да жауапты, іс болып табылады.

Болашақ техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындарындағы бірінші курс білім алушылардың жеке басының қалыптасуы әртүрлі жаңа қатынастардың (мұғалімдер, курстастар, топтағы білім алушылар), іс-әрекеттің жаңа түрлерінің (оқу, қарым-қатынас) әсерімен, ұжымға енумен жүзеге асады. Онда қоғамдық мінез-құлық нормалары қалыптаса бастайды. Осы жаста адамгершілік қасиеттері мен жеке бастың жағымды жақтарының қалыптасуы үшін көптеген мүмкіндіктер туындайды.

Егер мектептегі оқушылардың қызығушылығы оқу іс-әрекетімен байланысты болып келсе, техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындарындағы білім алушылардың қызығушылығының дамуы мамандандырылумен байланысты жүзеге асырылатыны бәрімізге белгілі жайт.

Білім алушылардың жас ерекшелігіне байланысты танымдық қызығушылықтың мазмұнының өзіндік ерекшеліктері - зерттеушілер үшін қиыншылық туындататын жай болып отыр. Өйткені, танымдық қызығушылықтың қалыптасуы мен дамуы - жеке бастың дамуы барысында жүзеге асатын өте күрделі үрдіс. Жалпы алғанда қызығушылықтың қалыптасуы білім алушының айналысатын іс-әрекетіне және жеке өмір тәжірибесіне байланысты болады. Міне, сондықтан да білім алушылардың танымдық қызығушылығының даму деңгейін тек нақты жасқа байланысты деп те қарастыруға болмайды. Бұл жастағы білім алушылардың қызығушылығы тұрақтылығы, бағыттылығы, мазмұны жағынан әр-түрлі болуы мүмкін.

Мәселен: спортқа, саясатқа қызығу, тарихи оқиғалардың шындығын білуге әуестену - барлық балалардың табиғатына тән қасиет. Білім алушының сабақ барысында алған мәліметтері, достарынан естігендері, теледидардан, кинодан көрген оқиғаларын танып, білуге, оған терең бойлауына көмектеседі. Баланың мұндай әуестігі ғылымның қай саласы болмасын, мысалы: ерте заманда болған тарихи оқиғаларды (көтерілістер, соғыстар, ашаршылық, тарихтағы ұлы тұлғалар, батырлар т.б.) түсінуге, білуге, анықтауға деген қызығушылығынан байқалады. Білім алушылардың тарихи материалдарды есту, оқу барысында “қайда?”, “қашан?” “неге?”, “не себептен?” және т.б. сұрақтар қоюын, оларда танымдық қызығушылықтың пайда болып, ары қарай дамуымен байланыстыруға болады. Әрине, білім алушылардың қойған мұндай сұрақтары белгілі дәрежеде, тарих материалдары мазмұнына деген танымдық көзқарасты, білуге деген әуестікті көрсетеді. Дәлірек айтқанда, мұны танымдық қызығушылықтың дамуы деп есептеуге болады.

Қызығушылық мәселесімен айналысқан ғалымдардың зерттеулеріне зер салып қарасак, танымдық қызығушылықтың пайда болуы және дамуында адамның алдында айқын мақсатының болуының, әрекет жасап, қайтсе де алдына қойған мақсатына жетемін деп үміттену білуінің, адамда әрекет үстінде белсенділік, дербестік, көрсетуге мүмкіндік болуының маңызы зор. Осы заңдылықты колледж жағдайында, әсіресе колледж табалдырығын енді аттаған бірінші курс білім алушыларының қызығушылығын тәрбиелеуде пайдаланудың педагогикалық маңызы айтарлықтай. Мәселен, қызығушылықтың дамуы әрекет үстінде белсенділік, дербестік көрсетуден айқын көрінеді дейтін заңдылықты алып қарайық. Осы заңдылық кез-келген сабақ үдерісін жүйелі түрде жүргізуге толық мүмкіндік береді. Мұғалім сабақ барысында өзі тақырыпқа байланысты мысал келтіріп, қалғанын білім алушылардың өздеріне орындатса, мұның олардың қызығушылығын арттыруда маңызы үлкен.

Осыған байланысты алғаш білім алушылардың техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орнына түскен күнінен бастап бірінші курс білім алушыларын не қызықтыратынын, олардың танымдық қызығушылығының өзіндік ерекшеліктері қандай болатынын, сабаққа, соның ішінде қай пәнге қызығушылық деңгейін жан-жақты білудің, оқу-тәрбие жұмысын дұрыс ұйымдастырып, жақсартудың, оқу үлгерімін арттырудың маңызы зор.

Қорыта айтқанда, танымдық қызығушылықтың қалыптасуы мен дамуы - жеке бастың дамуы барысында жүзеге асатын өте күрделі үрдіс. Жалпы алғанда қызығушылықтың қалыптасуы білім алушының айналысатын іс-әрекетіне және жеке өмір тәжірибесіне байланысты. Білім алушылардың (адамның) білім деңгейі, ой-өрісі, өмір тәжірибесі жүрген ортасына қарай үнемі үздіксіз дамып отырады және ортасына қарай бейімделеді. Олардың танымдық белсенділігі артқан сайын үлгі-өнегені, білімді ата-анасы мен

мұғалімдерден алады. Білім алушылардың танып-білсем деген ниетін қалыпты дәрежеде сақтап, танымдық белсенділігін одан әрі күшейту үшін танымдық қызығушылығын арттыру маңызды. Әрбір жастағы даму сатысында жеке тұлғаның әсерді эмоционалдық тұрғыда қабылдайтын белгілі бір кезендері болады және жеке тұлғаны нақты бір бағытта дамытуға байланысты қажетті шарттар пайда болады. Осы айтылғандарды негізге ала отырып, біз техникалық және кәсіптік білім беретін оқу-орындарын танымдық қызығушылықты дамытуда жақсы кезең деп ойымызды тұжырымдаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың 2007 жылдың 28 ақпанындағы қазақстандықтарға жолдауы. Егемен Қазақстан. 2007 ж.

2. Теория познания /Под. ред. В.А. Лекторского; Т.И. Ойзермана. Т.7, М., 1989. - 479 с.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975, 452с.

4. «Оқушылардың танымдық қызығушылығын оятудың жолдары» // Бастауыш мектеп-2002, №8,-7-8б.

5. А.Ж Байоразова, Тұнғатарова Г.Қ «Әл-Фараби атындағы ҚАЗҰУ ғалымдарының «Мәдени мұра» бағдарламасын іске асыруға қосқан үлесі: жетістіктері мен даму бағыттары» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция жинағы» - Алматы, 27 ақпан. 2009 ж.

6. Стамқұлова Ә. Оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру арқылы кәсіби біліктілігін жетілдіру // Бастауыш мектеп.- 2008. - № 9-10.- 25-26 б.

Резюме

В статье рассматриваются особенности познавательных интересов будущих специалистов. Учитываются возрастные особенности учащихся и роль учителя в развитии познавательных интересов.

Resume

In the article features of informative interests of the future experts are considered. Age features of pupils and a role of the teacher in development of informative interests are considered.

КЕҢІСТІКТЕРДІҢ ЕНГІЗІЛУ ТЕОРЕМАЛАРЫ МЕН ОПЕРАТОРЛАРДЫҢ БӨЛІКТЕНУ ТЕОРИЯСЫНЫҢ ТАРИХИ АЛҒЫ ШАРТТАРЫН ОҚЫТУДЫҢ МАТЕМАТИКАНЫ ГУМАНИТАРЛАНДЫРУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

А. Біргебаев

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық Университеті,
Алматы қ.*

Математика саласы бойынша мұғалім дайындауда жеке тұлғаны қалыптастыруға физика – математика пәндерін оқыту ғана емес, осы пәндерге қатысты ғылыми теорияларды жасау және дамыту, тарихи алғы шарттарын, оның ғылыми теориялық және ғылым техникалық үдеріске қосқан үлесін білу көп әсерін тигізеді. Функционалдық кеңістіктер мен операторлар теориясының тарихы математиканың гуманитарлық потенциалының біртұтас құрамдас бөлімі болып табылады.

«... Мектептегі ғылымның тарихы деп екі үдерістің бірлігінің білім берудің мазмұнындағы көрінісін айтады, ол нақты ғылымның даму тарихы мен оның идеялары, ұғымдары, көзқарасы, ашылған әртүрлі жаңалықтардың теориясы мен тарихы...» деп жазады Л.Я. Зорин [1]. Г.А. Иванова «...математика мазмұнына математика тарихының элементтерін енгізу проблемалары ғылыми - методикалық көзқарас деңгейінен қарағанда әлі толық зерттеліп біткен жоқ: білім берудегі жаңа әдістер деңгейіндегі көзқарас бойынша тарихи элементтері енгізудің мақсаттары анықталмаған. Оқу материалдарын тандаудың дидактикалық негізі анықталмаған, сонымен қатар, оның салдары ретінде ғылым тарихын математикадан білім беру үдерісіне енгізу арқылы мұғалімге оның гуманитарлық потенциалын толығымен жүзеге асыруға мүмкіндік беретін математика тарихынан әдебиеттер жоқтың қасы. Математика тарихы жалпы тарихтың бөлшегі ретінде қарастырылып, заманауи білім беру деңгейіне сәйкес математика тарихы оқытылмай оқушылардың адамзат қоғамының дамуындағы бүтін көзқарасты қалыптастыру мүмкін емес», «...математика тарихы математиканың және қоғам дамуының екі жақты сипаттық байланысын көрсетеді: бір жағынан қоғам дамуы және оның сұранысы математика ғылымының дамуына әсер етеді, ал екінші жағынан - математика ғылымының даму деңгейі қоғамдық үдерістің алға басуын айқындайды...» [2].

И.М. Смирнова математика тарихы элементтері орындайтын екі дидактикалық функцияны қосады: тарихи мағлұматтар оқушылардың шығармашылық икемділігін дамытуға жәрдемдеседі және адамгершілік тәрбие берудің құралы болады десе, О.В. Шабанова тарих элементтер математиканы оқытудың жалпы мәдениетті қалыптастыру мақсатында гуманитарлық бағытын жүзеге асыру жолдарының бірі деп анықтайды. Функционалдық анализдің қолданбалы бөлімдерін дифференциалдық теңдеулерге пайдаланудың теориясы мен практикасын қоғамдық үдеріске байланысты түсіну студенттерге, болашақ мұғалімдерге аталған курстың ерекшелігін және оның дифференциалдық теңдеуді шешудегі әдістерін толығырақ түсінуге мүмкіндік береді. Функционалдық кеңістіктердің енгізілуі және операторлар теориясының тарихын білу студенттердің математикада гнесологиялық процесстерді тереңірек түйсінуге жол ашады. Нәтижесінде студенттерде адамзат баласының қоршаған орта туралы білім жинақтау жолдары туралы, таным әдістерінің дамуы туралы көзқарас қалыптасады.

XVIII-XX ғасырларда қоршаған ортаның негізгі физикалық заңдылықтарының сапалық және сандық қатынастарын сипаттауға мүмкіндік беретін дифференциалдық теңдеулер теориясы жасалды. Оның бастауында математикалық анализдің жаратылыстану есептеріне оның ішінде ең алдымен аспан механикасына, гидродинамикадағы, жазықтықтағы және кеңістіктегі геометрияға, техникалық практикаға қолдану аясының кеңейуі жатыр. Бұл ғылымның негізі И. Ньютон, Г.В. Лейбниц, Д. Риккати, Я. Герман, Л. Эйлер, Бернулли, А.К. Клеро, Ж.Л. Даламбер, Ж.Л. Лагранж, Г. Монж, П.С. Лаплас, А.М. Лежандр, Ж.Б. Фурье, С.Д. Пуассон, О.Л.Коши, А. Пуанкаре және т.б еңбектерінде қаланды. Олар математиктер ғана емес, механик, физик, астрономдар болды. Олардың нақты қолданбалы есептерді зерттеуге жасаған идеалары мен әдістері дифференциалдық теңдеулердің жалпы кластарын оқып үйрену үшін қолдануға болатыны белгілі болды, соның арқасында XIX ғасырда дифференциалдық теңдеулер жалпы теориясын жасаудың негізі орнықты. Заманауи дифференциалдық теңдеулер теориясын жасауда елеулі үлес қосқан математиктер Ресейде : В.И. Арнольд, Н.Н. Боголюбов, Н.П. Еругин, С.В. Ковалевская, М.В. Келдыш, А.Н. Колмогоров, М.А. Лаврентьев, Н.Н. Лузин, А.М. Ляпунов, И.Г. Петровский, Л.С. Понтрягин, А.М. Ляпунов, В.В. Степанов, А.Н. Тихонов, және т.б., Қазақстанда К.П. Персидский, О.А. Жаутыков, Е.И. Ким, Қ.А. Қасымов Ж.С. Сүлейменов т.б болды.

Дифференциалдық теңдеулерді функционалдық кеңістіктерде операторлық әдістермен шешудің идеалдары С.Банах, Д.Гильберт, И.М. Гельфанд, Л.В. Канторович, Р. Курант, Р. Рихтмайер, С.Л. Соболев, Л. Хермандер, Н.И. Ахиезер, И.М. Глазман, Б.М. Левитан, И.С. Саргсян,

С.М. Никольский, А.В. Колмогоров, А.А. Дезин, С.Г. Михлин, Е. Тичмарш, В.С. Владимиров, О.А. Ладыженская, Ж. Лионс т.б әйгілі ғалымдардың фундаменталдық жұмыстарында негізі қаланды.

Қазақстанда бұл бағытта М. Өтелбаев, Т.Ш. Кальменов, Р. Ойнаров, М.Б. Муратбеков, К.А. Касымов, У.М. Султангазин, К. Мынбаев т.б зерттеулері ғылымға айтарлықтай үлес қосты. Дифференциалдық теңдеулерді функционалдық кеңістіктерде операторлар әдісімен шешу жалпы түрде функционалдық анализдің әдістері деп аталады. Жалпы «Енгізулер теоремалары мен операторлардың бөліктену теориясы» функционалдық анализдің бағыттарының бірі ретінде қазіргі таңда фундаменталдық пәнге айналуда. Енді функционалдық анализдің даму тарихына тоқтала кетейік. Функционалдық анализ өткен ғасырдың бас жағында пайда болған ғылым. Математикалық анализдің өз бетінше бір тармағы ретінде соңғы 40-50 жылдардың ішінде орын тапты. Бірақ, бұл оның заманауи математиканың ортасынан ойып орын алуына кедергі келтірмеді. Функционалдық анализ математиканың түбірімен өзгеруінің айқын көрінісі, оны тек қана математикаға айнымалы шаманың енуі арқылы дифференциалдық және интегралдық есептеулердің пайда болуымен салыстыруға болады. Айтылған өзгеріс ең алдымен математикалық анализге пайда болған әр түрлі проблемаларды зерттеу әдістерін өзгертумен байланысты болды. Жекелеген функциялар мен оларды байланыстыратын қатынастар мен теңдеулер арқылы қарастыру объектілерді тұтастықта зерттеумен ауыстырылды, яғни функционалдық кеңістіктерді және олардың түрлендірулерін оқып үйренумен ауыстырды. Демек, дифференциалдық операторлар немесе интегралдық түрлендірулер жекелеген функцияларға емес, тұтас функциялар класына қолдану қарастырылады. Осы кластағы функциялардың түрлендіруінің нәтижелері, операцияның үзіліссіздігі әр түрлі мағынада зерттеледі.

Функционалдық анализдің тағы бір ерекшелігі анализ проблемасын жалпы абстрактілі формада қарастырылуында. Ол, бір қарағанда бір –бірінен алшақ жатқан сұрақтарды біріктіруге және бір мезгілде зерттеуге қатыстыруға жағдай жасайды. Мысал ретінде $F(x)=u$ функционалдық теңдеуін оқып үйрену (мұндағы x, u кез келген облыстардан алынған объектілер), дифференциалдық теңдеулерді, интегралдық теңдеулерді, шектік есептерді, алгебралық теңдеулердің шексіз жүйесін т.б шешу сияқты көптеген проблемаларды біріктіруге мүмкіндік береді.

Жекелеген функциялардан функционалдық кеңістікке өту, оның кей жағдайда формалды болуына немесе түсінуі қиын болуына қарамастан, кезіндегі алгебралық теңдеулерден функционалдық байланыста болатын айнымалы шамаларға ауысуымен пара – пар.

Бұл жаңа көзқарас тек қана жай жалпылау мақсатынан пайда болған жоқ. Абстракцияның жаңа деңгейіне ауысу математикалық анализдің даму

үдерісіндегі жаңа есептердің пайда болуымен табиғи түрде байланысты болды. Функциялар жүйесінің толықтығы, шектік есептердің белгілі бір функциялар класында шешімдерінің бар болуы, бір мезгілде бүтін бір кластық есептердің қарастыру, мысалы, шектік есептердің теңдеудің оң жағынан тәуелді болуын немесе шекаралық шарттан тәуелді болуын зерттеу есептері осы бағыттағы мысалдарға жатады. Міне, осындай есептердің қойылуы мен зерттеулері үшін функционалдық анализдің әдістері өте жемісті нәтиже береді. Сонымен бірге көптеген жағдайларда мәселені қарастырудың жалпылығы барлығына бірдей және нақтырақ терең заңдылықтар мен байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді. Есептерді бұл әдіспен шығару барысында жеке есептерге тән мағынасы жоқ бөлшектері алынып тасталады, әрі жалпылаудың маңыздылығына әсері болмайды. Сондықтан қойылатын есептердің пайда болуы және формасы әр түрлі болғанмен оларға жалпы қойылатын мәселелердің ортақ жақындығы айқын байқалады.

Функционалдық анализдің құрылуы классикалық математикалық анализдің бірқатар облыстарындағы зерттеулер: вариациялық есептеулер, интегралдық теңдеулер, ортогональдық функциялар теориясы, Чебышевтың жуықтау теориясы жаңа әдістерді қолдануды қажет ететін т.б проблемалар арқылы пайда болды. Жекелеген функционалдық анализдің сұрақтары осы бағыттағы зерттеулердің астарында пайда болды. Мысал ретінде, вариациялық есептеулердегі функционал ұғымын айтуға болады. Басқа жағынан, теориялық жиындық пәндердің дамуы: нақты айнымалы функциялар теориясы топология, абстрактылы алгебра абстрактылы формадағы жүйелі түрде жүргізілетін жаңа бағытқа арналған аппарат дайындалды. Дербес жағдайда функционалдық анализ үшін абстрактілік кеңістіктер теориясы маңызды рөл атқарады.

Функционалдық анализдің өз бетінше пән ретінде оқыла басталуын операторлар теориясын шексіз өлшемді унитарлық кеңістікте жүйелі түрде құру кезеңімен байланыстыруға болады. Оны біріншіден Д. Гильберт жасады. Сонымен бірге сызықтық нормаланған кеңістіктер жалпы теориясының дамуы (1918-1923) туралы венгер математигі Ф. Ристің, әсіресе поляк математигі С. Банахтың жұмыстарынан бастау алады.

Функционалдық анализге деген қызығушылық, оның аппараты – Гильберт кеңістігіндегі операторлар теориясының кванттық механикада қолданылуы маңызды екені белгілі болғаннан бастап, одан сайын өрби түсті. Соңғы 30-40 жылда әсіресе бұрынғы кеңес үкіметінің математиктерінің жұмыстарында функционалдық анализдің жаңа бағыттары пайда болды; оның әдістері алынған нәтижелері теориялық физикада, математикалық физикада, қолданбалы анализде және басқа математиканың салаларында пайдаланыла бастады.

Функционалдық анализдің әдістері математика және физика пәндерінің әр түрлі салаларында қуатты құрал ретінде кеңінен таралуда. Бұл ретте

сызықтық операторлар теориясы аса мәнді рөл атқарды. Соңғы 40-50 жылдың айналасында функционалдық анализдің қолданбалы әдістері еңбеген математиканың саласы жоқтың қасы. Тіптен кей уақыттарда ол пәннің тақырыптарын басқа пәндердің ішінен анықтау қиынға соғуда. Бірақ функционалдық анализдің дәстүрлі бағыты болып саналатын бағыттардың бірі операторлар теориясы. Осы операторлар теориясы арқылы функционалдық анализ кванттық механикамен, дифференциалдық теңдеулермен, ықтималдықтар теориясымен және бірқатар қолданбалы пәндермен сапарлас болды. Дифференциалдық теңдеулердің шешімінің бар болуы, жалғыздығы регулярлығы, бастапқы берілгендерден немесе теңдеудің оң жағынан тәуелді болуы, дифференциалдық теңдеудің шешімдерінің айқын түрі, табиғи түрде операторлар теориясының терминінде дифференциалдық өрнекке сәйкес анықталған дифференциалдық оператордың ыңғайлы болатын функционалдық кеңістіктегі есебі ретінде қарастырылады [3-6]. Дифференциалдық операторлар теориясының классикалық әдістері, мысалы жете үзіліссіз операторлар теориясы, сығып бейнелеу әдісі дифференциалдық теңдеулердің шешімдерінің бар болуы, жалғыздығы туралы теоремаларды дәлелдеуге мүмкіндік ашты.

Дифференциалдық теңдеулер теориясының классикалық есебімен салыстырғанда дифференциалдық операторлар теориясы көптеген жаңа ұстанымдағы есептерді қоюға және оларды шешуге мүмкіндік ашады. Мысалы, сызықтық емес операторлар үшін оның қозғалмайтын нүктелер жиынының құрылымын оқып – үйрену және оның аймағындағы оператордың әсері, сонымен қатар осы ерекше нүктелердің классификациясы, сол сияқты берілген дифференциалдық оператордың ауытқуы кезіндегі қалыптылығы туралы мәселелерді қарастыру қатты қызығушылық туғызуда. Ал, сызықтық операторлар үшін жоғарыда сызықтық емес операторлар үшін қарастырған есептерден бөлек дифференциалдық операторлардың спектрлерін сипаттау және зерттеу есептері, резольвенталарын құру, меншікті функцияларын және оған қосылатын функциялардың толықтығын, меншікті сандарын берілген оператордың сызықтық немесе сызықтық емес ауытқуларын оқып үйрену есептерін зерттеу тән. Айтылған есептер жай дифференциалдық және симметриялық дифференциалдық өрнектерден туындайтын эллиптикалық дифференциалдық операторлар үшін Гильберт кеңістігіндегі өзіне -өзі түйіндес операторларды зерттеуге байланысты өте маңызды. Дербес жағдайда осы операторлар үшін спектралдық теоремалар және симметриялық оператордың кеңейтілуін зерттеумен байланысты мәселелер қарастырылады.

«Функционалдық анализдің қолданбалы бөлімдері» курсы Гильберт және Банах кеңістіктерінде аталған есептерді шешуге арналған. Операторлар теориясының құрамдас бөлімі болып табылатын дифференциалдық операторлар теориясы соңғы жылдары тек қана дифференциалдық теңдеулер

теориясында ғана емес заманауи анализде кеңінен қолданылуда. Ол өте маңызды шешілмеген оператордың мысалы болып қана қоймай (бұл әсіресе сызықтық дифференциалдық операторға байланысты) әр түрлі табиғаттағы объектілерді оқып үйренудің құралы ретінде әрі аппараты ретінде қарастырылады. Мысалы, кез келген жалпыланған дифференциалдық оператордың үзіліссіз функцияға әсерін функционалдық оператордың бір кеңістікті екіншісіне бейнелеуі ретінде қарастыруға болады. Осы бағыттағы зерттеулерден бір мысал келтірейік:

Штурм-Лиувилл операторының дербес жағдайын қарастырайық.

Шеттік нүктесінің біреуінде ерекшелік болсын, әрі $p(x) \equiv 1$ болсын. $q(x)$ - теріс емес нақты айнымалыдан тәуелді және $0 \leq x < \infty$ аралығында анықталған функция болсын. $H = L_2(0, \infty)$ кеңістігінде A операторын анықтайық:

$$\begin{aligned} D(A) &= \{f \in L_2; -f''(x) + q(x)f(x) \in L_2, f(0) = 0\} \\ Af &= -f'' + qf, \quad f \in D(A) \end{aligned} \quad (1)$$

f және Af кез келген ақырлы b үшін $L_2(0, b)$ жататындықтан $q(x)f$ те сол кеңістікте жатады, сондықтан f'' , $L_2(a, b)$ кеңістігінде жатады, демек, $f(x)$ және $f'(x)$, $0 \leq x < \infty$ аралығында үзіліссіз функциялар болады. Яғни, $D(A)$ анықтамасындағы $f(0) = 0$ маңызды рөл атқарады.

(Бұл талдаулардан f' , f'' немесе $gf \notin L_2(0, \infty)$ кеңістігінде жататыны шықпайды. Сондықтан оларды дәлелдеу керек)

$f'' \in L_2(0, b)$ болғандықтан бөлшектеп интегралдау арқылы ;

$$\begin{aligned} (f, -f'' + qf) &= \int_0^{\infty} [f(x) \overline{-f''(x) + q(x)f(x)}] dx = \\ &= \lim_{b \rightarrow \infty} \int_0^b [f(x) \overline{-f''(x) + q(x)f(x)}] dx = \\ &= \lim_{b \rightarrow \infty} \left\{ -\overline{f(x)} f'(x) \Big|_0^b + \int_0^b (|f'(x)|^2 + q(x)|f(x)|^2) dx \right\} \end{aligned}$$

өрнегін аламыз. Соңғы интегралдың тек қана оң мәнге немесе $+\infty$ ұмтылатыны түсінікті. Екінші жағдайда $\operatorname{Re} \int_0^b f' \overline{f} + \infty$ ұмтылуы мүмкін еді, яғни $\frac{d|f|^2}{dx} \rightarrow \infty$ болады деген сөз, ол $f(x)$ функциясының квадраты интегралданатын функция болатынына қайшы : Сондықтан,

$\int_0^{\infty} |f'(x)|^2 dx < \infty$ және $\int_0^{\infty} q(x)|f(x)|^2 dx < \infty$, яғни $f', \sqrt{q}f \in L_2(0, \infty)$. Бұл талдауларда шекаралық шарт $f(0)=0$, біз пайдаланбадық (бірақ ол әлі керек болды). $A^* = A$ үйіндес операторды табайық және $A^* = A$ болатынын көрсетейік. Ол үшін

$$(-f'' + qf, g) = (f, h) \quad (2)$$

шартын қанағаттандыратын $L_2(0, \infty)$ кеңістігінде жататын $\{g, h\}$ жұп элементін табайық.

Осындай g элементтерінің жиыны $\{g, h\}$ кез келген жұптары үшін $D(A^*)$ және $A^*g = h$ құрайды. Дербес жағдайда $\{g, h\}$ жұбы үшін кез келген

$$\varphi \in C_0^\infty(0, \infty) \text{ үшін } (\overline{\varphi}u + q\overline{u}, g) = (\overline{\varphi}, h) \quad (3)$$

Яғни кез келген φ үшін

$$g, -\varphi'' + q\varphi = (h, \varphi)$$

Жалпыланған функцияны дифференциалдаудың анықтамасы бойынша $(g, -\varphi'') = (-g'', \varphi)$ сонымен бірге $(g, q\varphi) = (qg, \varphi)$. (Бұл жерде $qg \in L_2(0, \infty)$ жататыны айтылмайды). Сондықтан $(-g'' + qg, \varphi) = (h, \varphi)$ теңдігі барлық сынамалық функциясы үшін орындалады.

$$\text{Яғни, } h = -g'' + qg \quad (4)$$

Бұл шарт $\{g, h\}$ жұбының талап қойып отырған жұп болуының қасиетті шарты, бірақ жеткілікті емес, себебі (2) теңдіктен (3) шықпайды. Қосымша шартты айқындау үшін g және h элементтері (4) шартты қанағаттандырысын дейік. g элементі үшін f элементіне жүргізілген амалдарды қолдана

отырып, g және g' үзіліссіз екенін және g' пен $\sqrt{q}g \in L_2(0, \infty)$ табамыз.

Сондықтан $\overline{f}'(b)g(b)$ шегі табылады, сонымен бірге ол нөлге тең, өйткені $\int_0^{\infty} f'(x)g(x)dx$ ақырлы. Енді тағы бір рет бөлшектеп интерналдау жүргізейік.

$$(-f'' + qf, g) = \overline{f}'(0)g(0) + \lim_{b \rightarrow \infty} \left[\overline{f}'g' \Big|_0^b + \int_0^b \overline{f}'(-g'' + qg)dx \right];$$

Тағы сондай ақырлы шегі бар интегралға әкеледі, яғни $b \rightarrow \infty$ ұмтылғанда $\overline{f}(b)g'(b) \rightarrow 0$ болатыны, тура алдыңғы талдаулардағыдай шығады. $f(0)=0$ болғандықтан $\overline{f}(0)g'(0)=0$,

демек, $(-f'' + qf, g) = \overline{f}'(0)g + (f, -g'' + qg) = \overline{f}'(0)g(0) + (f, h)$
 Сондықтан, барлық $f \in D(A)$ үшін $(Af, g) = (f, h)$ орындалуы үшін (4)
 теңдігінен бөлек $g(0) = 0$ шарты орындалуы қажетті және жеткілікті. Демек
 $D(A^*) = D(A)$ және A өзіне -өзі түйіндес.

Жоғарыдағы мысалда келтірілген өзіне өзі түйіндес оператор мен физикалық шамалардың байланысын сипаттайтын фон Нейман постулаттарын келтірейік:

1 постулат. Квантомеханикалық жүйенің күйі H комплексті сеперабелдік Гильберт кеңістігіндегі нөлге тең емес вектормен сипатталады, сонымен бірге екі вектор сонда тек сонда ғана бір күйді сипаттайды, егер олардың айырмашылығы нөлге тең емес көбейткіште болса ғана. Кез келген бақылауға жататын күйге H кеңістігінде бір мәнді өзіне өзі түйіндес сызықтық оператор сәйкес келеді. H кеңістігі квантомеханикалық жүйе күйінің кеңістігі деп, ал оның элементтері күйдің векторлары деп аталады.

2 постулат. Бақылауға жататын квантомеханикалық жүйе күйілері сонда тек сонда ғана өлшемді болады, егер оған сәйкес келетін өзіне өзі түйіндес операторлардың орын өз ара ауыстыруға болса.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Зорина Л.Я. Дидактические аспекты естественно-научного образования. - 1993. - 163 с.
2. Иванова Т.А. Теоретические основы гуманитаризации общего математического образования: Дис. д-ра пед. наук. - Нижний Новгород, 1998. -338.
3. Бойматов К.Х. Теоремы разделмости.-Докл. АН СССР, 1973, т. 213, № 5, с. 1009-1011.
4. Отелбаев М. О разделмости эллиптических операторов.-Докл. АН СССР, 1977, т. 234, № 3, с. 540-543.
5. Муратбеков М.Б. Теоремы разделмости и спектральные свойства одного класса дифференциальных операторов с нерегулярными коэффициентами. //Автореферат док.дис. физ.-мат. наук. - Алматы, 1994.-30с.
6. Биргебаев А. Элементы теорем вложения и теории разделмости. КазНПУ им.Абая. - Алматы, - 2008. - 88 с.

Резюме

В работе рассматривается история математики, как часть всеобщей истории. Изучается роль истории математики в развитии человеческого общества в условиях современного образования. Определяется связь методов функционального анализа квантовой механикой. Приводится пример.

Resume

To work is considered mathematics history as a part of general history and that without studying of history of mathematics at level corresponding for modern formation at the trained cannot be generated and complete Communication of the self-interfaced operator with quantum mechanics is shown. It is resulted examples.

УДК 378

**СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ИДЕАЛА****Б.Х. Галиева***Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова*

Истории известны различные системы образования, а их смена, как очевидно, предполагает изменение всех компонентов образовательной системы – целей, содержания, методов, средств и форм организации обучения, воспитания и развития обучающихся на разных уровнях образования. Фактором, приводящим в движение системы образования, выступает, несомненно, целевой компонент, в котором, в свою очередь, самым существенным, системообразующим является идеал образования. А самое главное, именно он наполняет смыслом содержательно-процессуальные и организационно-управленческие компоненты образовательного процесса. Образовательный идеал призван повысить качество образования, поскольку он отражает новое отношение к образованности как результату образования, его формам и методам, к его смыслу.

Несмотря на то, что проблема образовательного идеала на рубеже тысячелетий получила в философской и педагогической науке большой резонанс, понятие «образовательный идеал» не имеет до сих пор общепринятого определения. Как показывает анализ выполненных в этом русле историко-педагогических исследований, чаще всего его связывают с неким обобщенно-идеальным образом развития личности, являющейся, образно говоря, героем своего времени и народа. Иначе говоря, разные авторы, обращавшиеся к понятию образовательный (или воспитательный) идеал, понимали его как педагогическую метафору «идеальной сущности». Так, известный историк и педагог В.О. Ключевский пишет: «Идея школы слагается из известной цели, к которой направляются все образовательные средства, знания, навыки, правила, и из прилаженных к этой цели приемов,

которыми эти средства проводятся в воспитываемую среду» [1,6]. Как видим, учёный определяет образовательный идеал («идею школы» в авторской интерпретации) как основополагающее понятие, в котором синтезируются цели школы, её дидактические средства и «воспитываемая среда».

Вообще проблемы построения национальной образовательной системы, поиска и определения тех идей, которые раскрывали бы сущность национального образовательного идеала, оживлённо обсуждались как в научно-педагогических кругах, так и широкой общественностью разрабатывались в середине XIX века.

На защиту национального воспитания и его возрождения встали известные педагоги, литераторы, общественные деятели: К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, С. А. Рачинский, Ф. М. Достоевский, К. П. Победоносцев, Н. Ф. Бунаков и др. Следует отметить, что в понимании национального образовательного идеала государство и общественно-педагогическое движение находились в состоянии конфронтации, но именно это противостояние было той движущей силой, которая продвигала и приближала образование к гуманистическому идеалу.

С началом общественно-педагогического движения в основу понимания национального образовательного идеала был положен принцип народности, выдвинутый и обоснованный К. Д. Ушинским: «Каждому народу суждено играть в истории свою особую роль, и если он позабыл эту роль, то должен удалиться со сцены: он более не нужен... Народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность. Но если народность является единственным источником исторической жизни государства, то само собой разумеется, что и отдельные члены его могут почерпнуть силы для своей общественной деятельности только в этом источнике. Каким же образом общественное воспитание, один из важнейших процессов общественной жизни, может отказаться от народности?» [2,42].

Особое место в ряду исследователей, так или иначе рассматривавших в своем творчестве проблему образовательного идеала, занимает замечательный русский педагог П.Ф.Каптерев. Именно он выделил принцип «идеалосообразности» в качестве одного из главных принципов теоретической педагогики. Этот принцип, по Каптереву, требует определения идеалов и ценностей образования, установления их соотношения с социальной и педагогической действительностью. Источником зарождения образовательных идеалов, по точному и справедливому замечанию учёного, является «национальное педагогическое самосознание» народа: «За народ не может творить его педагогическое дело кто-нибудь другой... Поэтому для развития национального педагогического самосознания весьма важно, кто на протяжении всей истории народа является органом педагогического

самосознания, кто создает педагогические идеалы и школы...: народ ли сам в виде мелких своих ячеек – семей..., или его представители – более крупные, но и более далекие от него, сословия более образованные и владеющие экономическими и политическими привилегиями, или, наконец, прямо правительство как орган государственной жизни» [3,259]. Именно акцентирование внимания на национальном самосознании представляется нам весьма ценным в каптеревском объяснении сущности образовательно-воспитательного идеала. Интересные мысли об этом мы находим и в работе «Национальность и наука в организации народной школы»: «Мы понимаем национальность как особый физический и психический тип, как особое самостоятельное мировоззрение, оригинальный взгляд на жизнь, на науку, на искусство. Особо умственные и сердечные наклонности и пр., которые различны, но не противоречивы, побуждают к гармонии, к взаимному восполнению, к духовной соединенной работе» [3,12].

Это была одна из прогрессивных идей в педагогической мысли России второй половины XIX века. И сегодня эта мысль остаётся удивительно актуальной в полиэтническом Казахстане.

Следует отметить, что большинством казахстанских учёных национальная идея осмысливается в её общецивилизационной трактовке, с позиции таких ключевых понятий современности, как глобализация, диалог Восток-Запад, межкультурная коммуникация, общечеловеческие духовно-нравственные ценности толерантности и взаимопонимания и, что особенно примечательно для нас в контексте настоящего исследования, – с позиции образования и воспитания. Такая позиция опирается, очевидно, на мудрость культуры евразийства, заложенной трудами П.Н.Савицкого, Л.Н.Гумилёва, Ч.Валиханова, Абая. Вместе с тем интерпретация национальной идеи Казахстана выдержана в ключе оптимального и гармоничного сочетания общечеловеческих и традиционных национальных идеалов, за которые ратовали выдающиеся представители Алаш А.Букейханов, А.Байтурсынов, М.Дулатов.

В документах многих стран в формулировке образовательных целей и задач, по сути, как трактовка образовательного идеала зафиксирована национальная идея страны. Так, в Законе Республики Казахстан «Об образовании» нашли отражение такие ключевые характеристики образовательного идеала, как формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, развитие интеллектуальных, творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни; воспитание гражданственности и патриотизма, любви к Родине; активной гражданской позиции; знание истории страны, её традиций, культуры; владение тремя языками: казахским, русским,

иностраным [4]. Как видно, образовательно-воспитательный идеал имеет в официальном нормативном документе конкретно-целевое воплощение.

Указывая на нормативное значение образовательного идеала, Г.К. Ахметова, исследующая этот феномен в Казахстане, отмечает также его исторический характер. «Он рождается, изменяется и умирает вместе с породившей его исторической эпохой, с определённым строем общества и организационными формами педагогического сообщества, - пишет автор книги «Образовательный идеал в теории и практике подготовки педагогических кадров», при этом замечая, однако, что «при всех исторических изменениях образовательный идеал выступал неким универсальным ориентиром, позволяющим во всех исторически меняющихся условиях стремиться к достижению гармонического единства Духа и тела, преобразованию человека средствами Духа и, прежде всего, средствами обучения и воспитания на основе восприятия высших ценностей. В этом смысле образовательный идеал ...воспроизводит в качестве своеобразного ценностного горизонта образования систему нравственных, эстетических, национальных идеалов» [5,15].

Вполне, на наш взгляд, ёмкое определение выводит из скрупулёзного анализа понятия «образовательный идеал» современный российский исследователь В.Новичков: «Образовательный идеал — это сложноструктурированное образование (С.И. Гессен), зарождающееся в национальном педагогическом самосознании конкретного народа (П.Ф. Каптерев), несущее на себе черты этнокультурной (поликультурной) принадлежности, социально-экономических и политических условий общественной жизни (Гессен, Каптерев), обращенное к культуре и общечивилизационному развитию (Гессен), интегрирующее в себе и направляющее собой социально-педагогические цели образования, его дидактические средства и предполагаемый результат образовательной деятельности в виде идеального образа личности, социума, общественно-государственного устройства (В.О. Ключевский, П.Ф. Каптерев)» [6].

Из приведенных характеристик образовательного идеала следует, что они имеют свою пространственно-временную закреплённость, т.е. у разных народов, разнесенных в пространстве, складываются разные образовательные идеалы. Как и у одного и того же народа, но в разные исторические эпохи, образовательный идеал существенно трансформируется.

Исходя из известных определений идеала как образа лишённого недостатков, совершенного будущего, как желаемого результата предстоящей преобразовательной деятельности, можно констатировать нормативный характер этого понятия. Не случайно Э. Дюркгейм называет его «нормативным идеалом» и подчеркивает его опосредующую роль в системе «общественные потребности – образование». Действительно, образовательный идеал – это не только цель, но в определенном смысле и критерий качества, эффективности

образования, свидетельствующий о приближении к эталону, а также инструмент познания, исследования и преобразования педагогической действительности.

Идеал, воплощенный в виде конкретных идей и представлений, является ведущим стимулом творческой деятельности. Любое новшество рождается первоначально в виде идеи - мысленного, идеального представления о желаемых результатах будущей деятельности. Идея мысленно преобразуется в замысел, обретает определённые контуры, а из замысла, в следующую очередь, вырастает предположение об условиях, механизмах и результатах ее воплощения, т.е. гипотеза. Для проверки и реализации гипотезы создается модель преобразования действительности, которая сама по себе также является идеалом, и только потом она материализуется, воплощается в реальных разработках, проектах, программах, в педагогическом процессе и его результатах. Именно по такой логике на основе образовательного идеала складывается парадигма образования как способ деятельности конкретного педагогического сообщества в конкретную эпоху. В рамках определённой парадигмы через концепции образования, принципы, подходы к формированию его содержания и способов организации, представления о желательных результатах складываются различные образовательные модели – мыслительные конструкции, схематично отображающие образовательный процесс и функции его участников. Таким образом, образовательный идеал, отражая, с одной стороны, современное состояние общества, в той или иной мере способствует его дальнейшей динамике. В обыденной жизни он существует в виде представления о том, что такое «хорошее образование» и воплощен в понятии «образованность», представляющем собой оптимальный результат образовательного процесса. Идеал образованности, складываясь в обществе спонтанно, является не столько детализированной моделью, сколько указывает направление к цели. Он играет роль общего ценностного ориентира для всех участников образовательного процесса, конкретизирует наиболее значимые ценности культуры применительно к человеческим качествам. Очевидно, что образовательный идеал связан с идеалом человека, в личностных качествах которого максимально полно воплощены представления об образованности, складывающиеся в обществе.

В любой педагогической системе всегда просматривается стремление к идеалу. Идеалом образовательной сферы, начиная с античности и до сегодняшнего дня, является воспитание всесторонне развитой, гармонической личности, хотя его реальное наполнение, трактовка самого понятия меняются созвучно эпохе. «Будь в моих руках власть, – писал Абай в «Слове тридцать седьмом», – я бы отрезал язык тому, кто твердит, будто человек неисправим» [7,12-13]. Великий мыслитель Степи верил в силу узаконенной морали, в необходимость и возможность нравственного усовершенствования человека

путём просвещения, образования и воспитания. В «Слове семнадцатом», обращаясь в аллегорической форме к Воле, Разуму и Сердцу, Абай рисует идеальный, гармоничный образ как человека, так и мира в целом: «Если вы все трое мирно уживетесь в одном человеке, то прахом с его ног можно будет исцелять незрячих» [7,31].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ключевский В.О. Два воспитания. Соч. в 9 тт. М.: Мысль. 1990, т.9.
2. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // В кн.: Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. - М.: Педагогика, 1989.
3. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1982.
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда. 15 августа, 2007 г.
5. Ахметова Г.К. Образовательный идеал в теории и практике подготовки педагогических кадров. – А.: Қазақ университеті, 2000.
6. Новичков В. Образовательный идеал в контексте социокультурного развития России // <http://www.roditel.ru/news.php?n=18684&c=1485>
7. Книга слов //Абай. Записки забытого //Шакарим; Пер. с каз. К. Серикбаевой, Р. Сейсенбаева. – Алма-Ата: Жазушы,1992.

Түйіндеме

Мақалада білім беру мұраты ұғымының мәніне талдау жасалады, бірқатар ғалымдардың зерттеліп отырған құбылыс жөніндегі пікірлері қарастырылады. Зерделудің нәтижесінде автор «білім беру мұраты» категориясының нормативті сипаты туралы түйін шығарады

Resume

The article is devoted to the problem of essence of an educational ideal analyzing. Taking up the points of view of several scientists on the investigated phenomenon the author draws to a conclusion on standard character of «an educational ideal» concept.

КОМПЬЮТЕРЛІК ОПЕРАЦИЯЛЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ӘКІМШІЛІКТЕНДІРУ БОЙЫНША СТУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ БІР ШАРТЫ

Ж.Е. Зұлпыхар, М.С. Мәлібекова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Жүйелік әкімшілік ету пәні 050111- Информатика мамандығының 2-ші курс студенттеріне арнайы курс ретінде енгізілген. Курстың мақсаты білімгерлердің операциялық жүйелермен таныстыру, операциялық жүйелерді әкімшілік ету бойынша білімдерін жетілдіру, дағдыларын қалыптастыру. Жалпы пән жоспары бойынша: дәріс үшін – 15 сағат, СОӨЖ-на – 7,5 сағат, зертханалық жұмыстарға – 60 сағат бөлінген. Мен бұл мақалада зертханалық жұмыстардың ішіндегі бір тақырып: Windows XP операциялық жүйесін қалпына келтіру нүктелерін қарастырып отырмын. Зертханалық жұмыс 2 сағатқа арналған. Осы тақырып бойынша білімгерлердің білімін жетілдіру үшін келесі әдістемелік нұсқауды ұсынамын:

Windows XP операциялық жүйесін қалпына келтіру нүктелерін оқытудың мақсаты: білімгерлерге жүйені қалпына келтіру нүктелері жайында түсінік беру, жүйені қалпына келтіру нүктелерін құру, осы нүктелер арқылы жүйені қалпына келтіру дағдыларын қалыптастыру.

Қарастыратын негізгі түсініктер:

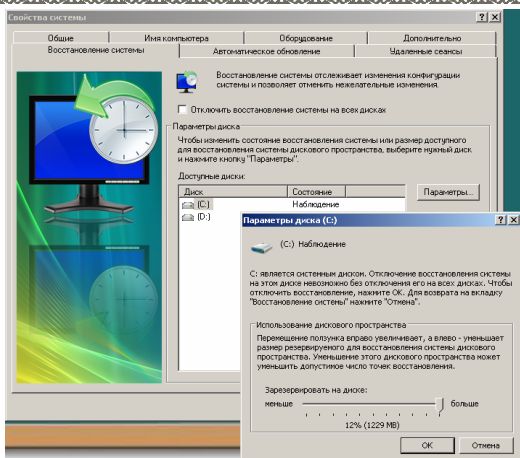
Жүйені қалпына келтіру нүктелері – бұл Windows-тың ағымдық күйінің түсірілімдері, ол жүйені бұрынғы күйіне қайта келтіруге мүмкіндік береді. Әрине, жүйені бұрынғы қалпына келтіргенде, одан кейін енгізілген өзгерістер жойылады, яғни жүйені соңғы қайта келтіру нүктесін құрғаннан кейінгі баптаулар, қолданбалы бағдарламалардың баптаулары және т.с.с. өшіріледі. Бірақ мұның барлығы жүйені қайта қалпына келтіру кезінде маңызды рөл атқармайды, себебі жүйені және басқа бағдарламаларды қайта орнатуға қарағанда пайдаланушы баптауларын қайта орнатуға аз ғана уақыт кетеді.

Жүйені қалпына келтіру нүктелерінің келесідей типтері болады:

- бастапқы нүктелер – мұндай нүктелер Windows алғаш рет іске қосылғанда құрылады. Олардың көмегімен барлық баптауларды бастапқы күйіне келтіруге және жаңадан орнатылған «таза» Windows-ты алуға болады;

- жүйенің бақылау нүктелері – жүйеге қандай да бір өзгерістер енгізілуіне байланысты әрбір 24 сағат сайын құрылып отырады;

- орнатудың бақылау нүктелері – бағдарлама орнату кезінде жүйені кейін бағдарламаны орнатқанға дейінгі күйге келтіру үшін құрылады;



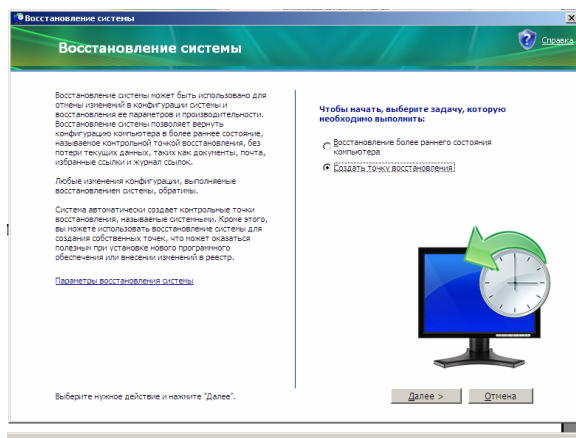
(1- сурет жүйені қалпына келтіру терезесі)

5. Осы жерден жүйені қалпына келтіру нүктесі үшін әр дискіде неше орын резервтелгенін анықтай аламыз, сонымен қатар оның көлемін өзгерте аламыз.

6. Дискі параметрі терезесіндегі ауыстырғышты орынды ұлғайту үшін онға (максимум 12%) немесе керісінше қозғалтып ОК батырмасын шертіңіз.

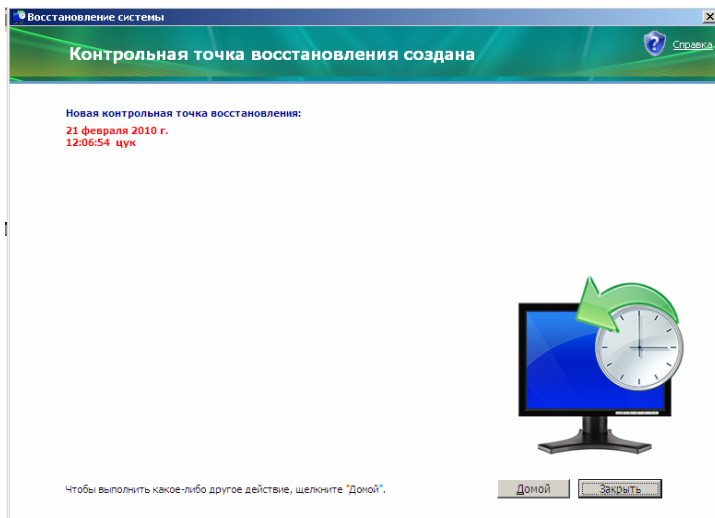
2-жаттығу. Жүйені қалпына келтіру нүктесін құру.

1. Іске қосу-Бағдарламалар-Стандартты-Қызметші-Жүйені қалпына келтіру нұсқауын орындаймыз. Экранға Жүйені қалпына келтіру терезесі ашылады (2 сурет).



(2-сурет Жүйені қалпына келтіру терезесі)

2. Осы терезеде Қалпына келтіру нүктесін құру қатарын тандап Ары қарай батырмасын шертеміз.
3. Ашылған терезеде Қалпына келтірудің бақылау нүктесі сипаттамасын жазып (мысалы 1234 сөзін жазайық). Құру батырмасын шертеміз.
4. Ағымдағы мерзім бойынша Жүйені қалпына келтіру нүктесі құрылады (5 сурет).



(5-сурет Жүйені қалпына келтіру нүктесін құру терезесі)

3-жаттығу. Жүйені қалпына келтіру нүктесінің көмегімен жүйені қалпына келтіру.

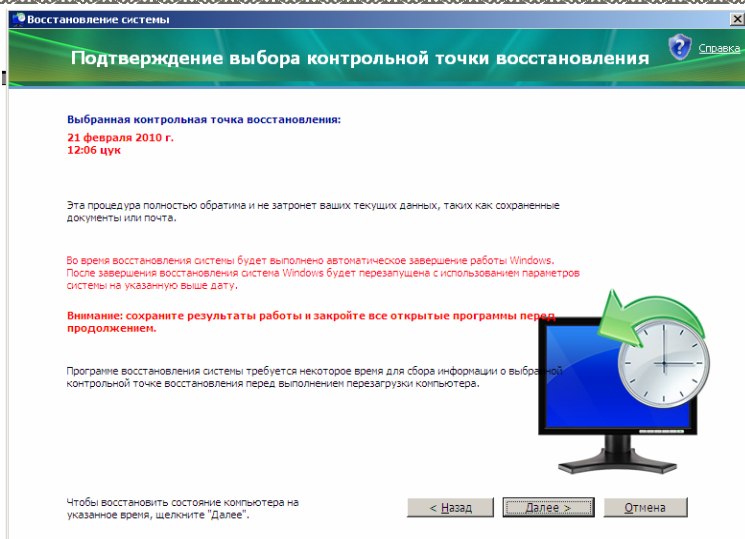
1. C: дискісіндегі Program Files бумасын жоямыз (егер қалыпты жағдайда жойылмаса жүйені қайта жүктеп Қауіпсіз режим арқылы өнеміз).

2. Жүйені қалпына келтіру бағдарламасын іске қосамыз: Іске қосу-Бағдарламалар-Стандартты-Қызметші-Жүйені қалпына келтіру нұсқауын орындаймыз.

3. Ашылған терезеде Компьютердің күйін бұрынғы қалпына келтіру опциясын тандаймыз.

4. Қалпына келтірудің бақылау нүктесін таңдау терезесінен 1234 нүктесін тандап Далее батырмасын шертеміз.

5. Экранға Қалпына келтірудің бақылау нүктесін растау терезесі ашылады (3 сурет).



(3-сурет Қалпына келтірудің бақылау нүктесін растау терезесі)

Осы терезеден Ары қарай батырмасын шертеміз. Компьютерде жүйені қалпына келтіру автоматты түрде жүргізіледі.

4. Жұмыс нәтижесін тексеру үшін C: дискісін ашып Program Files бумасының қайтадан қалпына келтірілгеніне көз жеткіземіз.

4-жаттығу. «Жүйені қалпына келтіру» утилитасын командалық қатар арқылы жүктеу және қалпына келтірудің бақылау нүктелерін жою.

1. Жүйені Командалық қатарды қолдау қауіпсіз режимі арқылы жүктеніз, яғни компьютерді қайта жүктеп F8 батырмасын басып тұрыңыз. Ашылған бетте аталған режим қатарын тандаңыз.

2. Іске қосылған сон келесі нұсқауды енгізіңіз: %systemroot%\system32\restorerstrui.exe

3. Enter пернесін басыңыз. Осы кезде жүйені қалпына келтіру терезесі қалыпты жағдайдағыдай ашылады.

4. Қалпына келтіру шеберінің нұсқауларын сәйкесінше орындаңыз.

5. Бақылау нүктелерін жою үшін Дискіні тазарту утилитасын қолданамыз.

6. Іске қосу Бағдарламалар Стандартты Қызметші Дискіні тазарту нұсқауын орындаңыз.

7. Ашылған терезеден қажетті дискіні тандаймыз, яғни C: дискісін.

8. C: дискісін тазарту терезесі ашылады. Осы терезедегі Қосымша терезесіне өтіңіз.

9. Жүйені қалпына келтіру қатарындағы Тазарту батырмасын шертіңіз.

Тапсырмалар:

1. Жүйені қалпына келтіру үшін С: дискісінен 10% орын резервтенізі.
2. Диск атты сипаттамасы бар Жүйені қалпына келтіру нүктесін құрыңыз.
3. Жүйеге қандай да бір өзгерту енгізіңіз.
4. Диск атты Жүйені қалпына келтіру нүктесі арқылы жүйені осыған дейінгі қалпына келтіріңіз.

Бақылау сұрақтары:

1. Жүйені қалпына келтіру нүктесі дегеніміз не?
2. Драйверлердің бақылау нүктелері не үшін құрылады?
3. Жүйені қалпына келтіру үшін дискіден неше пайыз орын резервтеледі?
4. Резервті бақылау нүктелері қай кезде құрылады?
5. Бақылау нүктелерін қалай жоямыз?

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Колисниченко Д. Секреты реестра Windows XP/Vista. -СПб. «БХВ-Петербург», 2008. –С.34.

Резюме

В статье рассматриваются вопросы по созданию точки восстановления операционной системы Windows XP, резервирование места на диске для создания точки и восстановление системы с помощью данной точки восстановления.

Resume

Questions are considered In article on making the point of the recovering the operating system Windows XP, standby of the place on disk for making the point and recovering the system by means of given points of the reconstruction.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Ф. М. Ибрагимова

Областная многопрофильная школа-лицей для одаренных детей,
г. Павлодар

*«Передать сознание поэта с одного языка
на другой невозможно, но невозможно и
отказаться от этой мечты»*

В. Брюсов

Восприятие цвета в разных языках весьма различно. Быт народа, его историческое развитие, культура влияет на характер ассоциативных рядов цветообозначений и их переносных значений. М. Шагал утверждал, что «есть цвета, которые принадлежат определенным странам и определенным людям» [1, с. 134]. Проблема восприятия цветообозначений рассматривается в различных лингвистических направлениях, однако данная тема в переводческом ракурсе, на наш взгляд, еще изучена недостаточно. Данная статья посвящена исследованию особенностей перевода цветообозначений в английском и русском языках на материале художественного текста.

Аспект перевода цветообозначений является достоянием каждого народа и, следовательно, каждого языка, он обладает эмоциональным воздействием на читателя. С.М. Беляков отмечал, что цветообозначения часто приобретают лейтмотивный характер, становятся сквозными образами, значимыми для конструирования национальной «картины мира», а также индивидуально-авторского мировоззрения [2, с. 146].

При переводе устанавливаются языковые соответствия между исходным языком и языком переводящим, сопоставляются не только языковых формы, но также и языковое видение мира и ситуации общения; наряду с широким кругом внеязыковых факторов, определяемых общим понятием культуры. С.Г. Тер-Минасова в своей работе «Язык и межкультурная коммуникация» отмечает, что при переводе имеет место не только контакт двух различных языков, но и соприкосновение различных двух культур [3, с. 149].

Поля основных цветов в русском и английском языках совпадают. Несмотря на этот факт, существуют существенные различия в восприятии цветового пространства у носителей этих языков. К тому же при переводе цветоименований следует учитывать то обстоятельство, что «значение

некоторых слов расплывчаты, цветообозначения соответствуют не какой-то одной точке цветового пространства, но целой его области» [4, с. 66]. Данные факты и вызывают трудности при интерпретации цветообозначений в художественной литературе. При переводе художественного текста, как бы идеален и близок оригиналу он не был, неизбежны отличия от текста оригинала: замены, добавления, опущения, вызванные такими факторами, как личность переводчика и своеобразие его восприятия подлинника, разносистемность языков, различия социокультурной среды.

Практическое подтверждение исследования данного вопроса и выявление некоторых особенностей употребления закономерностей перевода основных цветообозначений нашло свое отображение в произведениях таких англоязычных авторов, как Д. Браун «Ангелы и демоны», Р. Киплинг «Свет погас», С. Моэм «Луна и грош». Обратимся к классификации способов перевода цветообозначений, основанной на методе случайной выборки:

1. Переводческое совпадение [1];
2. Переводческие трансформации [1];

Приведем несколько примеров, иллюстрирующих каждый из выделенных способов перевода

1. Переводческие совпадения подразделяются на полные совпадения, характеризующиеся тождеством смысла, и частичные совпадения, которые проявляются в грамматической форме выражения в том случае, когда при тождестве смысла слову оригинала соответствует в переводе словосочетанию, или наоборот.

Оригинал текста (английский язык)	Перевод (русский язык)
“It was; as though a black shadow stood at his elbow and urged him logo forward” [8, с.89].	«...будто какая-то черная тень неотступно преследовала его...» [9, с. 146].
“The result was s profound darkness lit only by candles” [6, с.34].	« Глубокую тьму слегка разгонял лишь свет от горящих свечей» [7, с.94].
Um, God crated... light and dark , heaven and hell.... ‘’ [6, с. 91].	«Хм...Бог создал свет и тьму , рай и ад...» [7, с.149].

Материал исследования показал, что в большинстве случаев цветообозначения имеют эквивалентные совпадения в языке оригинала и в языке перевода. На наш взгляд, такое явление можно объяснить тем, что в двух языках поля основных цветообозначений совпадают; несмотря на принадлежность к разным культурам, носители английского и русского языков имеют много общего в восприятии цветового пространства.

2. Переводческие трансформации используются для того, «чтобы текст перевода с максимально возможной полнотой передавал всю информацию,

заклученную в исходном тексте». Л.С. Бархударов отмечает, что «текст перевода никогда не может быть полным и абсолютным эквивалентом текста подлинника» [5, с. 140]. Обратимся к примерам:

Оригинал текста
(английский язык)

Перевод
(русский язык)

“It was stupid of him to have marked it with **red pencil**” [10, с.159]. «И какая глупость с сую стороны, что он отметил её **карандашом**» [11, с. 234].

“He listened, his **gray eyes** widening” [6, с. 119]. «Директор слушал собеседника, и его **глаза** все больше и больше округлялись от изумления» [7, с.302].

...fear of fire in the chambers and a loupe’s death in **red flame**...” [8, с. 105]. «...ужас возможного пожара и страшной гибели в пламени...» или «опасался, что в доме вспыхнет пожар и он погибнет в пламени, как последняя вошь» [9, с. 169].

В данных случаях при переводе был использован один из видов переводческой трансформации - опущение. Чаше всего опущению подвергаются слова, являющиеся семантически избыточными, то есть выражающими значения, которые могут быть извлечены из текста. При этом не происходит потеря основной информации.

Также одним из видов переводческих трансформация является перефразирование, используемое в переводе для более реальной передачи информации, заложенной в тексте английским автором, для русского круга читателя. Например:

Оригинал текста
(английский язык)

Перевод
(русский язык)

Oh, I’m in the north – the black north...” [8, с. 227]. Героиня сообщает, что живет «в северной части города — самой грязной» [9, с. 298].

“The woman’s hands were tied, fter wrists now purple and swollen from chafing” [60, с.81] «Руки женщины были связаны. Перетянутые шпуром кисти опухли и покраснели» [7, с. 159].

“Dick...tramped out of the room red as lire” [8, с. 213]. «Дик...выскочил из комнаты с пылающим лицом» [9, с. 276].

Проведенный анализ цветообозначений на материале художественных текстов на английском и русском языках позволяет расширить наши знания о способах перевода цветообозначений и выявить их особенности лингвистического характера. Таким образом, перевод цветообозначений с английского языка на русский является достаточно сложной задачей и

осуществляется с помощью различных переводческих приемов, которые создают наглядный образ, несут дополнительную информацию и придают определенные эмоционально-экспрессивные оттенки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давидян З.О. Способы перевода цветообозначений с французского языка на испанский // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. - Вып. 7. - Волгоград, 2008. - С. 134-137.
2. Беляков С.М. Цветовая картина мира И.Л. Бунина (на материале романа «Жизнь Арсеньева» и цикла рассказов «Темные аллеи»). - Воронеж: Полиграф, 1999. - С. 146-151.
3. Тер-Минасова С.Л. \ Язык и межкультурная коммуникация. - М., 2001 (www.abroad.ru).
4. Васильевич Л.П. Цветообозначения как проблема терминологии и перевода. - М.: Наука, 1987.- С. 59-87.
5. Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М., 1975.- С. 136-158.
6. Dan Brown Angel and demons. - М., 2000. - С. 201.
7. Браун Д. Ангелы и демоны (пер. Г.Б. Косова) - М., 2004. - С. 606
8. Rudyard Kipling. The Light that Failed. - М.: Raduga Publishers, 2001. - С. 336.
9. Киплинг Р. Свет погас (пер. Л Ковалёв). - М.: Логос, 2001. – С. 498.
10. W. Somerset Maugham The Moon and Sixpence. - М.: Юпитер-Интер, 2004.-С. 320.
11. Мюэ С. Лупа и грош. (пер. П. Ман). - М.: “Правда”, 1982.- С. 526.

Түйіндемe

Аталмыш мақала көркем әдебиеттен мысалдар негізінде ағылшын мен орыс тілдерінен аудармада түстерді таңбалаудың ерекшеліктерін зерттеуге арналған.

Resume

This article is devoted to the research of the peculiarities of colour-word translation in the fictions from English into Russian.

«ПРИРОДА И ЧЕЛОВЕК» В ПЕСЕННОМ ИСКУССТВЕ БИРЖАН-САЛ И ЕСТЯЯ БЕРКИМБАЕВА

Т.Б. Каримов

Павлодарский государственный университет им.С. Торайгырова

Природа в казахской культуре изначально воспринимается как самое прекрасное и таинственное божественное творение. Пиететно-сакральное отношение к ней со стороны кочевника формируется с младенчества. Чтобы понять причину подобного видения, надо вспомнить, что весь процесс мышления, познания мира и способ бытия у казахов рассматривался как общение-иштесу-созерцание (термин К.Нурлановой) «Все жизненное самочувствие кочевников глубоко связано с осознанием гармонической взаимосвязи мира человека и природы. И самое главное, это осознание не эпизодическое, вдруг или одномоментно особенно остро ощущаемое (что само по себе немало), но оно, это ощущение целостной взаимосвязи, охватывало всю жизнь человека, начиная с момента его рождения, пронизывало все уровни обыденного бытия, включая сферы эмоционально-интеллектуальной и духовно-практической жизни» [1]. В казахском мировоззрении отсутствовало, в отличие от европейского, понимание человека как покровителя природы. «Им не была присуща философия преобразования, насилия над природой, которая рассматривалась как универсум, источник жизни, естественно, включающий в себя и человека» [2]. Подобный целостный взгляд на существование живого на Земле имел важное значение для естественного практического построения отношений с Вселенной. Кочевники, в отличие от европейского миропонимания, не противопоставляют человека природе, не поднимают его над ней, а показывают их единение, гармонию и целостность в существовании.

Образы природы, определяющие качество и способ жизни кочевника, не могли не найти отражения в песенной культуре. В творчестве Естая Беркимбаева прослеживается традиционное возвышенно-уточненное видение природы кочевников.

Мир природы прекрасен и гармоничен и в созерцании природы человеческое начало соприкасается с божественным. Можно сказать, что в завуалированной форме в этих строках прослеживается религиозное понимание природы. Воображение человека поражало величие и вечность природы:

Алатау Алматыны айналып тұр,
Көк бұлт басындағы ойланып тұр.

Қарағай қайынменен шыққан жыныс,
Жыбырлап етегінде жайланып тұр.
Басында Алатаудың қары жатыр,
Себсімей төбесінде әлі жатыр.
Бұлақтан сулар тасып тулап шығып,
Шетінде айдың шалқар көлі жатыр [3].

Величие гор Алатау, шум листвы на деревьях у подножия гор, задумчивая неподвижность облаков, звон родниковой воды – это родные образы предгорья Алатау для казаха-кочевника. Восторженное видение этой красоты перекликается с чувством наслаждения. Элементы эстетического воспитания, ненавязчиво присутствующие в этих строках, формируют в слушателях тонкий мир духовно-душевного единения с природой, чуткость и бережное отношение к первозданной красоте природы. Созерцание такой красоты по Естаю не может быть нейтральным, божественное творение наряду с чувственным наслаждением (прекрасное), вызывает чувство восхищения (возвышенное).

Эти грандиозные образы природы не подавляют человека, напротив, в песнях Естая, природа вызывает чувство радости и гармонии. «Основоположением для душевно-духовного равновесия человека является в казахской традиционной культуре мироотношения глубоко проникновенное и благоговейное приятие Мира во всей полноте его и совершенстве, выраженное в тайной и явной формах взаимосвязи» [1, 8].

Однако красота природы многогранна и наполняясь человеческим содержанием может вызывать чувство грусти и тоски. В песне «Шоқ кара ағаш» Естаю через образы природы удалось выразить трагические оттенки душевного состояния:

Иірімге бітеді шоқ кара ағаш,
Кесіп алдым түбінен шоқпар ағаш....

Қараоба көрінеді көзге күйік,
Жатыр тау сонау тұрған шоңғал биік.
Әнесу күн есім шығып көп сандалдым,
Ауылын ғашық жардың көзім көріп [4]

Грусть расставания с любимой, крушение надежд, акцентируют внимание в этих строках не на растворении человека в природе, но на чувстве безысходности, выраженной через соотнесенность с природой. Трагизм любви в жизни молодого Естая, боль и разочарование прослеживаются в его песнях как легкая дымка печали, в них нет бушующего гнева и ненависти, лишь элегическая грусть, возвеличивающая любовь.

В песенном наследии Биржан-Сал природа играет другую очень важную роль, о которой необходимо сказать. Через образы природы сал передает женскую красоту. Здесь необходимо дать более развернутую характеристику образного мышления. Для всей казахской культуры метафорическая образность мышления является характерной особенностью. К. Нурланова отмечает, что в «казахской культуре метафорическая образность настолько была развита, что она наряду с пословицами и поговорками обладала деятельно-содержательной функцией в обыденно-практической жизни, выступая в качестве широко используемых и неотразимых аргументов, или, как ее называют психологи, являясь одним из «логических компонентов интеллекта» [5].

На наш взгляд, мир образов Биржан-сал – это своеобразный мир совершенства и неповторимости духовной жизни, под воздействием которой формируется и реализуется человек. Особенности «мышления в образах» синтезируют в себе сложное сочетание общественно-значимого и индивидуально-личностного отношения автора к миру, в котором концентрированно выражается духовная энергия культурной эпохи и субъективно-авторское видение мира. То есть, образ, сотворенный Биржан-салом – это сплав реалий кочевой культуры и его (Биржана) неповторимого внутреннего мира.

Красота женщин завораживала поэтов и художников всех времен и народов. Но красота имеет этнический оттенок. Прекрасные черты казахской девушки сравниваются с теми образами, которые близки и понятны сердцу кочевника.

В песне «Ляйлім шырақ» Биржан-сал сравнивает юную красавицу с резвящимся родником, сбегающим с гор

Ляйлім шырақ, дегенге, Ляйлім шырақ,
Таудан аққан күм қайрақ сен бір бұлақ [6,364]

Продолжая национальные традиции восхищения женской красотой Естай в песне «Бір мысқал» проводит следующие аналогии, сравнивая глаза девушки со спелой черной смородиной, с игривыми глазами детеныша сайги, красивые черты лица с великолепием цветка, речь со сладким соком – все эти эпитеты являются результатом номадической интерпретации красоты. Кроме того, физическая красота в этих строках подразумевает и положительные, благородные духовные качества носителя сравнений, поскольку в традиционном мировоззрении часто красота тела отождествлялась с душевными качествами человека. Такое понимание, вероятнее всего, являлось результатом целостного мировосприятия казахов, начиная с эпохи средневековья, для которых физический компонент совмещался с духовным содержанием.

Көзінің қаралығы қарақаттай
Сөзі бар ақ қағазға жазған хаттай
Пой-поу, поу-ай.
Көзіндей құралайдың ойнақтатыл,
Арман не соны құшқан адамзатта-ай

Гүл жүзді, шырын сөзді, бал сілекей,
Аяғын келер басып некей-некей.
Алмадай - ақ бетінен сүйгенінде
Суырылар тілмен қабат сол көмекей [3, 137]

В песне «Кусни-Корлан» - гимне влюбленных, выражено все восхищение и нежность влюбленного Естая к юной Корлан.

Сүмбіл шаш, пісте мұрын, лағыл мандай
Фашық жар сең артық тусын қандай [3, 137]

В целом, в традиционной интерпретации песен Биржан-сал и Естая очень четко чувствуется стремление обнаруженное прекрасное в природе донести до человека, пробудить его эстетические чувства к жизни. В их песнях природные явления предстают как средство обнаружения движений человеческой души. Умение восхищаться и ценить прекрасное не всегда дается изначально человеку, этому необходимо учить. И творчество Биржан-сал и Естая ориентировано на воспитание чувства прекрасного в человеке.

На наш взгляд, артикуляция прекрасного в образе женщины связана с убеждением о «естественной красоте» человека как основе, на которой развиваются его духовные качества. Биржан-салом и Естаем отстаивается идея восхищения красотой ради духовно-душевного возвышения человека и приближения к совершенству.

Сравнительно-метафорические образы Биржан-сал и Естай-акын создавали и для себя. В лучших эпических традициях тюркского народа, акынов и жырау средневековья, с особым почитанием относившихся к миру животных и наделявших их божественными сакральными чертами, образы Биржан-сал и Естая рождены духом номадической цивилизации и неприемлемы для поэзии и иных народов: например, Естай сравнивал себя с соловьем, счастливо распевующим трели ранним утром и тарланом – в метафорическом значении – могучим, мощным зверем, показателем скрытой мощи в тюркской культуре. Под образом тарлана может выступать и волк, и сокол, и конь, и барс – великие тотемы древних тюрков:

Енді сайра бұлбұлдай, көрі тарлан,
Қарыштайтың құлашты келдің жерге [4,120].

Биржан-сал проводил аналогии с образами благородных птиц и стремительного тулпара, олицетворяющих мощь, власть, свободу в кочевой культуре

Баласы Қожағұлдың Біржан салмын,
Адамға зияным жоқ жүрген жанмын,
Қасына мені сендер неге алмайсың
Өзім сұнқар, өзім сал, кімге зармын [6, 363].

Созады Біржан даусын қоңыр қаздай,
Басқаға бір өзіннен жүрмін жазбай [6, 365].

Мінезі жүйрік аттың, соқпа-ай – соқпа,
Айтамын мен өленді осына-ай топқа [6, 367].

Приведенные примеры показывают, что пространство национального текста в метафорических сравнениях Биржан-сал и Естая обладает удивительным обаянием и точностью.

Несомненно, выбор природных образов неслучаен, ибо их характер знаком каждому степняку с детства. Однако, надо иметь в виду, что это не простое перечисление характеров и поиск сходства с миром природы. Речь идет об отображении этических сторон человеческих достоинств в образах прекрасных животных. Следует еще раз подчеркнуть, что метафоричность их размышлений, с одной стороны, являет собой результат органической связи с кочевой традицией мифологического мышления, с другой – в ней сокрыта истина, которую нужно разгадать. То есть, иносказание требует активного отношения и проникновения в текст песни, поскольку метафора – это не скольжение по поверхности, а проникновение в сущность.

Далее хотелось бы обратить внимание еще на один срез в песенном наследии Биржан-сал и Естая Беркымбаева. Эстетическое видение природы подразумевает и этическое отношение. Их песни не только воспитывают, но и придают содержательность жизненному поведению слушателей. Из сказанного очевидно, что в восприятии мира природы, содержание песен Естая и Биржан-сал не исчерпывается одним эстетическим моментом. В их текстах запечатлено не только наслаждение красотой природы, но и нравственный принцип любви, добра и уважения.

Несмотря на то что, природа выделена в песнях-размышлениях Биржан-сал и Естая как отдельный объект созерцания, тем не менее, вышеприведенный анализ позволяет сделать вывод, что в их наследии не утеряно ощущение неразрывного единства человека и природы, их взаимопроникновения. Именно из такого целостного видения мира вытекает экологическая чистота

отношений казахов к природе, его согласие в сосуществовании с миром. Осознавая факт погруженности в мир природы казахские акыны привносили экологически чистое, этически возвышенное отношение в мир природы, стремясь гармонизовать с ним отношения.

Думается, что современные экологические проблемы нашей планеты связаны с несэстетическим и неэтичным отношением к природе и к самим себе. Природа перестала быть ценностью, ее используют лишь как средство. Подобное вещное отношение к природе становится источником потребительского отношения людей друг к другу. Экологические проблемы стали «визитной карточкой» конца XX века. Мирское сообщество, решая проблемы здоровья планеты, обращается к различным технологиям. На наш взгляд, решение этой проблемы будет возможно лишь при условии изменения существующего отношения к миру, то есть привнесения элемента созерцательности, что было характерно для творчества Биржан-сал и Естая Беркимбаева.

Таким образом, можно отметить, что образ природы в песенном наследии Биржан-сал и Естая Беркимбаева несет на себе несколько функций, воспитывая в человеке, прежде всего, эстетические чувства, умение ценить естественную красоту мироздания, видеть необычное в обычном и знакомое в незнакомом. С этими чувствами тесно связано и этическое наполнение. Кочевник с детских лет приучается к чуткости и внимательному отношению к родной земле, чувство восхищения перетекает в гордость и осознание бережного отношения к красотам казахской степи. В связи с чем, целесообразно отметить и экологическую составляющую песенного наследия Биржан-сал и Естая Беркимбаева. В их песнях нет прямых призывов к озеленению, или бережному отношению к богатствам земных недр. Поэтические строки в искусстве Биржан-сал и Естай-акын наполнены чувством любви и радости, переживаемые от созерцания образов природы, и воспитывают в слушателях с малых лет экологически чистое, нравственно одухотворенное отношение к природе.

Каждая историческая эпоха находит в подлинно классическом произведении то, что наиболее полно созвучно ее устремлениям. Поиск ответов на вопрос о человеке, его взаимоотношениях с природой привели нас к творчеству Биржан-сал и Естая. Все их творчество подчинено высочайшим нравственным целям. В песнях Биржан-сал и Естая в образах природы раскрываются и моральные качества человеческого общества, и в то же время, она определяет качество жизни степняков и выступает как средство обнаружения душевных состояний человека. Ими показано, что природа не только источник наслаждения или переживания, она неотъемлемая часть жизни казахов, определяющая человеческий фактор многих его поступков. На наш взгляд, уважительное, трепетное, благоговейное отношение к природе и позволяет прочувствовать ее красоту. Созерцание природы очищает

человека и в этом очищении происходит духовное становление и преображение человека.

Биржан-сал и Естай Беркимбаев – уникальные личности и гениальные творцы казахского искусства. Их песни пробуждают в человеке ощущение непрерывной вечной связи прошлого, настоящего и будущего, возвышают и облагораживают нас. Искусство Биржан-сал и Естай, приобретая современное звучание, дает импульс к жизни и стремление к гармонии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нурланова К. Человек и мир: казахская национальная идея. – Алматы: Қаржы-қаражат, 1994. – 48 с.
2. Тюркская философия: десять вопросов и ответов – Алматы, 2006. – 142 с.
3. Естай (мақалар, естеліктер, зерттеулер, поэмалар, арнау өлеңдер). – Павлодар: ЭКО ҒӨФ, 2002. – 232б.
4. Естай Беркимбаев. Павлодар: ЭКО ҒӨФ, 2003. – 126 б.
5. Эстетика художественной культуры казахского народа. - Алма-Ата: Наука, 1987, 176 с. (121)
6. Бес ғасыр жырлайды: 2 томдық / Құрастыр. М. Мағауин, М. Байділдаев. – Алматы: Жазушы, 1989. – Т.1. – 384 б.

Түйіндеме

Мақалада адам мен табиғаттың көшпенділер мәдениетіндегі ерекше қатынастары Біржан-сал және Естай Беркімбаев шығармаларын мысалы түрінде және эстетика, этика мен экологиялық элементтерінің тәрбиесіндегі мәнділігі көрсетілген. Біржан мен Естайдың өлеңдері мәдениеті арқылы ашылады және талданылады.

Resume

In the article is analysed the feature of relations between man and nature in the nomadic culture on the bases of Birzan-sal and Yestai Berkimbayv's creations and discovered the elements of aesthetical, ethical and oecological education in the song art.

ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВНЕКЛАССНОЙ И УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

Р.М. Каримова

Институт повышения квалификации учителей, г. Павлодар

Современное образование во многих странах мира представляет собой многоуровневое образовательное пространство, представленное во временной протяженности от дошкольных образовательных учреждений до послевузовских. Образование в современных условиях настолько сложное, что оно уже не решается успешно, если нет взаимосвязи внеклассной и учебной работы.

К середине 80-х годов развитие системы образования привело к качественным изменениям ее структуры, к переходу на иной уровень. Этот уровень характеризуется быстрым и приоритетным развитием подсистемы внеклассной работы, как более мобильной, более гибкой части системы образования, способной в кратчайшие сроки удовлетворить самый широкий спектр образовательных потребностей детей и молодежи: от занятий по интересам до получения профессии. В Концепции непрерывного образования выдвинуты следующие принципы:

- вариативность содержания образования;
- вертикальная и горизонтальная интеграция образовательных структур;
- интеграция основных и дополнительных типов и видов образовательных учреждений;
- смена типа учения: с информационно-репродуктивного на активно-творческий [1].

В соответствии с данными принципами именно внеклассная работа становится ядром будущей системы непрерывного образования и проводником для интеграции этой системы в мировое образовательное пространство. Наряду с этим, задачами внеклассной работы могут быть названы: ориентация детей на общечеловеческие ценности, повышение общекультурного уровня, формирование позитивных нравственных ценностей.

Внеклассная работа выступает как средство мотивации личности к познанию и творчеству через широкое разнообразие видов деятельности в различных образовательных областях. Развитие ребенка подкрепляется возможностями создания ситуации успеха и свободной смены вида деятельности. Пространство самореализации личности расширяется за счет вариативного, дифференцированного или индивидуального образования. Благодаря особому стилю отношений педагогов и детей, основанному на

уважении личности, демократии и свободе, происходит формирование гуманистических ценностных ориентаций, своевременное самоопределение детей, повышение их конкурентоспособности в жизни [2].

Учебная работа в современных условиях также становится довольно гибкой. Введены Госстандарты по всем предметам, предусматривающие обязательный минимум знаний для всех выпускников средних учебных заведений. Внедрен базисный учебный план, который имеет обязательный компонент, единый для всех. Это позволяет широко вводить дифференцированное, профильное и индивидуальное образование, применять личностно-ориентированный подход. На основе Госстандартов разработаны по каждому предмету несколько вариантов программно-методического обеспечения, что позволяет решить проблему вариативности образования. Но все проблемы развития личности базовое образование решить не в силах, так как основное внимание уделяется формированию информативно-мыслительной деятельности школьников, поэтому необходима взаимосвязь и взаимодействие с внешкольной работой.

Учебная работа при всей вариативности программ имеет ограниченную возможность познавательного выбора практической деятельности; ограничивает коммуникативный опыт; имея стабильную систему отношений по возрасту; ограничивает возможность видов и форм учебной деятельности; более консервативно и слабо изменяется. Взаимосвязь с внеклассной работой помогает смягчить эти недостатки учебной работы [3].

Внеклассная работа в контексте личностно-деятельностного подхода характеризуется как непрерывный процесс на протяжении всего жизненного пути активного, добровольного, творческого освоения личностью различных видов развивающей, учебной, практической деятельности. Личностный компонент этого подхода означает, что все обучение строится с учетом прошлого опыта обучающегося, его личностных особенностей в субъект-субъектном взаимодействии. Деятельностный компонент означает переориентацию всего учебного процесса на постановку и решение самими учащимися конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, проективных, преобразующих и т.д.) в субъект-субъектном взаимодействии.

Необходимо подчеркнуть, что взаимосвязь внеклассной и учебной работы помогает решать стратегические задачи современного образования:

- обеспечивать непрерывность образования;
- развивать в полной мере технологии и идеи личностно-ориентированного образования;
- осуществлять программы социально-психологической адаптации;
- развивать творческие способности личности и создавать условия для формирования опыта творческой самодетельности ребенка и учителя.

Именно взаимопроникновение этих двух сфер может обеспечить целостность системы и в то же время ее многообразность, определенную стабильность и постоянное развитие; решение общих и индивидуальных проблем, обеспечения необходимого уровня знаний, умений, навыков школьников и их эмоционально-образной сферы, воспитания их нравственных качеств [4].

Обращение к проблеме взаимосвязи взаимодействия внеклассной и учебной работы сегодня весьма актуально и является не плодом кабинетных размышлений, а отражением потребности педагогической практики. «Именно в тех школах, в тех образовательных учреждениях удастся добиться серьезных успехов в учебно-воспитательном процессе, где по-настоящему пытаются решить эту проблему, где нет непреодолимой стены между урочной и внеурочной деятельностью, где воспитание не отделено от обучения и развития». Причина обращения к проблеме взаимодействия внеклассной и учебной работы состоит также в специфике развития внеклассной работы. Тема взаимосвязи внеклассной и учебной работы не ограничивается проблемой взаимосвязи образовательных программ.

В условиях взаимодействия целостность содержания воспитательной работы достигается при условии взаимодополнения в процессе решения педагогических задач.

Внеклассная работа выполняет две основные социально-педагогические задачи: 1) создать общекультурный эмоциональный фон освоения содержания стандарта общего образования; 2) предметно сориентировать ребенка в базисных видах деятельности с опорой на его склонности и интересы - гарантируя тем самым каждому ситуацию успеха - здесь и теперь, содействия определению жизненных планов (включая и предпрофессиональную ориентацию).

По классификации внеклассная работа представлена тремя направлениями:

- «урочное» внеклассная работа осуществляется в рамках школьного учебного плана с привнесением в него ряда дополнительных дисциплин за счет часов школьного компонента;
- «внеурочное» внеклассная работа реализуется через многообразие предметных и развивающих кружков, секций, клубов, факультативов и др.;
- «досуговое» внеклассная работа осуществляется в рамках общешкольных праздников, олимпиад, смотров и др.

Большой опыт работы учебно-воспитательных комплексов, где под одной крышей работают общеобразовательная школа и филиалы художественных, музыкальных, спортивных школ (прообраз единой системы основной и внеклассной работы), подтверждает, что найден путь органичного соединения урочной и внеурочной работы [5]. Этот путь состоит в том, чтобы усилить воспитательный потенциал учебной работы, создать условия

для использования личностно-деятельностных технологий на уроках и одновременно повысить познавательные, общеобразовательные возможности занятий по интересам. Рассмотрение категории взаимодействия связано с поиском путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, применением комплексного подхода, координацией и концентрацией воспитательных сил. Взаимодействие школы с семьей, общественностью отражается на отношении родителей к школе, на формировании позитивной системы ценностей ребенка на характер учебной деятельности. Идея комплексного подхода к воспитанию провозглашена давно, но она успешно решается только в отдельных регионах.

Раскрывая проблемы взаимодействия внеклассной и учебной работы, необходимо рассмотреть понятие «взаимодействие». Взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий. Это процесс взаимного влияния тел друг на друга, наиболее общая, универсальная форма движения, развития. На социально-педагогическом уровне взаимодействие выступает как одно из важнейших условий формирования личности и проявляется в интеграции воспитательных возможностей основных социальных институтов: семьи, школы, общественности, трудовых коллективов и т.д.

На организационно-педагогическом уровне взаимодействие выступает как реализация принципов непрерывности, преемственности и последовательности в организации учебно-воспитательного процесса [6].

На психолого-педагогическом уровне взаимодействия происходит непосредственный контакт субъектов деятельности между собой. Кардинальной проблемой совершенствования взаимодействия на психолого-педагогическом уровне является изменение отношений учителя и учащегося, превращенное из субъект-объектных в субъект-субъектные отношения.

В педагогике и психологии можно рассматривать несколько типов взаимодействия: межличностное взаимодействие, взаимодействие личности и группы, взаимодействие социальных групп, взаимодействие социальных институтов.

Изучение проблемы взаимодействия имеет большую традицию в педагогике и психологии. Однако, традиция эта противоречива: с одной стороны, исследований по данной проблеме очень много, разработаны различные методики, существует особая теоретическая ориентация, делающая взаимодействие исходным пунктом анализа. С другой стороны, место взаимодействия в общем механизме социального поведения личности и деятельности группы еще недостаточно выяснено. Еще меньше исследовано взаимодействия учебной и внеклассной работы. Мало изучены вопросы: о сущности взаимодействия учебной и внеклассной работы; о возможностях интеграции учебной и внеклассной работы по различным учебным

предметам; о составе, структуре и функциях связей между урочными и внеурочными занятиями; о способах организации системы внеклассной и учебной работы и управления данной системой.

Рассмотрим подробнее проблему взаимодействия внеклассной и учебной работы. Взаимодействие внеклассной и учебной работы необходимо для совместного решения единых задач образования и воспитания. Выступая активным субъектом образования и воспитания, каждый из сторон вкладывает в общее дело свои специфические возможности, оказывает влияние на рост воспитательного потенциала другой. Главными социально-педагогическими идеями учебной и внеклассной работы являются: во-первых, ведущая роль школы как основного государственного учебно-воспитательного учреждения, во-вторых, необходимость привлечения в помощь школе, широкого использования воспитательных возможностей внеклассной работы; в-третьих, важность изучения и учета школой особенностей социальной среды, конкретных условий ее взаимодействия со средой.

Взаимодействие определяет существование и структурную организацию всякой материальной системы. Это феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты. Любое явление, объект, состояние может быть понято (познано) только в связи и отношении с другими, ибо все в мире взаимосвязано и взаимообусловлено.

Практическая деятельность человека (а также общества в целом и его социальных групп) представляет собой процесс его взаимодействия с окружающей внешней природой, социальной действительностью, другими людьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция и программа деятельности общеобразовательной школы по экологическому образованию / Сост. И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный, И.Т. Суравегина и др. - М.: АПН СССР, 1991. - 50 с.
2. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. - М.: Наука, 1993. - 256 с.
3. Гуревич П.С. Культурология: Учебник. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: УИЦ «Гардарики»; Литературно-пед. агентство «Кафедра-М», 1999. - 288 с.
4. Давыдов В.П. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 1972. - 424 с.
5. Данилина И.Ю. Туристско-краеведческая деятельность как средство повышения квалификации учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 2001. - 24 с.
6. Алиев Л. Роль взаимодействия образовательных учреждений в формировании воспитательного пространства / Л. Алиев, А. Остапец // Внешкольников. - 1998. - № 7-8. - С. 26-30.

Түйіндемe

Бұл мақалада оқу, оқудан тыс қарым - қатынастардың үрдістері қарастырылған, қажетті білім беру мен тәрбие беру мәселесін бірлесіп шешу көрсетілген.

Resume

The article examines the interaction of extracurricular and academic work development process of adolescents.

УДК 374

**К ВОПРОСУ ОБ УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН****С.К. Ксембаева***Павлодарский государственный университет им.С. Торайгырова*

Цель деятельности учреждений дополнительного образования – выявление и поддержка детей, способных к творческой деятельности, и предупреждение детской безнадзорности на конкретной территории.

Основными направлениями работы данных учреждений являются: учет региональных потребностей, динамичность педагогического процесса в них, как естественной составляющей жизнедеятельности человека, удовлетворение широкого спектра образовательных интересов развивающейся личности, индивидуализация педагогического процесса, преемственность различных видов образования, компенсация недостатков и противоречий школьного образования.

Учреждения дополнительного образования, соответственно соблюдению принципа региональности, являются учреждениями по месту жительства, относительно данной функции, их основными задачами являются:

- создание условий для творческого саморазвития и самореализации детей и подростков определенного региона;
- социально-педагогическая защита подростков, проживающих в конкретном микрорайоне;
- предотвращение межличностных конфликтов, формирование позитивных отношений между учащимися одного микрорайона;
- создание условий, в которых дети и подростки могут максимально проявить свои способности;
- адаптация или реадаптация детей и подростков в микросоциуме;
- компенсация дефицита общения в семье, в школе, среди сверстников;

– дополнительное образование, получаемое в соответствии с потребностями личности, организованное в соответствии с принципом региональности.

В соответствии с задачами учреждения дополнительного образования направляют свою деятельность на социально-педагогическую защиту подростков; предотвращение межличностных конфликтов, формирование позитивных отношений между людьми; привлечение детей и подростков к творческой деятельности, обеспечение условий для личностного развития, укрепления здоровья, создание условий для профессионального самоопределения; предупреждение детской беспризорности; удовлетворение разнообразных запросов и интересов детей и подростков; обеспечение дополнительного образования на желаемом уровне; стимулирование творческой деятельности, выявление талантов и создание условий для их развития; увеличение степени самостоятельности детей и подростков, их способности контролировать свою жизнь и более эффективно решать возникающие проблемы; компенсацию дефицита общения в школе, семье, в среде сверстников; создание альтернативы неформальным негативным детским объединениям, формировать положительный образ жизни.

Дополнительное образование осуществляется в различных государственных и негосударственных образовательных учреждениях. Обычно такие учреждения делятся по виду деятельности: однопрофильные или многопрофильные. Относительно рода деятельности они подразделяются на:

- центры дополнительного образования, обычно состоящих из разнообразных форм и видов внешкольной воспитательной работы. Могут иметь различные направления, такие как: развитие творчества детей и юношества, творческого развития, детско-юношеские, детские (подростковые), детские экологические, детского технического творчества, эстетического воспитания и др;

- дворцы детского творчества, творчества детей и молодежи, пионеров и школьников, школьников и молодежи, спорта для детей и юношества и др;

- дома детского творчества, юных натуралистов, детского и юношеского туризма, художественного творчества и др;

- станции детского технического творчества, юных моряков, туристов, экологические, биологические и др;

- школы по различным областям науки и творчества, детско-юношеские, спортивные и др;

- студии – по различным видам искусств.

Учреждения дополнительного образования характеризуются массовым привлечением детей и подростков, что способствует решению социальных региональных воспитательных проблем. При этом в учреждениях данного типа, наряду с групповыми формами работы, используются и индивидуальные,

что создает благоприятные условия для разностороннего развития личности. Наиболее актуальными принципами организации внешкольной работы в учреждениях дополнительного образования являются:

1. Принцип региональности, способствующий с учетом особенностей региона, создать условия для более активного включения детей и подростков во внешкольную работу и учитывающий региональные особенности при организации направления деятельности. Задача педагогов в данной ситуации: суметь пробудить интерес учащихся к тому, что находится рядом, при этом обладает уникальными особенностями (экологические, исторические, экономические, географические и др.).

2. Принцип добровольности, предполагающий свободу школьника в выборе различных форм внешкольной работы, в целях приложения своих интересов и склонностей. Благодаря принципу добровольности внешкольная работа значительно отличается от работы в условиях школы, учащийся имеет полное право выбора направления деятельности в зависимости от своих интересов и склонностей. Задача педагогов в данной ситуации создать все условия для успешной реализации творческих способностей развивающейся личности.

3. Принцип гуманизации, ориентирующий на заботу о человеке. Реализация данного принципа во внешкольной работе предполагает ориентацию на гуманное отношение к ребенку независимо от его личностных особенностей, социального материального положения, состояния здоровья, национальных и др. различий. Он требует от педагогов любви, внимательного отношения, участия в судьбе любого ребенка, а также умения принять ребенка таким, каков он есть, и создать ему условия для дальнейшего развития.

4. Принцип демократизации, создающий предпосылки для развития инициативы, умения самостоятельно принимать решения. Во внешкольной работе важно учитывать данный принцип, так как внешкольная работа предполагает различные объединения детей по интересам, зачастую это временные объединения, в таких условиях очень актуально развивать в детях самостоятельность, самоуправление, умение логически рассуждать, доказывать свою точку зрения, учить основам демократии.

5. Принцип саморазвития, предполагающий создание условий для устойчивого развития каждого ребенка. Внешкольная работа предполагает создание условий для саморазвития каждого ребенка, данный принцип позволяет, учитывая индивидуальные особенности, состояние здоровья ребенка, позитивные черты характера.

6. Принцип независимости воспитания, признание независимости каждого участника воспитательного процесса. Данный принцип предполагает независимость всех участников педагогического процесса, будь то педагог или воспитанник, причем воспитанник имеет абсолютно равные права, как и взрослые участники процесса.

ВНЕШКОЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА

7. Принцип индивидуализации, предполагающий учет индивидуальных особенностей личности. Во внешкольной работе учет индивидуальных особенностей является важнейшим фактором эффективной работы. Индивидуальный подход к каждому участнику воспитательного процесса требует от педагога организации систематического изучения личности школьников, то есть высокого уровня диагностической работы, использование результатов данных исследований в повседневной работе.

Таким образом, посещая учреждения дополнительного образования, учащиеся овладевают навыками социализации, умеют взаимодействовать с окружающей средой, с миром, что способствует конструктивному диалогу на уровне национального и мирового сообщества, при этом обладают основами знаний по истории родного края.

Особенной формой организации дополнительного образования являются летние пришкольные и загородные лагеря. Отдых детей и подростков и их оздоровление определено как совокупность мероприятий, обеспечивающих развитие творческого потенциала детей, охрану и укрепление их здоровья, профилактику здоровья детей, занятие их физической культурой, спортом и туризмом, формирование у детей навыков здорового образа жизни, соблюдение ими режима питания и жизнедеятельности в благоприятной окружающей среде при выполнении санитарно-гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований.

Летние пришкольные и загородные лагеря по роду деятельности делят на:

- детские оздоровительные лагеря (загородные и пришкольные);
- санаторные лагеря;
- специализированные и профильные лагеря (спортивно-оздоровительные, туристические, краеведческие, археологические и др.);
- оздоровительные центры;
- базы и комплексы;
- лагеря труда и отдыха.

Летние пришкольные лагеря играют большую роль в организации досуга детей по месту жительства, их цель, это:

- создание условий, в которых дети и подростки могут максимально проявить свои способности;
- компенсация дефицита общения в семье, школе, среди сверстников;
- дополнительное образование, получаемое в соответствии с потребностями личности.

Большую роль в организации дополнительного образования играют детское и молодежное движение.

Детское движение способствуют быстрой социализации личности. Социальное детское движение, по определению Пидкасистого П.И., это совместные действия различных социальных групп, объединенных общей

целью, общей системой норм жизни, общими ценностями [1]. Социальное детское движение имеет свои отличительные знаки, такие как символика, отражающая декларируемые ценности, своего лидера, выражающего идеологическую ценностную платформу и цели движения. Детское движение – это первая ступень к вступлению во взрослую жизнь, где доминирующими становятся условия самореализации, самоутверждения, всестороннего развития личности. Участие детей в социальном движении оказывает сильное влияние на становление личности, поскольку одной из важнейших задач подобных объединений является удовлетворение интересов детей. Детское движение представляет собой интеграцию детей и взрослых, объединенную на добровольных началах, и способствующую удовлетворению индивидуальных и общесоциальных потребностей. В современном обществе детское движение характеризуется вариативностью и самостоятельностью. Включение детей в реальные общественные отношения на конкретном участке влияет на интенсивное развитие личности, является школой гражданского становления. Детские организации позволяют воспитывать в детях сопричастность к делам государственной важности, равно как и организации помощи рядом живущим людям, в силу жизненных обстоятельств, нуждающихся в определенных видах помощи. Участвуя в работе детской организации, учащиеся формируют гражданскую позицию, учатся отстаивать свои права, понимают необходимость соблюдения обязанностей. Объединения детей и подростков носят различные названия: лига, союз, организация, ассоциация, центр, клуб, содружество, движение и т.д., каждое из них имеет свои права и обязанности, законы, символику, атрибуты, общие дела, интересы, периодическую печать и т.д., подтверждающие законность и серьезность данного объединения. Рассмотрим те из них, которые получили наибольшее распространение, либо являются традиционными для нашей республики.

Пионерская организация.

Самой многочисленной детской организацией является пионерское движение, однако организационные рамки данного движения ослабли, пионерская организация не имеет былого размаха и централизованного органа управления. На территории бывших союзных республик, на базе пионерской организации был создан в 1991 году Союз пионерских организаций (СПО), основой которой теперь стали гуманизм, приверженность общечеловеческим целям и ценностям. Основными задачами данного союза считают поиск путей развития самостоятельности детей и подростков, создание условий для полноценного развития подрастающего поколения. Принципы деятельности Союза – это добровольность, гласность, равноправие, самоуправление.

«Жулдыз». В РК на смену пионерской организации пришла программа «Жулдыз», разработанная Дмитриенко Е.А. в 1991 году в Целиноградском педагогическом институте. В последние годы программа, усовершенствуется,

расширяется число учащихся, влившихся в ряды данной организации. «Жулдыз» разделен на 4 уровня, каждый из которых соответствует возрастным особенностям учащихся. Первый уровень для малышей, им предлагается программа «Балапан», (6-8 лет) которая включает в себя дела по следующим направлениям: моя семья (воспитание нравственных качеств), мои друзья (навыки общения со сверстниками), моя Земля (воспитание патриотизма), знания и умения (воспитание любви к знаниям), увлечения (развитие способностей и интересов), профессия (формирование первичных знаний относительно будущего профессионального самоопределения), гармония (формирование гармоничных взаимоотношений с самим собой и с окружающими). Второй уровень «Жас сұнқар», (9-11 лет), построен с учетом возрастных особенностей учащихся, направлен на нравственное, патриотическое, эстетическое воспитание личности.

Третий уровень «Сұнқар», (12-14 лет), основные дела – это трудовое воспитание, серьезное отношение к выбору будущей профессии, правовое, патриотическое воспитание. Четвертый уровень «Мураргер» (15 лет), учащийся принимает активное участие в научно-исследовательской деятельности, вырабатывает качества, необходимые для овладения выбранной профессии, стремится к совершенству в овладении родного языка [2].

«Атамекен». Данная программа была принята в 2005 году Павлодарским областным Дворцом школьников им. Катаева М.М. Цель – на основе воспитательных принципов казахской народной педагогики проводить внеклассную работу по истории народа, его культуре, истории языка, бытовым традициям и обычаям (этнографии), в образовательных учреждениях различного типа.

«Тәрбие». В Павлодарской области была принята региональная комплексная программа воспитания «Тәрбие» на 2006-2011 годы, основными задачами данной программы стало создание условий для саморазвития личности детей и подростков в системе организаций образования по направлениям программы, всего в программе предложено три направления: «Земля Родины», «Мы и время», «Личность XXI века». Идейными создателями данной программы стали методисты областного Дворца школьников им. М. Катаева, г. Павлодара (Коломеец В.).

Таким образом, мы можем сделать выводы о том, что в нашей республике развиваются различные формы организации учреждений дополнительного образования, призванных создавать благоприятные условия для положительной социализации детей и подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/ под ред. П.И. Пидкасистого – М.: Педагогич. Об-во России, 2004 – 608с.

2. Дмитриенко Е. А. К вопросу о сущности детского общественного движения// Жастар. 2004, № 1 – С.22-25.

Түйіндеме

Мақалада оқушыларға арналған мектептен тыс мекемелердің жұмыс мазмұны, ұйымдастырылу принциптері және біздің елімізде қалыптасқан түрлері көрсетілген.

Resume

Maintenance and principles of out-of-school establishments and their kinds organization are described in this article.

УДК 001.89: 338.314

ОСОБЕННОСТИ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

А.С. Кулембаева

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

Фундаментальная наука все в большей степени становится основой технологических прорывов. Сегодня известны многие стремительно развивающиеся новые отрасли, которые возникли при непосредственном использовании научного знания.

Такое изменение роли фундаментального знания - от накапливаемого столетиями резервуара сокровищ, доступного таланту индивидуального изобретателя до прорывного знания, рождающего основу новой технологии или нового материала, которое буквально подхватывается бизнесом, радикально меняет многие устоявшиеся принципы управления научными исследованиями. Изобретатель безвозмездно пользуется накопленным богатством. Бизнес, получая новые знания, должен участвовать в развитии создающей эти знания исследовательской организации.

Общедоступность полученного при финансировании обществом (на средства бюджета) знания и его коммерциализация отдельными гражданами или юридическими лицами порождает возможность конфликтов, в том числе конфликтов интересов между организациями и исследователями, вовлеченными в сотрудничество с промышленностью. Публичность, открытость знания для образовательных целей и зачастую конфиденциальность того же знания при коммерциализации требуют новых механизмов получения, правовой охраны, приобретения, использования, передачи и отстаивания, прав на результаты научно-технической деятельности.

Расширение контактов науки и промышленности непременно востребует изменение в системах оценки результатов фундаментальных и поисковых исследований, финансируемых за счет общества, создавая наряду с оценкой новых знаний для исследований и для образования новые методы мониторинга и критерии оценки эффективности контактов науки с промышленностью. Характерно, что в показателях, учитываемых в рейтинге зарубежных институтов, в последние годы на первые места вышли активность и результаты коммерциализации науки.

Эти новые механизмы оценки результатов исследований требуют осторожного введения в практику управления, чтобы не оказать разрушительного воздействия на науку как на социальный институт и не снизить эффективность исследований. Важно, чтобы научные организации не потеряли способность выполнять важнейшие для общества функции объективного, независимого арбитра, источника беспристрастных знаний. В этом случае ценность науки как источника инноваций тоже снизится [1].

Объективно складывающиеся тенденции экономического развития во многих странах характеризуются следующими особенностями: усиление наукоемкости производства и значимости научных исследований для промышленности; сокращение периода между получением научного результата и его практическим применением; снижение бюджетного финансирования научного сектора экономики; снижение внутрифирменных исследований и стремление корпораций использовать научные организации как субподрядчиков для проведения НИОКР; развитие мер по стимулированию прямого взаимодействия участников инновационного процесса на разных стадиях.

Эти процессы обуславливают развитие интеграции академического и промышленного секторов, которая проходит три этапа. На первом этапе проявляется значимость механизмов патентования как побочного продукта научных исследований. На втором этапе исследователи, внося свою интеллектуальную собственность, становятся учредителями малых фирм. На третьем этапе получение прибыли становится главной целью научной деятельности. Наука принимает форму коммерческого предприятия, а ученые становятся предпринимателями на "рынке идей". Этому же способствует рост доли финансовых ресурсов, распределяемых в научном секторе на конкурсной основе.

Службы передачи технологий в зарубежных институтах; зарубежный опыт развитых стран показывает, что основой успеха концепции "от фундаментальных исследований до стадии промышленного использования" является отлаженный организационно-правовой механизм, элементами которого являются законодательство и организационные структуры, обеспечивающие процедуры трансфера технологий.

Отделы передачи технологий (ОПТ) имеют дополнительное преимущество, поскольку они являются специализированными и работающими в непосредственном контакте с исследователями, что вызывает доверие авторов и руководства института. Вместо одного центрального правительственного агентства, стремящегося коммерциализировать весь запас интеллектуальной собственности, созданной за счет государственных средств, каждый институт создает свой собственный специализированный отдел, призванный коммерциализировать конкретные результаты исследований и разработок, созданных в этом институте [2].

Отделы по передаче технологий следует рассматривать как неотъемлемые компоненты национальной инновационной системы. Наибольшей эффективности их деятельность достигает, если создана институциональная (организационная) и методическая связь с другими видами инфраструктуры поддержки инновационного предпринимательства, такими, как фонды льготного финансирования, технопарки, специализированные подразделения органов исполнительной власти и пр.

Отделы передачи технологий в институтах обеспечивают коммерциализацию результатов исследований и являются своеобразным «окном» для выхода в бизнес, аналогично подразделения по интеграции новых технологий в деятельность промышленных компаний играют роль принимающего «окна». Специалисты таких подразделений институтов и промышленности обычно имеют сопоставимую квалификацию, говорят на одном профессиональном языке.

Рассмотрим особенности создание служб коммерциализации разработок в научных организациях. Научно-исследовательские институты и вузы, являются интеллектуальными центрами, в которых фундаментальные и прикладные исследования тесно связаны с подготовкой специалистов. Общеизвестным является мнение о том, что российская наука обладает громадным потенциалом. Во многих научно-исследовательских институтах и вузах имеется огромное количество научных разработок. Потенциал многих разработок по своим возможностям во многих случаях не уступает зарубежному уровню, а в некоторых институтах имеются уникальные разработки и технологии, вызывающие большой интерес своим высоким техническим и коммерческим уровнем.

К сожалению, этот потенциал практически не используется для получения коммерческой выгоды для институтов и их сотрудников. Результаты научных разработок и исследований крайне редко используются для создания новых товаров и технологий. В результате на сегодняшний день мы имеем лишь некоторые удачные примеры коммерциализации российских разработок, причем чаще не в Казахстане, а за рубежом.

Значительные препятствия на пути коммерциализации разработок создает недооценка казахстанскими учеными и инженерами (впрочем, подобно многим их коллегам во всем мире) роли менеджмента. Еще одна причина кроется в том, что, как правило, коммерциализацией научных разработок занимаются те же специалисты, которые их разрабатывают. В действительности же опыт коммерциализации в развитых странах показывает, что ученый, конструктор, технолог обязаны быть хорошими организаторами и руководителями, причем в сфере, существенно отличающейся от научной. Для того, чтобы максимально эффективно использовать потенциал казахстанских разработчиков и получить рыночный продукт, необходимо организовать работы по коммерциализации научных разработок на профессиональном уровне. Самой трудной, как показала отечественная практика, оказалась начальная фаза, включающая выделение коммерчески значимых результатов исследований, определение оптимальной формы их коммерциализации, а также организационное, правовое и информационное обеспечение. Доминанта соблюдения интересов авторов и института в каждом конкретном случае при взаимодействии с партнерами по коммерциализации результатов исследований обуславливает необходимость решения большинства задач начальной фазы силами работников самого вуза и НИИ.

Создание отделов передачи технологий в научно-исследовательских институтах и вузах в качестве неотъемлемой части сектора науки и технологий в РК нуждается в предоставлении необходимого, как правило, внешнего финансирования в дополнение к затратам института для покрытия:

1. затрат на проведение технологических аудитов. Цель таких аудитов состоит в том, чтобы определить, какие технологии и инновации (если таковые вообще имеются) имеют потенциальное коммерческое применение.

2. затрат на обучения персонала правовым, финансовым и техническим аспектам создания и функционирования ОПТ. Обучение может включать такие темы, как опыт функционирования ОПТ в разных странах, механизм проведения технологических аудитов, маркетинг и продажа инноваций, поиск покупателей лицензий на них, различные стратегии управления интеллектуальной собственностью, а также различные стратегии установления тесной взаимосвязи между работой ОПТ и общей направленностью исследований института и его задачами в сфере инновационной деятельности.

Содержание деятельности служб коммерциализации технологий имеет свои особенности. Деятельность подразделений коммерциализации технологий в НИИ и вузах должна быть направлена на решение следующих основных задач:

1. Разработка и содействие осуществлению политики научного или образовательного учреждения в сфере коммерциализации творческих достижений, включая формирование благоприятной атмосферы в коллективе для поддержки действий администрации по коммерциализации,

систематическую работу по предотвращению потерь коммерчески значимых секретов и преждевременному раскрытию изобретений, мониторинг отрасли и деятельности других научно-технических и промышленных организаций, меры по мотивированию авторов разработок и соблюдению баланса интересов всех участников процесса коммерциализации, подготовку и повышение квалификации кадров, особенно, молодых специалистов.

2. Создание, отработка и развитие методических рекомендаций по организационному, правовому и экономическому обеспечению коммерциализации, как комплекта внутренних нормативных документов, регулирующих процесс коммерциализации разработок согласно действующему законодательству.

3. Сбор и анализ результатов научно-технической деятельности, выполненной в научных подразделениях за счет различных источников финансирования, включая создание базы данных прикладных результатов исследований и разработок, нестандартного оборудования и оригинальных профессиональных навыков работников.

4. Проведение комплексной экспресс - экспертизы сравнительного коммерческого потенциала результатов научно-технической деятельности (проведение технологического аудита) с целью выявления наиболее перспективных из них, представляющих интерес для рынка.

5. Проведение оценочных маркетинговых исследований по темам, связанным с отобранными идеями нового товара с целью формирования стратегии коммерциализации и разработки коммерческих предложений потенциальным партнерам.

6. Поиск партнеров по коммерциализации разработок и ведение переговоров с целью создания партнерств для совместного бизнеса на примере прикладных разработок в форме продажи лицензии или создания малых предприятий.

7. Сопровождение созданных партнерств по коммерциализации результатов научно-технической деятельности для обеспечения принятия эффективных решений руководством института.

Служба коммерциализации института получает первую информацию о состоявшемся, по мнению автора, изобретении или иных оригинальных прикладных результатах исследований, и первой задачей становится технологический аудит результатов, в том числе оценка их патентоспособности. Говоря о технологическом аудите, следует понимать оценку, прежде всего, коммерческой привлекательности разработки, включающую оценку научного и технического уровней.

Научно-технические результаты оцениваются по ряду признаков (характеристики рынка, потребительские качества, осуществимость идеи и стадия развития, требования к ресурсам, возможность защиты). Сотрудники

Центра оценивают потенциальный рынок, изучают литературные источники в поисках аналогов, выслушивают мнения экспертов и выявляют потенциал патентования. Работа по анализу разработки идет при тесном сотрудничестве с изобретателем, при этом выясняются способности и заслуги изобретателя в сфере коммерциализации технологий.

В среднем по университетам США считается хорошим показателем, когда на 50% раскрытий оформляются заявки на патент. Отметим, что процедуру патентования по заказу и за счет бюджета службы коммерциализации проводит чаще юридическая фирма, чем патентные юристы университета, т.е. сам процесс патентования выносится за пределы института и предоставляется профессионалам, что обычно уменьшает издержки и повышает качество процедуры патентования. Как правило, служба коммерциализации оплачивает затраты на патентование, хотя в ряде случаев компании (потенциальные лицензиаты технологий) выступают с инициативой оплатить патент, с условием учета их в лицензионных платежах.

Следующий этап работы службы коммерциализации связан с лицензированием технологий. Успех этого этапа зависит от правильности выбранной стратегии использования технологии. Определяющими при выработке стратегии является два фактора: “размер” и стадия развития технологии. Говоря о “размере” технологии, понимается потенциальный объем рынка продукции по данной технологии и прибыльность возможного бизнеса, масштаб влияния и преимущества обеспечиваемых технологией производств, объем необходимых ресурсов и времени для доработки технологии, степень надежности защиты технологии. В результате технологического аудита выясняется их “размер”: базисные или улучшающие; глобальные или региональные (локальные).

Стадия развития технологии определяет ее потенциальную значимость на данный момент и связанные с этим риски (технологические и коммерческие). Из практики известно, что отсутствие прототипа делает процесс лицензирования крайне затруднительным. Естественно, для развития эмбриональной технологии лицензиат (институт) должен затратить собственные ресурсы, чтобы технология могла быть применена в бизнесе и приносила бы прибыль. Следует отметить, что между раскрытием изобретения и лицензированием обычно существует временной лаг, который может достигать десяти лет.

Существенным фактором эффективности лицензирования институтских технологий является возможность выдавать исключительную лицензию. Это обстоятельство является привлекательным для компании, которая хочет сделать бизнес на этой технологии и знает, что она единственная обладательница такой возможности. Такое положение можно определить как плата за риск неудач при освоении эмбриональных технологий.

Обычно предоставляют исключительные лицензии малым компаниям, которые создаются для доработки технологии выращивания бизнеса на новом товаре. Доходы институту в этом случае принесут скорее заказные НИОКР, чем роялти или дивиденды. Крупные компании интересуются, как правило, готовыми для серийного производства технологиями, которые редко встречаются в научных организациях. Правда, крупная компания может купить лицензию и положить ее “под сукно”, тем самым просто ограничить возможности конкурентов. В этом случае институт недосчитается причитающихся роялти. Такое неудачное лицензирование является ошибкой в выбранной стратегии.

Неудачи лицензирования технологий чаще связаны с трудностями нахождения потенциального покупателя. Поиск с помощью Интернета и выставок менее эффективен, чем на основе личных связей, которые могут быть у ученых с промышленностью. Создать систему сбора информации о таких потенциальных связях - одна из задач службы коммерциализации. Существенную помощь могут оказать посреднические фирмы - технологические брокеры. Такого рода посредники имеются в Великобритании - компания Gryphon. На основании рамочного договора института с этой фирмой ей предоставляются краткие описания разработок для поиска партнеров по их коммерциализации в течении 6 месяцев. Опыт сотрудничества с этой фирмой показывает важность факта существования в институте службы коммерциализации, договоров с авторами об уступке всех прав на результаты научно-технической деятельности институту. Эти сведения требуются для поиска партнеров наряду с самими описаниями разработок.

Персонал службы коммерциализации. Как правило, численность сотрудников службы коммерциализации разработок напрямую зависит от масштабов проводимых в институте НИОКР и варьируется от единиц до нескольких десятков человек. Штатная структура зарубежных служб в университетах выглядит следующим образом: менеджеры (Senior Technology Licensing Officers), непосредственно отвечающие за осуществление процесса трансфера технологий, и их помощники (Associate Licensing Officers).

Каждый из них специализируется в определенном направлении науки и техники (имеет ясное представление) и несет персональную ответственность за все процедуры (раскрытие, патентование, лицензирование, лицензионные платежи) в цепочке трансфера разработок. Эти сотрудники службы единолично (на основе проведенных исследований рынка и технологии) принимают решения о целесообразности патентования и лицензирования, и о лицензионной стратегии.

Как правило, менеджеры определенное время работали в промышленных компаниях и имеют хорошее представление о бизнесе в той сфере, в которой осуществляют трансфер технологий. У каждого из них есть помощники,

осуществляющие функции, связанные со сбором информации о технологии и рынке, помогающие разрабатывать лицензионную стратегию, следящие за правильным (в соответствии с лицензионным договором) и своевременным поступлением денежных средств за проданные лицензии и т.д. В штат службы входят маркетолог, финансовый менеджер, патентный администратор, секретари.

Менеджеры служб коммерциализации - это ключевой фактор успеха всей работы. От них требуется не только знание научных основ проводимых в организациях разработок, но и опыт сотрудничества с конкретным коллективом ученых, у которых они должны пользоваться доверием. Они должны иметь опыт управления и опыт коммерческой деятельности. Таких специалистов с комплексным исследовательским, управленческим и коммерческим опытом в научных организациях найти непросто. Потому отбор, подготовка и организация работы менеджеров служб коммерциализации должны стать одной из важнейших задач руководителей научно-исследовательских институтов и вузов на длительный период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Экономическая энциклопедия / Науч.-ред. Совет изд-ва «Экономика»; Институт экономики РАН; Гл. ред. Л.И. Абалкин. - М.: ОАО «Издательство экономика», 2000. - С.246.
2. Novoseltsev O. Registration, inventory and accounting in respect of intellectual property assets at an enterprise // WIPO national seminar on commercialization and licencing of industrial properti. Baku, April 29 and 30, 2004. - 38 P.

Түйіндеме

Осы мақалада ғылыми үндеулерге инвестициялау процессі анықталады. Осы процесс технологияларды коммерциялау вольт аталады. Коммерциялау, іздеу, экспертизаны және қаржыландыруға арналған үндеулерді сараптау инвестицияларды тарту, тарату және келешек ойдың меншікке құқық заңгерлік бекітуін болжайды, ғылыми жобамен басқаруды білдіреді және өндіріске нәтижелерді еңгізу, одан аргы модификациялау және ойдың өнімін ережелуді болжайды.

Resume

In this article process of investment in perspective scientific development which called commercialization of technologies is considered. Commercialization supposes search, examination and choice of development for financing, attraction of investments, distribution and legal fastening of the rights to the future intellectual property between all sides participating in process, management of the scientific project, introduction of results in manufacture, the further updating and support of an intellectual product.

СПЕЦИФИКА ФОРМ, МЕТОДОВ И СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.Б. Мукашева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы

Музыкальное обучение, как и любое другое, имеет свои специфические формы, методы и средства. Учебная работа в высшем музыкальном заведении организуется в индивидуальной, групповой и коллективной формах, методы здесь выступают как способы совместной деятельности преподавателя и учащихся, а средства, которые используются в обучении, служат более эффективному усвоению содержания и призваны ускорить и облегчить процесс обучения.

Занятия в высшем музыкальном учебном заведении – это в основном индивидуальные занятия и в силу своей специфики отличаются от занятий в обычных высших учебных заведениях. Например, во всех ВУЗах занятия по всем дисциплинам представляют собой коллективную форму обучения, и в силу этого имеют единую регламентацию. Занятия в высшей музыкальной школе имеют различные формы организации и это, прежде всего, индивидуальные занятия в классах игры на инструменте: класс фортепиано, скрипки, вокала, хорового и оркестрового дирижирования, кобыза, домбры, баяна и т.д.

Групповые занятия – это сольфеджио, гармония, теория музыки, музыкальная литература и т.д., а к коллективным занятиям относятся хоровой класс, оркестровые и ансамблевые занятия.

Такие различные формы организации обучения необходимы для усвоения содержания музыкального образования, и они отражают специфичность принципов и закономерностей постижения музыки.

В течение индивидуального занятия преподаватель объясняет и показывает, анализирует и исполняет музыку, слушает своих студентов и организует их работу, обращается к наглядным и техническим средствам, учебным пособиям. Он также контролирует и оценивает учебный труд студента и выполнение задания, от квалификации и мастерства преподавателя зависит очень многое. Преподаватель постоянно должен заботиться, чтобы в его классе была создана атмосфера живого увлечения музыкой, именно от этого зависит и интерес учащихся к занятиям, и их учебные достижения.

Рассмотрим индивидуальные, групповые и коллективные занятия и определим, в чем их основные особенности и различия.

Два раза в неделю проводятся индивидуальные занятия, которые подразумевают часовые встречи преподавателя со студентом. Преподаватель при индивидуальных занятиях учитывает возможности и способности каждого студента, и уже отталкиваясь от своих наблюдений, дает определенный темп обучения, выбирает посильный репертуар для изучения и исполнения. Воздействие преподавателя на учащегося в таких условиях возрастает. Постоянный контакт со студентом обеспечивает преподавателю надежную обратную связь. Однако, несмотря на все положительные стороны в проведении индивидуальных занятий надо отметить, что готовиться к таким занятиям очень сложно, трудно многое предусмотреть. Преподавателю в течение индивидуальной работы приходится импровизировать и опираться на педагогическую интуицию. При проведении индивидуальных занятий преподавателю приходится учитывать все, вплоть до настроения студента.

Групповые занятия по музыкально-теоретическим занятиям значительно отличаются от индивидуальных, например, в группах занимаются студенты 1 курса хорового дирижирования из 20-25 студентов. Здесь преподаватель проводит занятия строго по плану и на групповых занятиях студенты работают с учебником, делают записи, отвечают выученное задание. Основная работа по усвоению содержания этих предметов проводится в аудитории – дома лишь закрепляется пройденный материал. Учащиеся выполняют требования учебной программы.

Коллективные уроки музыки имеют немалую и весьма характерную специфику. Самое главное для руководителя коллектива – хорового, оркестрового и ансамблевого – выработка коллективных исполнительских умений: ансамблевой культуры, чистого интонирования, штриховой точности, точности в выполнении динамических оттенков и других указаний, содержащихся в тексте изучаемых сочинений.

В ансамблевых и оркестровых классах студенты работают исключительно по нотам, и весь процесс разбора музыкального текста и его освоения проходит под руководством дирижера. Здесь, как и в хоре, постоянно приходится слушать партнеров, подчиняться единому замыслу; следить за жестами и указаниями дирижера и т.д.

Руководитель хора, большого ансамбля или оркестра всегда имеет репертуарный план и определенные сроки для подготовки программы. Задачи дирижера – равномерно распределить усилия на весь репетиционный период. Коллективные занятия компенсируют недостатки индивидуального обучения и именно на таких занятиях студенты чувствуют ответственность за общее дело.

Конечно же, как и в любом другом ВУЗе существуют формы контроля и виды отчетности студентов: технические, академические, переводные экзамены, в том числе и выпускной экзамен.

Для развития исполнительских навыков огромное значение имеют выступления музыкантов. Участие студентов консерватории и других музыкальных учебных заведений в фестивалях, конкурсах республиканского и международного значения является стимулирующим фактором в развитии их профессиональных навыков и умений. Например, фестиваль «Посвящение роялю», организованный ректором консерватории Жанией Аубакировой оставил незабываемые впечатления. Все концерты в рамках этого фестиваля сопровождались аншлагами, восторженной реакцией публики. Поведение публики на концертах показало, какой силой эмоционального заражения может обладать академическое искусство. Приглашенные на фестиваль звезды мирового исполнительского искусства покоряли совершенством мастерства. ПIANИСТЫ Амир Тебенихин и Станислав Хегай заставили размышлять об их творческом преображении, старт которому был задан казахстанскими педагогами [1].

Современные реформы, происходящие в высшем образовании, несомненно, коснулись и высшего музыкального образования. Этому свидетельствует, то, что в высшем музыкальном образовании совершенствуются формы обучения. Например, сегодня для солистов, ансамблистов, концертмейстеров существуют такие новые формы деятельности, как подготовка и участие в научно-практических конференциях, составление рецензий на прошедшие концерты, а также аннотаций к концертным программам и выступления с ними перед детской аудиторией. На юбилейном концерте, посвященном 65-летию консерватории, академические музыканты проявили готовность к диалогу, способность в полной мере соответствовать реалиям своего непростого времени, были привлечены новые слушатели и здесь классическая музыка доказала свою животворящую силу [1].

При обучении музыке используются свои методы обучения. В музыкальном обучении применяют объяснительно-иллюстративные, репродуктивные и поисковые, творческие методы. В первом случае, преподаватель преподносит студенту (рассказывает, излагает, объясняет и т.д.) знания в готовом, адаптированном для познания виде и помогает их усвоить. Во втором случае, обеспечивает и контролирует практическую деятельность студентов по овладению основными музыкальными умениями (исполнительскими, слуховыми, аналитическими), то есть обращается к репродуктивным методам. И наконец, на высшем уровне, с соблюдением дифференцированного подхода к студентам, приобщает их к самостоятельному поиску, учит мыслить и действовать творчески и тем самым помогает становлению музыкальной индивидуальности исполнителя и наиболее полной реализации его способностей.

Многие знания о музыке не могут быть переданы студентам иначе, как с помощью словесного метода, так как при объяснении и анализе музыки

и приемов ее исполнения роль слова незаменима. Для того, чтобы полно и убедительно, образно и эмоционально передать содержание произведений, объяснить их построение, охарактеризовать выразительные средства, какой-либо исполнительский прием или способ его применения всегда требуется особый подбор слов или словосочетаний. В пособии «Основы педагогики музыкальной школы» А.И. Лагутин подчеркивает, что: «Владение словесными методами обучения – неотъемлемый компонент педагогического мастерства» [2,76].

В музыкальном обучении также широкое применение получили наглядные методы. Функции наглядности – повысить интерес к учебным предметам, сделать их содержание более доходчивым, облегчить усвоение знаний и способов деятельности. Прослушивание музыки, литературных произведений педагогика рассматривает как один из видов наглядности, которая может выступать в самых различных формах.

Когда, например, объекты изучения недоступны непосредственному наблюдению, учащиеся получают о них представление с помощью таких средств наглядности, как иллюстрации и демонстрации.

Наглядность используется на всех уроках музыки. Например, демонстрация приемов игры на инструменте и характера звучания, служит достаточно универсальным средством педагогического руководства.

Наглядность на занятиях может иметь и другое проявление, например, жесты дирижера. Во время выступления на концерте дирижерский жест и мимика являются единственными средствами, направляющими исполнительский процесс. На уроках музыкальной литературы прослушивание музыкального произведения и одновременное наблюдение по нотам сочетают в себе зрительную и слуховую наглядность.

В начальном музыкальном образовании широкое применение получили изобразительные иллюстрации. «Дать увидеть – это порою помочь услышать и даже исполнить» – пишет А.И. Лагутин [2,77]. Действительно, иллюстрации, имеющиеся в учебных пособиях по музыке, помогают почувствовать настроение исполняемого сочинения, образнее представить ее содержание, характер и т.д. Очень полезны изобразительные иллюстрации при изучении опер на занятиях музыкальной литературы, так как в этом случае представление о месте и времени действия, сценических ситуациях, облике персонажей бывает полным и учащимся легче усвоить изучаемый материал. Не менее важным сегодня является применение на занятиях раздаточного материала.

Не менее важным на музыкально-теоретических является использование доски в качестве наглядного средства. Например, на уроках сольфеджио это могут быть какие-то специальные упражнения, которых нет в учебниках.

Очень важными в музыкальном обучении являются практические методы. Их сущность состоит в том, что по заданию преподавателя, который

определенным образом организует учебную работу, учащиеся упражняются в применении знаний, в совершенствовании способов деятельности. Овладение всеми исполнительскими, как и слуховыми, умениями и навыками осуществляется посредством специальной системы упражнений в постоянной практике. Даже умение по-настоящему слушать музыку, которое является главным в музыкальной деятельности и лежит в основе всех других ее видов, приходит не сразу, а в результате длительного общения с музыкой, целенаправленного воспитания и опыта.

В системе практических методов реализуются самые различные музыкальные умения, в том числе игра наизусть и чтение нот. Игра наизусть, например, далеко не всем и не сразу дается свободно. Это тоже зависит от индивидуальных особенностей студентов, например, некоторые студенты уже через неделю могут выучить наизусть целое произведение, а некоторым для этого нужно больше времени. Поэтому, при заучивании наизусть используются различные приемы, облегчающие и ускоряющие заучивание, заботясь, чтобы активной была не только моторная (двигательная), но и чисто музыкальная (слуховая) память. Например, он может учить произведение по тактам, по строкам, по частям, то есть здесь тоже нужно опираться, как было сказано выше, на индивидуальные и психологические особенности.

Еще одним важнейшим для активной музыкальной деятельности умением, является чтение нот. Овладению умением свободно читать ноты придается в последние годы все большее значение в музыкальной педагогике. Ведь любой музыкант обязательно должен уметь аккомпанировать по нотам и это на данный момент одно из важнейших умений, которое должно быть сформировано в студентах в учебном процессе. Поэтому, все учебные программы исполнительских классов содержат определенные требования по чтению нот, а методические пособия – рекомендации по развитию данного умения.

Практические методы лежат и в основе обучения умению анализировать произведения и рассказывать о музыке на уроках музыкальной литературы. Эти умения и навыки необходимы для того, чтобы в своей профессиональной деятельности они смогли использовать свои знания и умения в музыкально-просветительской деятельности.

Для реализации вышеперечисленных методов и для приобретения знаний, умений и их совершенствования необходимы соответствующие средства обучения. Некоторые средства для обучения музыке создавались специально или были приспособлены для обучения. Например, нотная литература (школа игры, хрестоматии, пьесы и т.д.) создается специально и предназначается для обучения на разных инструментах. Также, грампластинки и проигрыватели, в свое время сыграли свою роль в правильном исполнении произведений и были необходимы как вспомогательные средства при усвоении содержания

обучения на уроках по инструменту, на музыкально-теоретических занятиях и т.д. Сегодня, у студентов есть возможность слушать произведения с помощью новых технических средств (компьютеры, ноутбуки, видео материалы и др.) и это им дает большую возможность сравнивать свое исполнение с исполнением великих мастеров и соответственно инструменты, которые являются основным средством обучения музыке, должны быть отличного качества.

Методы, формы и средства обучения приобретают особое значение в специальном учебном заведении, где накопление общенаучных знаний, необходимое для формирования всесторонне развитой личности, сочетается с овладением профессиональными умениями и навыками. Поэтому, сегодня в соответствии с требованиями времени совершенствуются формы, методы и средства обучения в высшей музыкальной школе и этим вопросам уделяется особое внимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Л. Верткова. Темп диктует эпоха //Казахская национальная консерватория имени Курмангазы – Личность и время//Материалы сайта.
2. А.И. Лагутин. Основы педагогики музыкальной школы. – М.: Музыка, 1985. –143 с.

Түйіндеме

Мақалада автор жоғары музыкалық білім берудегі оқыту әдістерінің, түрлерінің және құралдарының спецификасын қарастырады.

Resume

Author on example methods, forms specifics of music schools in formation.

ПРИМЕНЕНИЕ АВТОРСКОЙ МЕТОДИКИ «КОБЫЗОТЕРАПИИ» В ЛЕЧЕНИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ БОЛЬНЫХ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ПАВ

К.К. Мукашева

*Центр информационно-психологической помощи и развития
«Кобыз», г. Павлодар*

Музыкальная терапия – это контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитаний детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний [1]. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного ведущего фактора воздействия, так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных методов для усиления их воздействия и повышения эффективности.

Использование музыки с лечебной целью имеет давнюю историю. В прошлом, музыка широко применялась во врачебной практике. Это известно из различных источников: из работ Платона, из жизнеописания царя Давида, и упоминаниях в мифах об Апполоне. Музыкальной терапией занимались врачи Древней Греции, например Гиппократ. Пифагор считал, что музыка способствует здоровью, влияя на настроение человека. Арабские врачи использовали музыку для улучшения настроения больного, что важно для успешного лечения.

Авиценна рекомендовал страдающим меланхолией развлекаться прослушиванием музыки и пения. В.М. Бехтерев считал музыку властительницей чувств и настроения человека. Поэтому в одном случае она способна ослабить излишнее возбуждение, в другом перевести из грустного настроения в хорошее настроение, в третьем – придать бодрость и снять усталость.

Э. Сеген отметил, что занятия музыкой оказывают на умственно отсталых детей коррекционное воздействие: «В процессе занятий музыкой активизируется мышление, формируется целенаправленная деятельность и устойчивость внимания».

Однако музыкальная терапия не нашла широкого применения в нашей стране, в то время как за рубежом этот метод коррекций познавательной сферы начал использоваться с 40-х годов прошлого века. Недостаток научных исследований, посвященных методологии музыкотерапии как метода психокоррекционного воздействия, определяет актуальность настоящей работы.

На протяжении всей казахской истории немало исторических фактов констатирующих лечение различными музыкальными инструментами. Особый интерес вызвали исследования лечение звуком и песнями сарын инструмента кобыз. В исследованиях казахского фольклора, в том числе лечением инструментом кобызом в XIXв. занимались такие авторы как: Ш. Уалиханов, С Бабажанов, Г. Потанин, Б. Даулбаев, об этом свидетельствуют различные научные труды и описания. В 1638 г. Бартольд в своих трудах описывал Великого Коркыта, целителя и просветителя. Поговорка «Коркыт – отец музыки» по сей день бытует среди казахов. Именно Коркыт считается человеком, создавшим первый музыкальный инструмент – кобыз и сочинившим музыкальную композицию – кюй (5). Считалось, что звуки кобыза наделены силой, которая может изгонять злых духов, лечили болезни и даже отвращали смерть. С тех пор игре на кобызе приписывается чудесное свойство избавления от недугов, страданий и даже смерти. Кобыз являлся излюбленным инструментом шаманов – их глубокое вибрирующее звучание способствует трансу. Изображение кобыза обнаружено на наскальных рисунках в районе древнего Ультыау и Каркаралы (3). Некоторые исследователи полагают, что среднеазиатский смычковый инструмент, подобный кобызу, через арабов и иранцев (у них и азербайджанцев он называется кеманча) попал в Византию и Испанию, где стал предшественником скрипки. Известно около двух десятков наигрышей на кобызе (кюев), приписываемых Коркыту. В.Жирмунский, А.Боровков давали высокую оценку жизни и творчеству Великого Коркыта и других казахских лекарей и врачей.

Практических у всех тюркоязычных народов существуют эпосы, связанные с жизнью Коркута. Такие авторы как Н. Катанов, Л.Потапов, И. Лепехин на прямую занимались исследованием жизнью и лечением казахских баксы и шаманов. В казахской родословной существующий дар передавали из поколения в поколение, не теряя истинных методов лечения, богатой и насыщенной традиции казахов.

Одна из уникальных авторских методик представлена как музыкальная терапия «Лечение звуком Кобыза», автором которой является Мукашева Кумысжан - потомственная целительница, кобызист, композитор, предсказатель – энерготерапевт, магистр психологии. На сегодняшний день автор методики работает над книгой «По следам Великого Коркыта», данная книга станет монографией для докторской диссертации (3). «Лечение звуком Кобыза» широко применяется для лечения и профилактики широкого спектра нарушений, в частности:

- отклонений в развитии,
- эмоциональной нестабильности,
- поведенческих нарушений,
- сенсорного дефицита,

- спинно-мозговых травм,
- психосоматических заболеваний,
- внутренних болезней,
- психических отклонении,
- афазии,
- аутизма [2].

Вышеперечисленный спектр нарушений можно наблюдать у больных специализированного реабилитационного центра, где программа реабилитации наркологических больных в этом центре – это цельная система медицинских, психологических, воспитательных, образовательных, социальных, правовых, трудовых мер, направленных на личностную реадaptацию больных, их ресоциализацию и реинтеграцию в общество при условии отказа от употребления ПАВ, вызывающих зависимость.

Общеизвестно, что в программе эффективной реабилитации важную роль играет психолого-психотерапевтическая система. Развивающие (психокоррекционные) групповые методики – это групповые модели жизни, обеспечивающие получение непосредственного жизненного опыта обучения и позитивного развития. Они направляются на раскрытие и мобилизацию ресурсов личности пациентов, решение их личных, семейных и социальных проблем, формирование навыков психической (психофизиологической) саморегуляции и адекватного поведения в различных проблемных ситуациях, в том числе в ситуациях повышенного риска вовлечения в наркотизацию. В ходе целевых занятий закрепляются навыки эффективной коммуникации – адекватного межличностного взаимодействия. Обеспечивается индивидуальная готовность пациентов к ведению жизни без наркотиков (алкоголя, других ПАВ, вызывающих зависимость). Разнообразные психотерапевтические методики, ограниченные только вербальным общением с пациентом, недостаточно эффективны и не всегда способны добраться до сердцевины проблем. Медицинская модель, когда терапевт становится активным действующим лицом, оказывающим критическое и решающее воздействие на терапевтический процесс с установлением пассивной и зависимой роли пациента, не всегда состоятельна. Симптоматическая ориентация данной модели не только остается поверхностным компромиссом, но и во многих случаях является антитерапевтической, потому что мешает динамике спонтанных процессов, несущих в себе подлинно исцеляющий потенциал.

Лечебное применение музыки имеет многовековую историю. Для повышения эффективности лечения в трансовых состояниях большое значение имеет качество музыкального сопровождения. В самых древних свидетельствах и документах, дошедших до нас, музыка фигурирует как лечебное средство. Еще тысячу лет назад Авиценна лечил музыкой больных нервными психическими заболеваниями.

Целенаправленное лечебное применение музыки (музыкальная терапия, лечение музыкой) выделилось в самостоятельное направление, занявшее свою нишу на стыке науки и искусства более 50 лет назад. В 1950 году в США была создана Национальная ассоциация музыкальной терапии. После 1961 года учебные музыкально-терапевтические программы были приняты в ряде стран Европы. В это время музыкальная терапия очень широко применяется в мировой лечебной практике. Например, в американском Колумбийском онкологическом центре кроме химиотерапевтических и хирургических средств лечения применяются приёмы нетрадиционной народной медицины — прослушивание музыки серебряных тибетских колокольчиков. Причем звон разной частоты создает свой соответствующий лечебный эффект. Современными исследованиями доказано, что влияние гармоничной музыки способствует процессам саморегуляции в организме. В лечебных традициях всех народов мира используются разнообразные музыкальные ритмы. Современные исследования в области трансперсональной психологии и психотерапии подтверждают факт влияния музыки, лечебный эффект которой способствует трансовому изменению сознания и усиливает синтез нейропептидов в головном мозге. Нейропептиды (известны на сегодняшний день как эндорфины, имеющие сходные с опиумом успокаивающее и обезболивающее действие) обладают дуализмом действия, то есть ведут себя и как гормоны, и как нейротрансмиттеры. Действуя как нейropередатчики в головном мозге, они вызывают изменения его функционирования. Нейропептиды обеспечивают импринтирование новых нейронных «дорожек», повышающих оперативность работы мозга.

Давно установлен факт, что ритмические внешние воздействия на органы чувств (вспышки света или звуковые ритмы) приводят к своеобразному «отклику» головного мозга и соответствующему изменению биоэлектрической активности. Так, например, активизация бета-активности головного мозга коррелирует с направленной вовне активностью и доминированию функций симпатической нервной системы. Альфа-волновая активность и низкие частоты мозга коррелируют с направленной внутрь пассивностью и доминированию функций нервной парасимпатической нервной системы [6].

В качестве групповых методик использовалась авторская методика «Кобызотерпия». Данная методика практикуется автором 12 лет и дает положительные результаты.

Автором методики выпущен лечебный диск «Қылқобыздын шипасы», в которую входят 7 композиций, воспроизведенных автором. При записи альбома все семь композиций были положены на оранжировку в сопровождении природных звуков, например: журчание ручья, шум волн моря, звук ветра и т.д., что оказывает огромное влияние на активность головного мозга. Само звучание кобызовых композиций, исполненных в виде

куйев, сарынов, зикиров, издавна относится к трансовой терапии. Особое внимание хотелось бы обратить на то, что кобызотерапия является этнической музыкой, как наиболее «древнее лекарство» из остальных известных в мире (например, музыка шаманов, ци-гун, тибетских колоколов, звуки, издаваемые при дыхании человеком, звучание пульса и т.д.).

Прослушивание всего альбома помогает гармонизировать психику, активизировать процессы саморегуляции в организме. Прослушивание данного музыкального альбома приводят в движение и удаляют многочисленные негативные отложения в психике человека, способствуют разрешению многих проблем на различных осознанных и неосознанных уровнях. Использование Кобызотерапии в группе повысило эффективность специализированной помощи пациентам зависимых от ПАВ.

В реабилитации пациентов зависимых от ПАВ предусмотрена оценка эффективности программной работы. Эффективность целевого реабилитационного взаимодействия оценивается в его этапной динамике – на основе специального психологического и сомато-физиологического тестирования, а также данных мониторинга терапевтического процесса «бригадами» специалистов – получать (согласия больных) материал для оценки динамики состояния, позитивных перемен в нем.

Для оценки отслеживания положительной эффективности авторской методики, в группах проводилась диагностика психических состояний настроения и сферы чувств пациентов, с помощью методик, разработанными совместно с доктором психологических наук, профессором Куликовым Л.В. [7].

Тестирование пациентов в группах проводилось до и после кобызотерапии. Использовалась методика определения доминирующего состояния (ДС). Назначение методики – определение характеристик настроений и некоторых других характеристик личностного уровня устойчивых (доминирующих) состояний с помощью субъективных оценок обследуемого. Клинический пример из протокола готовой компьютерной обработки теста ДС:

Высокие оценки (более 60 Т-баллов)

Низкие оценки (менее 40 Т-баллов)

До проведения Кобызотерапии

Фамилия: Солнеко Александр Владимирович

Возраст: 37 лет

Статус: наркозависимый

Пол: мужской

Стандартные оценки

Шкала “Ак”: Т-оценка : 40

Шкала “Бо”: Т-оценка : 37

Шкала “То”: Т-оценка : 30

Шкала “Ра”: Т-оценка : 39

Шкала “Сп”: Т-оценка : 40

Шкала “Ус”: Т-оценка : 35

Шкала “Уд”: Т-оценка : 38

Шкала “По”: Т-оценка : 39

После проведения Кобызотерапии

Фамилия: Солнеко Александр Владимирович

Возраст: 37

Статус: наркозависимый

Пол: мужской

Полученные оценки:

1 1 6 1 1 1 1 1 1 7 1 7 1 1 1 6 7 1 1 1 1 7 1 1 1 1 7 1 1 1 1 2 1 1 1 1 7 1 1
7 1 1 6 1 7 1 1 1 7 1 2 1 1 1 1 2

Норма - оценки

Шкала “Ак”: Т-оценка : 65

Шкала “Бо”: Т-оценка : 71

Шкала “То”: Т-оценка : 56

Шкала “Ра”: Т-оценка : 61

Шкала “Сп”: Т-оценка : 66

Шкала “Ус”: Т-оценка : 67

Шкала “Уд”: Т-оценка : 73

Шкала “По”: Т-оценка : 63

Большинство пациентов в группе уже на первых сеансах входили в глубокое измененное состояние сознания автобиографического уровня, «как в калейдоскопе проносились эпизоды событий». Разные фрагменты музыки вызывали изменения в ощущениях и смену зрительных образов. Музыка выступила как катализатор глубины погружения в неосознанную сферу психики. Каждый пациент по кругу рассказывал в обратной связи собственное восприятие прослушанных композиций. Пациенты «заново переживали ситуации», которые возникали в эпизодах «вспышек памяти», «наступало облегчение, словно освобождались от тяжелого груза».

Общий курс кобызотерапии составляет 2 недели, в неделю 5 сеансов. Методика ДС применялась ежедневно до и после терапии, включая обратную связь пациентов. После окончания лечебных сессии кобызотерапии, не наблюдалось возникновении аффективных расстройств и нарушений сна, тяготения к ПАВ не отмечалось, улучшилось качество жизни пациентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ворожцова О.А Музыка и игра в детской психотерапии. - М: Изд.во Института психотерапии, 2004.

2. Практическая диагностика и психологическое консультирование /Под. ред. Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромек. - Ростов-на-Дону: фирма Ирбис, - 1998.

3. Мукашева К.К. Лечение звуком кобыза // Материалы международной конференции «Народная медицина в современном обществе. Роль, значение, перспективы». - Ташкент, - 2010.

4. Изотова М.Х. Влияние музыки произвольное внимание у детей с нарушениями интеллекта. / Материалы научно-практической конференции 23-25 октября, - 2007.

5. Жаркинбеков М. Коркут. Елим-ай. «Өнер». - Алмата. 1987. - С.16.

6. Фалеева В. В., Казачок Н.Н., Савченко С.Н. Музыкальная терапия в лечении психосоматических расстройств – //Украинской военно - мед. академии, №10. - 2003. - С.18.

7. Куликов Л.В. Руководство к методикам диагностики психических состояний, настроений и сферы чувств. СПб., 2003. - С. 78.

8. Цетлин М.Г., Пелипас В.Е. Реабилитация наркологических больных: Концепция, Программа... Психотерапия и реабилитация зависимости.- Том 2, - Павлодар. - 2003. - С 286

Түйіндеме

Мақалада психобелсенділігі жоғары заттарға тәуелді адамдарды «Қобызтерапия» авторлық әдісімен емдеу және оңалтудың тиімділігі туралы мәселе қарастырылды.

Resume

Applying of the author's methodology "Kobiz- therapy" as a way of psycho-active substances dependent patients' rehabilitation.

ӘОЖ 372.881.151.212.2

ҚАЗАҚ ТІЛІН КӘСІБИ БАҒЫТТА ОҚЫТУ

Қ.Қ. Мұқанова

Семей мемлекеттік педагогикалық институты, Семей қ.

Кәсіби бағдар бере отырып оқыту қазақ тілінде сөйлеу тілін қалыптастыру мен дамытудың ең маңызды факторы болып табылады. Кәсіби бағдарлық дегеніміз – оқыту үрдісінде болашақ маманды қалыптастыру үшін қолайлы жағдай туғызу, тіл үйренушілерді мамандығына сәйкес оқыту, мамандықтарына қатысты лексикалық минимумды игерту.

Мамандардың пікірінше, кәсіби бағытты ескере отырып оқыту студенттердің таңдаған мамандықтарына қажетті білімді толық игерген,

кәсіби мүмкіндігі мол маман иесін даярлауда өз әсерін тигізеді. Студенттерді мамандықтарына қатысты оқыту болашақ мамандардың кәсіби даярлығы мен дағдыларын қалыптастыруда атқаратын рөлі ерекше. Өзінің мамандығы бойынша білім ала отырып, студент кәсіби – жеке тұлғаға тән ерекшеліктерді сезініп, моральдық-психологиялық ахуалды түсіне бастайды. Өзінің болашақ мамандығына тән барлық аспектілермен жете танысып, игерген теориялық білімдерін тиянақтап, мамандығына деген өз көзқарастары қалыптасады.

Кәсіби іскерліктерді жетілдіру жұмыстары кәсіби қызығудың пайда болуымен тығыз байланысты. Ал кәсіби қызығушылық дегеніміз – студенттердің болашақ мамандықтарына жетелейтін, олардың іс-әрекеттерін белсендіретін қызмет. Сондықтан қазақ тілін кәсіби бағытта меңгертуде студент қажеттілігін өтейтін тиімді әдістер қолдану көзделеді.

Қазіргі таңда тілді оқытудың ең басты бағыты – қатысымдық бағыт. Тілді қатысымдық тұрғыдан меңгертуге тілшілер де, әдіскер-ғалымдар да, ұстаздар да ерекше назар аударып отыр. Себебі, қатысымдық бағыт бүгінгі уақыт сұранысынан туып отырған заман талабына жауап бере алады. Қатысымдық оқытудың нәтижесі – тілдік қатынас. Тілдік қатынас дегеніміз адамдардың бір-бірімен тілдесуі, сөйлесуі, тіл арқылы тілдік қатынас жасауы деген сөз. Осы тілдік қатынас бойынша зерттеу жүргізіп, оның тілдерді оқытудағы тиімділігін көрсеткен, тілдік қатынастың тұжырымын жасаған ғалым Ф. Оразбаеваның сөзімен алсақ, тілдік қатынас – сөйлеу тілі арқылы ұғынысу, түсінісу дегенді нақтылай келіп, жай ғана қарым-қатынас дегеннен гөрі тамыры тереңге кеткен, өмірде өзіндік орны бар, қоғамның дамуы үшін ең қажетті қоғамдық-әлеуметтік ақпараттардың жиынтығы арқылы адамдардың бір-бірімен пікір алмасуы, адамдар қатынасының түп қазығы дегенді білдіреді [1,8]. Берілген анықтамадан көріп отырғанымыздай, тілдік қатынас – тек сөйлеу тілі арқылы тілдесу ғана емес, сондай-ақ, ол жалпы адамзатқа, қоғамға қызмет ететін, оны қоғамның өзі тудырған, оның әлеуметтік қажеттігін өтейтін күрделі құбылыс.

Тілдік қатынасқа түсушілердің ең басты қызметі – қатысымдық қызмет. Қатысымдық қызмет бойынша хабар таратушы мен хабар қабылдаушылар тілдік қарым-қатынастың барлық түрлерін іс жүзінде асыра отырып, хабар арқылы бір-бірімен қарым-қатынастық қызмет атқарады. Сондықтан да тілді қатысымдық тұрғыдан меңгертудің алатын орны ерекше.

Қатысымдық әдісін зерттеушілер В.Т.Костоморов пен О.Д. Митрофановалардың “қатысым әдісінсіз жаңа әдістеменің болуы мүмкін емес” деген тұжырымдары өте орынды айтылған [2,7]. Себебі, тілді үйретуде қатысым әдісінсіз тілді жылдам әрі сапалы меңгертуге, оны кәсіби ортада еркін тілдік қатынасқа түсе алатын дәрежеге жеткізу мүмкін емес.

Қатысымдық әдіс туралы А.Р. Артюнов: “қатысым әдісі дегеніміз – ерекше ұйымдастырылған тілдік әрекет, оның мәні тіл үйренушілердің

өзара түсінісіп, әрекет етулері үшін ақпаратпен алмасуларынан тұрады”, - деген пікір айтады [3,23]. Бұл айтылғандардан, қатысым әдісі оқу үрдісін қатысымдық үрдіске айналдырумен теңестіріледі деген қорытынды жасауға болады. Себебі, оқыту үрдісі қатысым үрдісінің моделі болған жағдайда қатысым әдісінің негізі қаланады.

Қатысымдық тілдерді оқытып үйретудегі негізгі бағыт болып табылады. Өйткені, тілдерді сапалы меңгертуде қойылатын негізгі талаптардың бірі – үйренетін тілде қарым-қатынас жасай білу. Егер студенттерді үйренетін тілде, яғни қазақ тілінде қарым-қатынас жасауға үйреткіміз келсе, онда бүкіл сабақ барысы тікелей қарым-қатынасқа сай құрылуы тиіс. Сондықтан оқытудың барлық үрдісі тек тілдік қарым-қатынасты іске асыратындай құрылып, ұйымдастырылуы керек. Қатысымдық әдістің мәні де осында. Сонымен бірге тілдік қарым-қатынас студенттің қажеттілігін өтейтіндей болуы тиіс. Әрине, бұл жердегі қажеттілік дегеніміз қарым-қатынастың мамандыққа сай құрылуы керек екендігі түсінікті. Сонда тілдік қарым-қатынас қажеттілікті қанағаттандыратын құрал да бола алады.

Профессор Ф.Ш. Оразбаева қатысым әдісін жеке қарастырған әдіскер Е.И. Пассовтың қатысымдық әдістің негізгі мәні оның ұстанымдарын айқындаумен байланысты деген тұжырымын талдай келе, қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын қатысым әдісінің алты түрлі ұстанымының ішіндегі ең басты ұстанымы – тіке байланыс ұстанымы деп көрсетеді. Тіке байланыс болмаса, сөйлесім әрекеті де іске аспайды деген қорытынды жасайды. Қатысымның өзі адамдардың біріккен әрекетінің бір қыры, яғни адамдардың үйренетін тіл арқылы өзара бірігіп әрекет жасауы болып табылады. Қатысымдық әдіс – ақпарат алмасу үрдісі, тіл үйренушілердің алға қойған мақсатқа жетуіне бағытталған белсенді тілдік қатынас үрдісі. Белсенді тілдік қатынастың өзі – тіке байланыс арқылы жүзеге асатын үрдіс. Тіке байланыс – тек қатысымдық әдіске ғана тән ерекшелік. Тіке байланыс арқылы студенттер бір-біріне өз ойларын жеткізеді, өз көзқарастарын білдіреді. Бір-бірінен алған мәліметтерді, ақпараттарды қабылдайды. Сол арқылы жаңа хабарлар мен ұғымдарды меңгереді, ой қорытындылайды. Тіке байланыс арқылы студенттердің өз беттерімен жұмыс істеулеріне жол ашылады. Тілдік қатынастың ары қарай өрбуі үшін әрекет етіп, өзіндік жұмыс атқарады. Бұл қатысымдық әдістің бір ерекшелігі болып табылады. Сонымен бірге, оқыту үрдісіне қойылатын жаңа талапты – студенттердің өз беттерімен білім алуға жағдай тудыру керек деген талапты – ескерсек, қатысымдық әдістің осы талапты іс жүзіне асыратын бірден-бір әдіс екендігіне дау жоқ. Сондай-ақ, қазіргі заман талабына сай студент объект емес, субъект болуы тиіс деген қағида ұсталады. Аталған қағиданы іске асыруда да қатысымдық әдістің орны ерекше. Өйткені қатысымдық әдіс – субъект-субъектінің бірлескен әрекеті. Тілдік қатынасқа түсушілер бір-бірінен білімі, көзқарасы, белсенділігі арқылы

ажыратыла отырып, бірде субъектінің рөлінен объектінің рөліне ауысса, келесі мезетте объектіден субъектінің рөліне ауысады. Бұны қатысымдық әдістің екінші ерекшелігі деп есептеуге болады.

Қатысымдық әдістің үшінші бір ерекшелігі – тілдік қатынастың проблемалық жағдайға сай құрылуы. Бұл жердегі проблемалық дегеніміз – тілдік қатынасты жүзеге асыруға бағытталған жағдайлар. «...любой речевой поступок должен совершаться только в условиях соответствующей речевой ситуации», - деп көрсетеді Е.И. Пассов [4,119]. Яғни, қазақ тілін үйретуде үйренетін тілде тілдік қатынасты іске асыру үшін тілдік қатынас міндетті түрде болатын проблемаға тап болуы тиіс. Сонда ғана тіл үйренушінің тілді жылдам әрі сапалы меңгеруіне жол ашылады. Студенттің тіл үйренуге деген қызығушылығы оянып, белсенділігі артады. Себебі, қатысымдық әдіс – тілдік қатынасқа түсушілер арасында белгілі бір проблеманы шешуге негізделген үрдіс. Ол проблемалар студент мамандығына сай құрылады. Проблемалық жағдай туғызуда мынадай ережеге сүйену керек:

1. Проблемалық сұрақтарды студенттердің білмеуі;

2. Проблемалық сұрақтарды шешуде студенттердің бұрынғы қалыптасқан білімін пайдалану, ол жетіспеген жағдайда жаңа ұғымдарды іздестіру. П.И. Пидкасистый проблемалық жағдай туғызу мен оны шешудің 5 кезеңін былай деп көрсетеді:

1. Проблемалық жағдай туғызу.

2. Проблеманы шешу және оған өз тұжырымын беруге әрекет ету.

3. Қиындық тудырған мәселе бойынша талдау жасау, өз ойларын білдіре білу.

4. Ол жауабының дұрыстығын дәлелдеу.

5. Проблемалық жағдайды толық шешу, оған көз жеткізу.

Проблемалық оқыту әдісінің осы бес кезеңін іске асыру барысында студент міндетті түрде белсенді тілдік қатынасқа түседі. Өйткені ол белгілі бір мәселені шешу бойынша ой бөліседі, өз көзқарастарын білдіреді, оны дәлелдейді. Бұның бәрі тілдік қатынасқа түсудің бірден-бір жолы және студенттің өзіндік жұмыс істеуіне мүмкіндік туады. Яғни, проблемалық оқыту дегеніміз – оқытушы мен студенттердің бірлескен оқу және іздену әрекеті. Проблемалық жағдайларды шеше отырып, студенттердің өз беттерінше саралау, түсіну, игеру, талдау, баға беруі болып табылады.

Проблемалық оқыту әдісі арқылы қазақ тілі сабағын ұйымдастырғанда оқу қызметінің бес түрін де (тыңдалым, тілдесім, оқылым, жазылым, айтылым) жетілдіруге болады. Бұл әдісті сабақ барысында қолданғанда студенттердің шығармашылық белсенділіктерін жетілдіреді, пәнге деген қызығушылықтары артып, пәннен терең білімділіктерін дамытады. Студенттердің ғылыми тұрғыдан ойлау дағдылары қалыптасады. Көтерілген мәселе бойынша көпшілік ақпарат құралдары мәліметтерімен, кітапханада,

қосымша әдебиеттермен, энциклопедиялық сөздіктермен жұмыс істей отырып кәсіби білім қорларын молайтады. Қозғалған мәселе бойынша бір-бірімен ой бөлісуге, сол арқылы белсенді тілдік қатынасқа түсуге мүмкіндік туындайды.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, тілді қатысымдық тұрғыдан меңгертудің негізгі ерекшеліктері мынандай болады. Біріншіден, қатысымдық оқыту үнемі тілдік қатынастың кәсіби бағытта жүргізілуін қамтамасыз етеді. Яғни, сабақтың барлық кезеңінде, тәжірибе жүзінде, студенттердің бір-бірімен тілдесе отырып, тілдік материалды меңгерулері болып табылады. Екіншіден, әр студенттің жеке бас қасиеті ескеріледі. Топтағы кез келген адамдар бір-бірінен өздерінің сөйлеу, ойлау қабілеті, қызығушылығы т.б. қасиеттері арқылы ажыратылады. Қатысымдық тұрғыдан оқыту осы жеке қасиеттердің барлығын ескере отырып, әр студенттің танымына, қызығушылығына, қабілетіне сай ұйымдастырылады. Үшіншіден, қатысымдық тұрғыдан тілді меңгертуде оқытудың проблемалық түрі басты орын алады. Студенттер алдына мамандықтарына сай мәселе қойылады. Ол мәселелерді шешуді студенттердің өздері іске асырады. Берілген мәселені шешу барысында студенттер өз пікірлерін білдіреді, көзқарастарын, ойларын жеткізеді. Сол арқылы кәсіби тілдік қор молайды. Төртіншіден, қатысымдық тұрғыдан тілді меңгертудің басты ерекшелігі – оқу үрдісінің үнемі өзгеріп отырылуы, яғни, жаңашылдығы.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Оразбаева Ф. Ш. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. – Алматы: РБК, 2000. -207б.
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1971. -191 с.
3. Артюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный курс РКИ для заданного контингента учащихся (мет. пособие). – М., 1989. -97с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. -208с.

Резюме

В данной статье рассматриваются пути формирования профессиональной направленности в процессе обучения казахскому языку.

Resume

The article reveals the goals and principles in teaching of Kazakh language. The author offers the ways of carrying out them.

КОМПЛЕКСНАЯ ГИГИЕНИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ТРУДА РАБОЧИХ, ЗАНЯТЫХ ОТКРЫТОЙ ДОБЫЧЕЙ РУД

К.И. Садыков

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

ОАО «Жайремский ГОК» являются горнообработывающим промышленным объектом п. Жайрем. Значительным фактором воздействия открытых разработок на окружающую среду является изменение естественно-природного ландшафта, физическое изменение и деградация почвенно-растительного слоя, сброс карьерных вод на рельеф местности, использование подземных вод. С увеличением срока отработки месторождения, по мере накопления отходов добычи и переработки возрастает фактор химического загрязнения.

За период развития горных работ на руднике Ушкатын III общая площадь нарушенных земель составило 160 га. Из них под отвалами вскрышных пород, руд попутной добычи, отходы обогащения занято 40,5 га. Дальнейшее увеличение площадей под складирование отходов увеличивает техническую нагрузку за счет изъятия дополнительных земель, ухудшения гидрогеологических условий подземных вод, изменения ландшафта. В перспективе крупнотонажность отходов производства будет основной причиной вторичного химического загрязнения окружающей среды.

При увеличении глубины карьера производительность самосвалов падает ввиду более тяжелого условия труда, но объем выброс вредных веществ возрастает. Снижение производительности наступает вследствие возрастающего расстояния транспортирования руды и высоты подъема горной массы.

Основными источниками загрязнения атмосферного воздуха п.Жайрем являются дробильно-обогащительные фабрики, карьеры с проведением буровзрывных работ при добыче, открытые склады хранения марганец рудных концентратов. В процессе добычи и обогащения руды образуются следующие отходы производства и потребления: вскрышные породы, включающие крупнокусовые отходы обогащения, шлаковые хвосты от деятельности дробильно - обогащительных фабрик. Вскрышные породы размещаются на при карьерных отвалах.

Климатические условия п. Жайрем в основном способствуют рассеиванию выбросов загрязняющих веществ в атмосферу. Вся пром зона

ОАО «Жайремский ГОК» приходится в 5 км от селитебной зоны п.Жайрем. включающие 2 фабрики: дробильную и обогатительную. Основная лимитная часть выбросов пыли (75%) приходится на неорганизованные источники – карьеры, погрузка и перевозка горной массы, погрузочно-разгрузочной работы на складах готовой продукции. Организованные выбросы пыли (30%) осуществляются на фабриках обогащения и дробления, куда входят 36 наименований загрязняющих веществ.

Гигиенический мониторинг селитебной зоны на различном расстоянии от промышленной зоны показало, что основным загрязнителем атмосферного воздуха являются пыль сложного состава (таблица 1).

Таблица 1

Концентрация химических веществ (мг/м³)
в атмосферном воздухе п. Жайрем

Точки замераия	Пыль	Газы		Органические соединения	
		SO ₂ CO ₁	NO	Формальдегид	Фенол
500 м	1,2±0,4	0,25±0,071	0,011±0,005	0,014	0,055±0,03
2000 м	0,8±0,09	0,18±0,009	0,014±0,008	0,011	0,012±0,04
5000 м	0,6±0,038	0,1115±0,072	0,008±0,03	0,009	0,006±0,09
ПДК	0,05	0,5	0,085	0,0035	0,01

Концентрация пыли на расстоянии 500 м превышало ПДК в 26 раз, на расстоянии 2000 м и 5000 м в 16 и 12 раз. Соответственно концентрация газов в атмосферном воздухе не превышали допустимого уровня.

При определении органических соединений обращает внимание увеличение содержания формальдегида на всех точках забора, где максимальное было на расстоянии 500 м и превышало ПДК в 4 раза.

Концентрация фенола превышало допустимые уровни только на расстоянии 1000 м, что превышало ПДК в 1,2 раз.

При определении концентрации металлов в атмосферном воздухе (табл 2.) было выявлено увеличение допустимого уровня со стороны марганца.

Таблица 2

Концентрация металлов в атмосферном воздухе п. Жайрем

Точки замера	Металлы (мг/м ³)						
	Mn	Pb	Cu	Ni	Cr	Ti	Zn
500 м	0,05± 0,003	0,00032± 0,0002	0,0007± 0,0006	0,00047± 0,0001	0,00044± 0,0006	0,00022± 0,00009	-
1000 м	0,012± 0,04	0,0008± 0,0003	0,00034± 0,0009	0,00039± 0,0002	0,00047± 0,0002	0,00025± 0,0002	-
5000 м	0,006± 0,0009	0,0008± 0,0004	0,00033± 0,0001	0,00049± 0,00029	0,00045± 0,00013	0,00023± 0,00016	-
ПДК _{с.с.}	0,01	0,001	-	0,002	-	0,02	-

При определении металлов в атмосферном воздухе выявлено возрастание Mn на расстоянии 500 и 1000 м в 5 и 1,2 раз, соответственно. Содержание других металлов в атмосферном воздухе везде не выходит за допустимые пределы.

Расчет суммарной химической нагрузки на население через атмосферный воздух показал, что максимальная нагрузка составляет, в основном за счет пыли, формальдегида, марганца.

Водоснабжение п. Жайрем обеспечивается от Тузкольского водозабора представленный артезианскими скважинами в количестве 103 единиц, из них в рабочем состоянии 34 скважины. Общая протяженность магистрали 81,6 км, суточная потребность воды населения Жайрем составляет 5600 м³/с, из них ОАО «Жайремский ГОК» потребляет 1800 м³/с. В п. Жайрем 80% жилья подключено к центральному водоснабжению и канализации. Сброс хозяйственно-фекальных вод осуществляет в пруд-испаритель, расположенный в 18 км от поселка.

В настоящее время в технологии добычи руды особое внимание уделяется совершенствованию процессов выемки и погрузки. С увеличением мощности карьера, расширением границ горных работ одной из важнейших задач является повышение эффективности действующих транспортных схем. Это связано с большими затратами на транспорт, доля которых в себестоимости 1м³ горной массы составляет более 70%. На карьере используется комбинированная продольно-поперечная разработка, что позволяет интенсивно производить выработку руды при минимальном разnose границ. При этом фронт добычных работ двигается по простиранию рудных залежей, а фронт вскрышных работ по продольно-поперечным направлениям. Это наиболее оптимальный вариант позволяющий снизить пылевую нагрузку на окружающую среду. Вместе с тем, оптимизация ширины рабочих площадок и концентрация в ограниченном пространстве выемочно-погрузочных механизмов, способствует накоплению пыли на рабочих местах. Технология разработки на руднике Ушкатын III обусловила внедрению мобильного и производительного оборудования. В этих условиях в основном используют гидравлические

экскаваторы с дизельным приводом. Введение в рабочую зону автономных и маневренных (скорость передвижения 4 км/час) гидравлических экскаваторов интенсифицирует и упрощает производство. При использовании этого вида оборудования применяют двухстороннюю установку автосамосвалов под погрузку, что значительно увеличивает производительность экскаваторов и скорость продвижения фронта работ. С увеличением границ горных работ усиливается нагрузка на объекты окружающей среды выхлопными газами за счет интенсивного роста транспортных движений.

Накопление вредных выбросов связано с буровзрывными работами, минералогическими особенностями перерабатываемой горной породы. При этом ведущая роль принадлежит пыли, усиленно образующееся при добычи и погрузке с экскаватора на многотоннажные машины.

Содержание пыли в кабинах экскаваторов составляет от 0,3 до 30 мг/м³, при наиболее часто встречающиеся концентрации 1,2-8,2 мг/м³. Концентрация пыли в машинном отделении экскаватора и на площадках (на расстоянии 10-20 м от ковша) примерно такие же как и в кабине.

При бурении выделение пыли происходит за счет разрушения породы или руды и поступления в воздух буровой мелочи, удаляемой из скважины. Концентрация пыли в воздухе колеблется от 3 до 12 мг/м³ и зависит от скорости бурения, крепости породы, а также направления и скорости движения воздуха.

При работе автотранспорта пылеобразование на дорогах зависит в основном от их благоустройства и состояния поверхности. В работе самосвалов при различных процессах и хорошем увлажнении автодорог концентрация пыли колеблется от 3 до 5 мг/м³, а при погрузке или разгрузке горной массы – до 10 мг/м³.

На многих карьерах запыленность воздуха летом несколько выше, чем зимой, весной и осенью, когда пылеобразование снижается за счет увеличения влажности горной массы при выпадении осадков и таяния снега.

Технология добычи руды включает в себя три основных звена: рудоуправление, дробильная фабрика и обогатительная фабрика. Производственный процесс при добыче руды и при вскрытых работах выявляет следующие основные операции:

- буровзрывные работы для отбойки и рыхления горной массы;
- выемку и нагрузку породы и полезных ископаемых на тракторные средства;
- транспортировку руды на дробильно-сортировочную и обогатительную фабрику, пустой породы в отвалы;
- дробление (крупных кусков породы или руды получающихся после взрывов).

Наибольшую группу рабочих занятых на карьере составляют машинисты экскаваторов, машинисты буровых станков, водители большегрузных машин.

Одним из неблагоприятных производственных факторов является пыль, которая имеет сложный минералогический состав (таблица 3).

Таблица 3

Химический состав марганцевых руд на месторождение
Ушкатын 3 (%)

№ п/п	Компонент	Марганцевые руды	
		Окисленные	первичные
1	Марганец (Mn)	30,56	25,68
2	Железо (Fe)	8,20	6,36
3	Фосфор (P)	0,039	0,018
4	Сера(S)	0,051	0,13
5	Мышьяк (As)	0,039	0,06
6	Кремнезем (SiO ₂)	23,92	11,76
7	Глинозем (Al ₂ O ₃)	4,12	1,58
8	Двуокись титана (TiO ₂)	0,2	0,09
9	Окись магния (MgO)	0,54	0,99
10	Окись кальция (CaO)	2,95	19,23
11	Окись бария (BaO)	0,37	0,36
12	Окись натрия (Na ₂ O)	0,45	0,38
13	Окись калия (K ₂ O)	1,14	0,30
14	Свинец (Pb)	0,34	0,16
15	Цинк (Zn)	0,26	0,11
16	Медь (Cu)	0,006	0,003

Анализ лабораторных исследований за период наблюдений показал, что содержание пыли на рабочих местах машинистов буровых станков и водителей БЕЛАЗ-ов колеблется от сезона года. Так, в летний период содержание пыли на самом карьере составляло от 24,1 мг/м³ до 29,3 мг/м³, что в среднем превышает среднюю концентрацию ПДК рабочей зоны в 5 раз.

Определение содержания металлов в атмосферном воздухе рабочей зоны показал возрастание Mn в среднем за смену до 2,1 мг/м³, что в 7 раз превышает ПДК. Содержание свинца превышал ПДК 1,2 раза.

При проведении взрывных работ концентрация пыли возрастает и составляет от 35 до 60 мг/м³, что превышает в среднем 10 ПДК, атмосферного воздуха на рабочих местах. Таким образом, проведенный анализ показал, что ведущим загрязнителем является пыль, а из металлов марганец, образующийся при бурении за счет разрушения породы или руды и поступления в воздух буровой мелочи.

Были обследованы рабочие места женщин, работающих на открытых площадках, сортирующие породу и руду. Основным технологическим процессом являлось дробление крупных кусков руды и их сортировка

ручным методом, что связано с выделением пыли на уровне зоны дыхания. Определение пылевой нагрузки показало, что концентрация пыли возрастает в 3-5 раза по сравнению с допустимым уровнем. Рабочие площадки расположены на открытой местности в 2-3 км от обогащательной фабрики, которые также являются источником загрязнения рабочих мест сортировщиц. В выбросах обогащательной фабрики содержится пыль сложного состава, марганец, свинец, никель, медь, цинк, хром.

Таблица 4

Содержание металлов ($\text{мг}/\text{м}^3$) на рабочих местах сортировщиц

Место замера	Mn	Pb	Ni	Zn	Cu
Рабочая площадка	$1,7 \pm 0,008$	$0,04 \pm 0,0001$	$0,054 \pm 0,003$	-	-
Окружающая среда	$1,4 \pm 0,028$	$0,015 \pm 0,003$	$0,010 \pm 0,03$	-	-
ПДК	0,5	0,010	0,05	-	-

Полученные результаты показали высокую концентрацию марганца, что составило на рабочем месте $1,7 + 0,008 \text{ мг}/\text{м}^3$ по сравнению с ПДК рабочей зоны $0,5 \text{ мг}/\text{м}^3$ (таблица 4). Содержание свинца возрастало в 4 раза. На территории прилегающей к рабочему месту наблюдается увеличение содержания марганца в 2,8 раза, свинца в 1,9% раза.

Вредными основными факторами, определяющими возникновение хронической интоксикации, является пыль сложного состава, марганец, свинец. В зоне дыхания концентрация химических веществ на рабочих местах значительно превышало допустимую нагрузку. Полученные данные могут свидетельствовать об особенностях формирования ответной реакции со стороны организма работающих подвергающегося влиянию пыли, марганца, свинцу обладающих раздражающим, токсическим, сенсibiliзирующим, мутагенным кумулятивными действиями.

Түйіндеме

Зерттеу қорытындылары бойынша ашық кең байыту қазба жұмыстарында, қоршаған ортаны негізгі ластаушы шаң, ал металдардан мырыш пен күміс болып табылады.

Resume

Analysis of results showed that dust is main contamination of environment at the open industrial plants for extraction of Mn and Pb contained ores.

КОРРЕКЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЗАИКАНИЯ

М.В. Семенова

Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова

А. Беннер, С.А. Одинцова, В.В.Боброва

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

Заикание, считают ученые, появилось практически одновременно с речью, упоминания о нем доходят до нас с древнейших времен. Заикались египетские фараоны, персидский царь Бат, возможно, пророк Моисей (страдал неким дефектом речи, по описаниям похожим на заикание), римский поэт Вергилий, философ и оратор Демосфен и др.

Проблему заикания можно считать одной из самых древних в истории развития учения о расстройствах речи. Различное понимание его сущности обусловлено уровнем развития науки и позиций, с которых авторы подходили и подходят к изучению этого речевого расстройства.

В Греции одно из первых упоминаний об этом речевом расстройстве встречается у Геродота, а позже о нем упоминает Аристотель, говоря о не правильном соотношении частей артикуляционного аппарата [1, 2].

Один из современников Аристотеля Демосфен первым показал путь к преодолению заикания на своем примере. Он имел не только заикание, но и косноязычие и, тем не менее, стал знаменитым оратором. Для того чтобы исправить произношение, он брал в рот камешки и добивался четкого звучания каждого звука, а для выработки правильного речевого дыхания он проговаривал на бегу или при восхождении на гору длинные фразы. Для преодоления страха перед толпой он произносил речи на берегу моря, шум которого заменял ему гул толпы. Это говорит и о том, что уже в глубокой древности были найдены рациональные приемы и методы лечения заикания. И некоторые из этих методов не теряют своей ценности и теперь [2].

В древние времена Гиппократ в заикании усматривал болезнь, связанную с накоплением влаги языка и головного мозга. Гален и Авиценна, предполагали, что ведущая причина в заикании это нарушения в центральном или периферическом отделах речевого аппарата [3].

Со времен античности сложилось мнение, что заикание – болезнь, но ее настоящие причины еще долго оставалось для врачей загадкой. Общее мнение гласило: заикание – или проявление какого-то таинственного заболевания организма, или результат неправильного строения органов речи. Свой способ лечения заикания был практически у каждого медика античности,

но положительные результаты достигались редко. Самый негуманный метод лечения косноязычия использовал древнеримский врач Корнелий Цельс, который подрезал язык заикающимся. Желавших подвергнуться такой операции можно было только пожалеть, так как проводилась она без анестезии, а помогала в очень редких случаях [4, 5].

На рубеже XVII-XVIII вв. заикание пытались объяснить как следствие несовершенства периферического аппарата речи. Так, например, Санторини считал, что заикание возникает при отверстии в твердом нёбе, через которое якобы слюнь просачивается на язык и затрудняет речь. Вутцер объяснял это ненормальным углублением в нижней челюсти, в которой прячется кончик языка при всем движении. Эрве-де-Шегуан – неправильным соотношением между длиной языка и полостью рта или слишком плотным прикреплением его короткой уздечкой [1].

Английский физик Арнот и швейцарский физиолог Шультесс видели в заикании судорожное закрытие голосовой щели [3].

Профессор Беккерель, удостоенный специальной премии Французской Академии наук за свой труд о заикании, считал, что оно вызывается чрезмерно быстрым выдохом заикающегося [3].

Французский врач Итар, американская учительница Ли, немецкий хирург Диффенбах в свою очередь находили, что заикание происходит от сокращения мышц, удерживающих язык в полости рта [3].

Диффенбах предлагал воскресить былые приемы лечения заикания, которые применялись в средневековье, – подрезку языка. Эта методика давала некоторое улучшение (вынужденный режим молчания при операции и ограниченная подвижность языка на некоторое время улучшали речь), но потом заикание вновь появлялось в полном объеме [2].

Главный проповедник в Гарцгероде Блюме, излагая свой взгляд на заикание, писал, что заикание возникает оттого, что человек или мыслит быстро, так, что «речевые органы не успевают и потому спотыкаются», или же наоборот, речевые движения «опережают процесс мышления». И тогда из-за напряженного стремления выровнять это несоответствие мышцы речевого аппарата приходят в «судорогоподобное состояние» [3].

Профессор анатомии Меркель считал, что заикание происходит от несовершенства воли человека, которая ослабляющим образом воздействует на силу мышц речедвигательного механизма. Были и такие авторы, как Р.Денгардт, которые доказывали, что заикание – это не что иное, как «дурная привычка» Базель или просто «воображаемая трудность» [3].

Вплоть до начала XIX века ничего принципиально нового в лечении заикания так и не было придумано. Заикание продолжало оставаться загадочной болезнью, полностью излечить которую не представлялось возможным. Разочаровавшиеся в официальной медицине заики часто использовали для

восстановления речи народные средства. Они читали заговоры, клали под язык мускатный орех, разговаривали со своим отражением в зеркале, засовывали в рот поющих цикад или по китайскому способу – в облачную погоду подставляли лицо для пощечины, но от такого экзотического лечения проку было мало [5].

В 1820-х гг. Европу заполонили шулеры и авантюристы, якобы открывшие чудо-средства, позволяющие в короткие сроки избавиться от заикания. Мази, деревянные амулеты и даже кровавые манипуляции в ротовой полости – неполный перечень услуг этих псевдоспециалистов. Несмотря на явную неэффективность такого лечения, у проходимцев не было отбоя от пациентов. Возможно, именно это безобразие и подстегнуло медиков серьезно заняться изучением проблемы заикания [5].

В Америке и во Франции врачи приступают к разработке специальной системы дыхательных и речевых упражнений, которая смогла бы избавить заикающихся от дефекта речи. Первые успехи вдохновили медиков, но разочаровали заик, особенно тех, кто рассчитывал получить мгновенный эффект от лечения. Пациентам приходилось долгие месяцы ежедневно тренироваться, подобно древнему оратору Демосфену, однако не всегда такой титанический труд приносил результаты [5].

Кроме того, французские исследователи объясняли заикание различными отклонениями в деятельности периферического и центрального отделов речевого аппарата. Так, врач Вуазен в 1821 году механизм заикания связывал с недостаточностью церебральных реакций на мускульную систему органов речи, т.е. с деятельностью центральной нервной системы. Врач Делло в 1829 году объяснял заикание как результат искажения звукопроизношения (ротацизм, ламбацизм, сигматизм), органического поражения голосового аппарата или неполноценной работы головного мозга. Он первым отметил сосредоточение акустического внимания заикающегося на своей речи [1].

Другой ученый, Коломба де л'Изер видел причину заикания в расстройстве мышц гортани. Методы, которые были представлены в этих трудах, сводились к механическим воздействиям [2].

Образцом исключительного в то время понимания сущности заикания являлась работа Христофора Лагузена, изданная в 1838 году в Петербурге. Автор высказывался против всех, кто приписывал заикание только несовершенству органов речи. Исходя из своего опыта, он заявил, что, наблюдая на практике более 1000 больных с заиканием, не встретил ни одного случая, в котором бы заикание зависело от недостатков органов речи. О причинах возникновения заикания он писал: «Главнейшей причиной заикания является аффект, будь то: испуг, гнев, стыд, страх и др.» [2]. Труд Лагузена был первым полезным пособием для родителей. В нем говорилось, что детей пугать нельзя, нельзя обращаться с ними сурово [2].

К концу XIX века сохранилась абсурдная картина. Врачи придумывали новые методы лечения заикания, но никто толком не знал от чего, собственно, лечит. Что это за таинственная болезнь – заикание, когда и почему она возникает? Необходим был новый, строго научный подход к лечению заикания [5].

Первым откликнулся на эту проблему русский психиатр И.А. Сикорский. В 1889 году в Санкт-Петербурге вышла его книга «О заикании», которая до сих пор не потеряла своего значения. В ней он доказал, что заикание возникает еще в детском возрасте, когда ребенок только учится говорить, а также связал заикание с наследственностью и особенностями нервной системы. Важным достижением русского психиатра была гипотеза, что заикания – особая форма невроза. Несмотря на то, что врачи тогда еще не совсем понимали, что это значит, предположение им пришлось по вкусу. А когда гениальный русский физиолог И.П. Павлов опубликовал свои работы по неврозам, все поняли, что И.А. Сикорский был прав [4].

Вслед за И.А. Сикорским, ряд выдающихся авторов начали выдвигать свои гипотезы. В 1909 году психиатр Г.Д. Неткачѳв отнёс заикание к числу сложных психоневрозов, начинающихся ещё в раннем детстве, в основе которых лежит страх, возникавший иногда и бессознательно. С возрастом, при сложных ситуациях, этот страх будут захватывать уже всю деятельность заикающегося: мышление, чувства, волю. И развитие личности будет идти патологическим путём. Он подходил к больному и как психиатр, и как человек, сам переживший в молодости этот тяжелый речевой недуг. Г.Д. Неткачѳв считал, что заикание относится к функциональным неврозам, которые при определённых условиях могут исчезнуть навсегда [2].

М.И. Пайкин, рассматривая механизм и сущность заикания в раннем детском возрасте, видел в нём «патологический сочетательный рефлекс, воспитуемый окружающей средой на основе ранних речевых автоматизмов» [3]. К ранним речевым автоматизмам он относил характерное для периода первоначального голосообразования и лепета ребенка повторение одних и тех же или сходных звуков и слоговых структур [3].

Р.М. Боскис относит заикание к речевому недоразвитию детей, называет его заболеванием, «в основе которого лежат речевые затруднения, связанные с оформлением более или менее сложных высказываний, требующих для своего выражения фразы» [3]. Речевые затруднения, по ее мнению, могут вызываться задержками развития речи (косноязычие, аграмматизмы, недостаточный запас слов, патологическое развитие произношения: межзубная речь, тахилалия, ринолалия), переходом на другой язык, случаями патологического развития личности с недоразвитием эмоционально-волевой сферы, необходимостью выразить сложную мысль [3].

Р.Е. Левина, рассматривая заикание как речевое недоразвитие, видит сущность его в преимущественном нарушении коммуникативной функции речи [3].

Н.И. Жинкин с физиологических позиций анализа работы глотки находит, что феномен заикания может быть определен как нарушение непрерывности в отборе звуковых элементов при составлении разномеричного алгоритма слов, как нарушение авторегулировки в управлении речедвижениями на уровне слога. Она считает, что в основе заикания лежит какой-то общий невроз, лишь наиболее отчетливо проявляющийся в речи. Развивая эту точку зрения, И.Ю. Абелева отмечает, что заикание есть нарушение готовности к речи при наличии у говорящего и коммуникативного намерения, и программы речи, и принципиального умения говорить нормально [3].

Большинство российских ученых, разрабатывая проблему заикания, относят его к неврозам, руководствуясь павловским учением о высшей нервной деятельности человека, и в частности о механизме невроза. При этом часть исследователей склонна рассматривать заикание как симптом невроза (Ю.А. Флоренская, Ю.Л. Поворинский и др.), другая часть – как особую форму общего невроза (В.А. Гиляровский, М.Е. Хватцев, И.П. Тяпугин, М.С. Лебединский, С.С. Ляпидевский, А.И. Поварнин, Н.И. Жинкин, В.С. Кочергина и др.) [3].

Б.И.Шостак в 1963 году обнаружила у заикающихся детей значительное нарушение общей и речевой моторики. Автор отметила, что помимо судорог в речевом аппарате у заикающихся детей не редкий случай насильственных движений (судороги, тики) в мышцах шеи рук и, как правило, наблюдается общее моторное напряжение [2].

В.С.Кочергина в результате клинического изучения заикающихся детей дошкольного возраста приходит к выводу о том, что сложные механизмы развития заикания, как болезни в целом, многообразны, но во всех случаях идентичны установленным И.П.Павловым и его учениками механизмам развития неврозов вообще. Заикание, как и прочие неврозы, возникает вследствие различных причин, вызывающих перенапряжение процессов возбуждения или активного торможения, или подвижности нервных процессов, или путем образования «патологического условного рефлекса». На основании сделанных наблюдений автор определенно констатирует, что «заикание – это не симптом и не синдром, а заболевание центральной нервной системы в целом» [3].

Стремление исследователей рассматривать заикание с позиции павловского учения о неврозах находит своих последователей и в других странах: в Чехословакии – М. Зеeman, Ф. Досужков, М. Совак, Н. Досталова, А. Конделькова; в Болгарии – Д. Даскалов, А. Атанасов, Г. Ангушев; в Польше – А. Митринович-Моджеевска; в Германии – К.Беккер и др. [3].

К изучению заикания российские исследователи подходят с диалектико-материалистических позиций. Поэтому, выделяя при всем многообразии клинической картины заикания физиологические и психические моменты, первичными считают расстройства физиологического характера. Лишь на основе физиологических расстройств формируются психологические особенности личности заикающегося, которые по принципу обратной связи воздействуют в свою очередь усугубляюще на протекание заикания. Психологические изменения, усложняя клиническую картину заикания, нередко выступают на первый план [3].

Большинство авторов, изучавших патогенез заикания, отмечают у заикающихся различные вегетативные изменения. Например, М.Зееман считает, что у 84% заикающихся имеется вегетативная дистония. По мнению Сзонди, из 100 заикающихся 20% имеют повышенное внутричерепное давление и экстрапирамидные нарушения. Он считает, что заикающиеся рождаются вазоневротиками. Герднер объективно показал изменение нейровегетативной реакции у заикающихся во время приступов: в 100% случаев у них наблюдается расширение зрачков (мидриоз), у нормально говорящих людей ширина зрачков во время речи не меняется или наступает некоторое их сужение (миоз).

В 70-е годы в психиатрии были предложены клинические критерии для разграничения невротических и неврозоподобных расстройств и наметилась тенденция и к разграничению заикания на невротическую и неврозоподобную формы (Н.М. Асатиани, Б.З. Драпкин, В.Г. Казаков, Л.И. Белякова и др.).

До настоящего времени механизм заикания исследователи пытаются рассматривать не только с клинических и физиологических, но и с нейрофизиологических, психологических, психолингвистических позиций.

Представляют интерес нейрофизиологические исследования заикания при организации речевой деятельности (И.В. Данилов, И.М. Черепанов, 1970). Данные исследования показывают, что у заикающихся во время речи доминантное (левое) полушарие не может достаточно стойко выполнять свою ведущую роль по отношению к правому полушарию. Положение о взаимосвязи заикания с нечетко выраженной доминантностью речи подтверждают данные В.М.Шкловского.

Исследования организации функции зрения у заикающихся (В. Суворова, 1984) показали, что им свойственна нетипичная латерализация речевой и зрительной функций. Выявленные аномалии можно рассматривать как следствие недостатков билатеральной регуляции зрительных процессов и отклонений в межполушарных отношениях.

Некоторые исследователи считают, что заикающиеся отличаются большей инертностью психических процессов, чем нормально

говорящие, им свойственны явления персеверации, связанной с подвижностью нервной системы.

Перспективно исследование личностных особенностей заикающихся как с помощью клинических наблюдений, так и с применением экспериментально-психологических методик. С их помощью выявлены тревожно-мнительный характер, подозрительность, фобическое состояние; неуверенность, замкнутость, склонность к депрессии; пассивно-оборонительные и оборонительно-агрессивные реакции на дефект [1].

Из этого можно понять, что в XX веке заиканием занялись всерьез. Появился новый раздел медицины «логопедия» (в переводе с греческого – «воспитание речи»), важным разделом которой стало лечение заикания. Врачи сформулировали, что такое заикание. На медицинском языке это звучит так: заикание – сложное нарушение речи, проявляющееся расстройством её нормального ритма, произвольными остановками в момент высказывания или вынужденными повторениями отдельных звуков и слогов, что происходит вследствие судорог органов артикуляции [5].

Согласно статистике сейчас в мире насчитывается 3-5% заикающихся людей, при этом девочки страдают этим дефектом речи в 4 раза реже, чем мальчики. Наивысшего развития заикание достигает обычно в юношеском возрасте, а после 30 лет начинает ослабевать.

Рассмотрев разные точки зрения на проблему заикания, можно сделать основной вывод, что механизмы возникновения заикания неоднородны. В одних случаях заикание трактуется как сложное невротическое расстройство, которое является результатом ошибки нервных процессов в коре головного мозга, нарушения коркового подкоркового взаимодействия, расстройства единого авторегулируемого темпа речевых движений (голоса, дыхания, артикуляции). В других случаях – как сложное невротическое расстройство, явившееся результатом зафиксированного рефлекса неправильной речи, первоначально возникшей вследствие речевых затруднений разного генеза. В третьих – как сложное, преимущественно функциональное расстройство речи, появившееся вследствие общего и речевого дизонтогенеза и дисгармоничного развития личности. В четвертых – механизм заикания можно объяснить на основе органических изменений центральной нервной системы. Возможны и другие объяснения. Следует всегда учитывать нарушения физиологического и психологического характера, составляющие единство.

Несмотря на то, что почти все тайны заикания уже раскрыты, волшебного средства, избавляющего от него моментально нет. Тем не менее, в наступившем XXI веке борьба с заиканием стала более осмысленной. Основным принципом лечения стала нормализация работы речевого круга, а именно, торможение центра Брока. Для этого больным назначают успокаивающие и противосудорожные лекарства, гипноз, иглоукалывание,

релаксирующие ванны, общеукрепляющие процедуры. До сих пор остались актуальными и речевые упражнения: замедление темпа речи, распевная или ритмичная речь, продолжительное молчание. Чтобы затормозить центр Брока используют метод активизации других двигательных центров, это достигается с помощью дирижирования речью, ритмичных движений пальцами рук, регуляции дыхания, сопровождения речи письмом [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних спец.пед.учебных заведений / под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селивёрстова. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 1997. – Т.1. – 560 с.
2. Тайбогаров С.Е., Монакова С.М. Заикание. – Алма-Ата: Казахстан, 1978. –92 с.
3. Селивёрстов В.И. Заикание у детей: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш.учебн. заведений. – М., 2001. – 263 с.
4. Леонова С.В. Клинико-психолого-педагогическая характеристика заикающихся школьников.// Логопед. 2004. – №2. – С.70-76.
5. [http // www.stuttering.ru](http://www.stuttering.ru)

Түйіндеме

Тұтығудың пайда болуы, тілдің пайда болуымен қатар екендігін бізге ерте заманғы тарихтардан белгілі болды. Тұтығудың пайда болу механиздері біркелкі емес. Тұтығу невротикалық бұзылыс ретінде талданады. Әрқашанда физиологиялық және психологиялық сипаттардағы бұзылыстарды ескере отырып, оны біртұтастығын ескеру қажет.

Resume

Stammering appears at the same time as speech does; the records of it come to us since the ancient times. Mechanisms of appearance of stammering are dissimilar. Stammering is known as a complex neurotic disorder. It is necessary to take into account the malfunction of physiological and psychological character which makes unity.

ЭТНОС СУБЪЕКТИСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ

Т.С. Сламбекова

«Қайнар» университеті, Семей қ.

Жеке тұлға әлеуметтік және қоғамдық жағдайлардың ықпалымен қалыптасқан ұлттың өзіне тән тарихи жолын, сол жолда тәрбие саласында қалыптасып, жүзеге асқан өзіндік ерекшеліктерін меңгереді. Діни ілімдерде, халық шығармашылығында (этноэтикалық, музыкалық, сәндік-қолданбалы), отбасы өмірінде, тұрмыста, салт-дәстүрлерде орын алған халықтың әлеуметтік және тарихи-мәдени тұрғыда қалыптасуына ықпал еткен философиялық, этикалық, педагогикалық ой-пікірлері мен көзқарастарына сәйкес ұлттық қағидаларын, ережелерін, заңдылықтар мен принциптерін, құралдарын, әдіс-тәсілдері мен амал-жолдарын жинақтап жүйеге келтіреді.

Мұндағы біздің, демек білім беру мекемелері қызметкерлерінің басты мақсаты - жеке адам санасын халықтың ұғым-түсінігіне сай қалыптастыру; ата-бабалар тәжірибесінің ең жақсы мұраттарын бойына сіңірген рухани бай ұрпақты тәрбиелеу, өйткені тәрбиенің бастауы және қайнар бұлағы, халықтың білімі мен тәжірибесі.

Этнос туралы білім ол - ұлттық немесе этностық тәрбие мәселелері жөніндегі эмпирикалық мәлеметтер мен білімдер жиынтығы; кең мағынасында алғанда халық бұқарасының тәрбие мәселелері жөніндегі көзқарастарының, идеяларының, мәдени ойлау жүйесінің, әдет-ғұрыптарының, дәстүрлерінің жиынтығы туралы көзқарас.

Этнос субъектісі – халық бұқарасының тәжірибесін меңгерген, мемлекет, Отан, ұлт, халық, отбасы, ру, тайпа, ұлыс туралы объективті көзқарасы бар, өзіндік ұлттық ерекшелігін бейнелей алатын жеке адам.

Этнос субъектісі - халықтық тәлім-тәрбиені, оның тәжірибесін қорытындылай алатын адам.

Этнос субъектісі - халықтың мәдениетінің, өнерінің, фольклорлық шығармалары мен ұлттық салт-дәстүрлердің тәлім-тәрбиелік мән-мағынасын меңгеріп, оны өз өмірінде қолдану жолын білетін адам.

Қазіргі қоғамда адамгершіліктен көз жазып қалушылық, жеке тұлғаның бойынан және қоғамдық деңгейден, ғибадаттылық, патриоттық, т.б. өнегелі іс-қылықтарды кездестіру қиынға айналды. Адамгершілік саласындағы шеттеушілік мынадан да байқалады: көптеген адамдар өзінің қара басын ойлайды және жалған идеалға, кері ағымдағы моральға сенеді, моральдық нигилизмді, өтірікті, зорлықты қолдайды. Олай болса, Қазақстан қоғамы

бүгінгі таңға дейін көмескі жағдайды басынан кешіріп, бұрынғы өңдеп жаңартуды талап ететін идеалды жоғалтумен бірге, дәуір талабының сұранысынан шығатындай жаңа рухани құндылықтарды таба алмай отыр. Жағдай сонымен бірге мынадай құбылысқа байланысты күрделенеді: дағдарыс жағдайында адамгершіліксіздікке шыдамдылықпен қарайтын, жағымсыз процесті құлықсыз қабылдайтын, моральдық нигилизмді дәріптейтін бірқатар әлеуметтік топтар пайда болды. Бұның бәрі түптеп келгенде этнос субъектісінің және қоғамның азуына себеп болуда.

Адамгершілік бағдарын жоғалтқан қоғам болашақтан үміт күтпеуі керек, оның алға басуы неғайбыл. Сондықтан проблеманың шешімін этнос субъектісін қалыптастыру жолын іздестіру мен бекітуден, адамгершіліктің бастамасын нығайтудан және қоғамдық өмірдің барлық саласындағы іс-әрекет бойынша жауапкершілікті арттырудан бастау керек. Өйткені, адамзаттың даму процесі адамгершілік негізінде жүзеге асса, күш-қуаты мол, іргесі мықты болады.

Бірде Елбасымыз Н. Назарбаев: «... жаңа жағдайларға сай біздің бәрімізді алаңдататын мәселе - білімді, кәсіби даярлығы бар адам тәрбиелеу ғана емес, қоғамдық өмірдің барлық саласында ұлттық және дүниежүзілік құндылықтарды қабылдауға қабілетті, рухани және әлеуметтік-адамгершілік мүмкіндігі мол тұлғаны қалыптастыру болып табылады», - деп атап көрсетсе, енді бірде Елбасы: “Біз демократия мен нарықтық экономиканы принципті түрде жақтаймыз. Алайда, әр қоғамның өз ерекшелігі бар, ол қалайда ескерілуге тиіс қайталанбас, этномәдениетке, діни, тарихи қасиеттерге ие. Ал, енді кімде-кім ет жақындылық пен рухани тұрғыда өз халқының мәдени кейпінде болмаса, онда ол өз тамырын ғана жоғалтып қоймайды, сонымен бірге одан кез-келген басқа мәдениет теріс айналады. Бұл тура мағынасындағы да, оның агрессияшыл көрінісі тұрғысындағы да мәнгүрттікке бастайтын тура жол” – деп біздің қоғам үшін өзекті мәселе жөнінде орнықты пікір айтады. «Қалың елім-Қазағым» жинағында «... Қазақстанда тұратын әрбір адам өзін осы елдің перзенті сезінбейінше, оның өткенін біліп, болашағына сенбейінше біздің жұмысымыз ілгері баспайды...» деп жазылғаны мәлім. Демек, этнос субъектісін қалыптастыруда қазақстандық патриотизмді қалыптастыру және оны азаматтардың ой-санасына сіңіру мемлекеттік дәрежедегі мәселе.

Біздің пайымдауымызша, қазіргі әлеуметтік немесе адамгершілік-патриоттық идеалды қалыптастыруда тарихи дәстүрлерді, адамгершілік-патриоттық идеяның өте ертеден келе жатқан ұзақ тарихын, ұлттық менталитет пен көзқарастарды ескере отырып, оның мазмұнына қазақтардың болмысына тән қасиеттерді – ұлттық намыс, патриотизм, күш-жігерді мемлекетке бағыттау, бірлік, өзара көмек, т.б. енгізу керек. Қазақстанды мекендейтін басқа ұлт өкілдерінің ерекшеліктері де назардан тыс қалмауы тиіс. Әлемдік деңгейдегі манызды құндылықтарды, басқа ұлттардың рухани игіліктерінің жақсы жақтарын пайдалану да өз нәтижесін береді.

Олай болса, біздер, ересектер, үлкендерді-қарттарды көргендер ұрпақтарымызды парасатты да, білікті, мәдениетті етіп тәрбиелеп, олардың дүниетанымын жалпы адамзаттық деңгейде дамытамыз десек, бойында ұлттық және азаматтық намысы бар, елін, жерін сүйетін ұрпақ өсіргіміз келсе, бүкіл қоғамдық дамудың негізін келешек ұрпақ тәрбиесіне бағыттауымыз қажет.

Республикамызда қазіргі таңда жүріп жатқан әлеуметтік, экономикалық, мәдени-ғылыми өзгерістер жас ұрпақ өмірінің барлық жақтарына ықпал етеді. Белгілі бір қоғамда, әлеуметтік ортада, топта қабылданған мінез-құлық үлгілерін, адамгершілік сапаларды, этникалық құндылықтар мен нормаларды жас ұрпақ бойына сіңіре өседі.

Адами құндылықтардың бірі – ұлтын, жерін, мекенін, жанұясын қорғау, оларға құрметпен қарау, ешкімге оларды мүсіркетпеу, туын-көк байрағын жоғары ұстау, әнұранын тебірене тұрып тыңдау, тыңдап қана қоймай ұлттық сезімін, мақтанышын, отан алдындағы парызын, жауапкершілігін, елім-жерім деп өткен ата-бабасының жүрегінің дүрсілін сезіну. Осы адами құндылықтарды бойымызға ұялатушы халқымыздың бір-біріне ұқсамайтын халықтық мәдениеті мен ғасырлар бойы жинақтаған тәжірибесі. Қалыптасқан әдет-ғұрып, дәстүрі, еліне, жеріне деген сүйіспеншілік сезімі.

Олай болса, қазіргі уақытта қазақстандық патриотизмді жастарға қалыптастыру – келелі мәселелердің бірі. Осыны ұстанған бағыт-бағдар да баршылық. Айталық, бұрынғы қазақ батырларының ерлік жолдары қазіргі жастарға қазақстандық патриотизмнің әріден алар бастауы болып табылмақ.

Адамгершілік-патриоттық идеяның өте ертеден келе жатқан ұзақ тарихы бар. Ізгіліктік ақыл ойлар ғұлама ғалымдар мен қайраткерлерінің есімдерімен байланысты. Атап айтқанда, Әл – Фараби, Ж. Баласағұн, М. Қашғари, халқымыздың патриоттық үлгісін Төле би, Қазыбек би, Әйтеке би, Ақтамберді, Бұқар жырау және ХІХ ғасырдың екінші жартысындағы ағартушылары Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев, алаш азаматтары Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов, Жүсіпбек Аймауытов, Міржақып Дулатов, Сұлтанмахмұт Торайғыров, Мағжан Жұмабаев, Райымжан Марсеков, Биәхмет Сарсенов, Халел Досмухамедов, Жанша Досмухамедовтер, қазақ батыры Б. Момышұлы, жазушыларымыз М. Әуезов, Ә. Нұршайықов, Ә. Қалмырзаев сынды қазақ қайраткерлері жасап берді дегуге негіз бар.

Патриотизмді қазақстандық патриотизм немесе отансүйгіштік деп отырмыз. Ондағы мақсатымыз – Қазақстанды Отаным деп білетін әрбір азамат тек осы Қазақстанды сүйіп, соның азаматы болу, Қазақстанды қорғау, Қазақстанның дамуына өз үлесін қосу.

«Дала демосфенінің бірі болып танылған» Қаздауысты Қазыбек бидің қазақ елі туралы бәрімізге рухани күш-қуат беретін дана сөзі тәрбие құралы:

«Біз - қазақ деген мал баққан елміз. Бірақ ешкімге соқтықпай жай жатқан елміз. Елімізден құт-береке қашпасын деп, жеріміздің шетін жау баспасын деп, найзаға үкі таққан елміз. Ешбір дұшпан басынбаған елміз. Басынан сөз асырмаған елміз. Досымызды сақтай білген елміз. Дәм-тұзды ақтай білген елміз. Асқақтап хан болса, хан ордасын таптай білген елміз. Атадан ұл туса, құл боламын деп тумайды, анадан қыз туса, күн боламын деп тумайды. Ұл мен қызды қаматып отыра алмайтын елміз».

Әйтеке би де «Өмірім халықтікі, өлімім ғана өзімдікі» деп халыққа патриоттық рух берген. Сонымен бірге Қорқыттың, Асан Қайғының, Доспанбеттің, Шалкиіздің, Бұқар жыраудың, Махамбеттің, Абайдың асыл сөздерін «намыс философиясы» деп те атауға болады.

Көптеген ғалымдар жас ұрпақты өткен ата-бабаларымыздың ерлік дәстүрлері арқылы тәрбиелеу этнос субъектісін қалыптастырудың басты да негізгі жолдарының бірі екендігін орынды дәлелдеген. Расында да Абылай, Алпамыс, Ағыбай, Амангелді, Махамбет, Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай, Едіге, Сырым, Райымбек сынды батырларымыздың ерлік істері – қаһармандық символы. Батырлардың отаншылдық сезімі, туған халқының азаттығы жолындағы күрестерін жырға қосқан батырлық эпостар («Қобыланды батыр», «Алпамыс», «Ер Тарғын», «Қамбар батыр», т.б.), халық арасына кең тарап, сүйікті шығармасына айналған, жастардың адал махаббаты, алмағайып тағдыры жырланған лиро-эпикалық дастандар («Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Қыз Жібек», т.б.) да патриоттық тәрбие туралы мол мұра болып саналады.

Біздің ел ғасырлар бойы өзінің Отанын қорғай білетін ұрпақ тәрбиелеген. Жер бетіндегі барша халық тәуелсіздікке, ең алдымен ұлттық қадір-қасиетін, мәдениетін, ана тілін, әдет-ғұрпын сақтап қалу үшін ұмтылады. Сондықтан кез келген мемлекет өзінің территориялық тұтастығымен қоса, ұлттық мәдениетін, салт-дәстүрін, ана тілін де ыждағаттылықпен қорғауға барын салады. Сондықтан да патриотизм туралы әлемдегі барлық халықтың пікірі бір жерден келіп шығады. Мысалы, қытайлықтар: «Шет жердің күні де қыздырмайды», француздар «Өз үйінің түтіні шетелдің отынан артық» - десе, ағылшындар: «Шығыс па, батыс па, өз үйің жұмақ» дейді, қазақ халқы: «Кісі елінде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол», «Ит тойған жеріне қайтады, ер – туған жеріне» дейді екен.

Жалпы, өскелең ұрпақты патриоттыққа тәрбиелеуде олардың бойында қалыптасуға тиісті мына ізгіліктерге көңіл аударылады:

- ана тіліне сүйіспеншілік – туған тілін білу, өз ана тілінде оқи және жаза білу; ана тіліндегі көркем шығармаларды еркін оқи білу – оқырмандық қабілет қалыптастыру;

- туған жерге сүйіспеншілік – туған өлке табиғатын сүю, туған жердің орман көлі, тау-тас, аң-құстарына қамқорлық жасау;

- туған елге сүйіспеншілік - өз ұлтын сүю, Отанын сүю, ұлтының әдет-ғұрпын, салт-дәстүрін қастерлеу.

Отансүйгіштік деген ұлы ұғым – адам өзі жаралған топырақ пен өскен ортаға деген ізгі сезімді ғана білдірмейді, оның аясы әлдеқайда кең ұғым. Елдік, бірлік, халықтық қасиет – қазыналарды қастерлеу мен ертенге деген берік сенім сияқты сезімдерді оятатын да – осы Отансүйгіштік. Оның қоғам дамуында айрықша орын алатын күдіретті рухани факторға айналуының сыры да осында жатыр.

Халқымыздың бойында нағыз Қазақстандық патриотизм сезімін қалыптастырғымыз келсе, мемлекетіміздегі барлық этностар күнделікті болып жатқан күрделі мәселелерді біліп қана қоймай, оны шын жүректен сезінулері қажет. Сонда ғана Қазақстандық патриотизмді қалыптастыру, дамыту нәтижелі болмақ. Еліңді сүю ертеңіне қарауға мүмкіндік береді.

Патриоттық сезімінің объектісі мен қайнар көзі – Отан десек, оның мазмұны: туған жер, табиғат, оның байлықтары, тіл, дәстүр, тарихи ескерткіштер, туған өлкедегі киелі орындар. Олардың адам көкірегіне жылылық, жақындық, туысқандық сезімдерді ұялатып, ізгі де ерлік істердің қайнар көзіне айналуы патриотизмге тәрбиелеудің арқауы. Қазақстандық патриотизмге келсек, ол тек қазақтардың ғана өз Отанына сүйіспеншілігі емес, онда мекендеген бүкіл ұлт пен ұлыс өкілдерінің бәріне қатысты дүние. Бірақ ешкімді де, елін, жерін, Отанын күштеп құрметте алмайсың. Елін сүю, құрметке бөлеу - әркімнің жеке ісі, өз арының ісі. «Бұл сезім әркімде әр кезеңде оянып, кейін кәмелетке келгенде бір жола буыны қатып, тәжірибемен, жаспен, уақытпен, біліммен, қоршаған ортаның ықпалымен, мемлекеттік және қоғамдық социологиялық институттардың әсерімен қалыптасады» деп көрсетеді Ө. Қалмырзаев.

Патриоттық сезім немесе ұлттық сезім - өзінің ұлттық өкілділігін мойындай отырып ұлтына деген сүйіспеншілік, жаңашырлық, халық мұраларын бағалай білу. Б. Момышұлы өзінің «Соғыс психологиясы» деген еңбегінде: «Ұрыста адамға тән барлық жоғарғы және төменгі сезімдерді барынша ашып көрсетеді. Жоғарғы сезімдер: парыз, адамгершілік, ержүректілік, ерлік, батырлық, қаһармандық т.б. Төменгі сезімдер: опасыздық, ұждансыздық, үрей, қорқыныш т.б. Әрбір адам өз Отанына деген мақтаныш сезімі, өз ұлтын терең сүю арқылы басқа ұлттарды танып құрметтеуге тиіс» - десе, енді бірде өз ұлтына деген сүйіспеншілік туралы «Әрбір азамат өз ұлтын сүюге тиіс және өз ұлтына деген терең сүйіспеншілік пен мақтаныш сезімі арқылы басқа ұлттарды танып, құрметтеп, оларды сүйе білуге міндетті» деген. Ф. Мүсірепов "Дүниеде туған еліңнен артық ел де, жер де жоқ" - деп ұрпақты елжандылыққа, отаншылдыққа бейімдеуге байланысты үлкен ой тастаса,

«Мен қазақ «қазақпын» деп мақтанамын
Ұранға «алаш» деген атты аламын.

Сүйгенім – қазақ өмірі, өзім – қазақ,

Мен неге қазақтықтан сақтанамын», - деп Сұлтанмахмұт Торайғыров жырлаған.

Ұлттық мақтаныш – ұлттық материалдың, әлеуметтік және мәдени жетістіктердің негізінде қалыптасатын әрі алдыңғы қатарлы ұлттық идеялар, ой пікірлерімен байытып отыратын, ұлт бостандығы және саяси-әлеуметтік бостандық жолындағы күрестің тарихымен байланысты әлеуметтік-психологиялық сезім болып табылады.

Ұлттық парыз – Отанға деген сүйіспеншілік, сыртқы жаулардан елін, жерін аман сақтап, ата-баба дәстүріне өте сезімталдықпен қарау. Ал парыз - өзінің мағыналық аясына ақыл-ой, сезім, ерік-жігер, ар-ождан, абырой, әділдік, шындық, сүйіспеншілік сияқты қасиеттерді қамтып, оларды адам өміріндегі қайшы құбылыстарға қарама-қарсы қоятын жоғары интеллектуалды ұғым.

Патриоттық сезім тәрбие арқылы өсіп, жетіліп патриоттық сана түрінде қалыптасады. Сондай-ақ, жеке адам белгілі бір ұлтқа тән екендігін сезініп, түсінуі, өз ұлтының қасиеттерін бойына сіңіруі тиіс. Ұлттық патриотизмді ұлт және патриотизм туралы екі ұғымның жадағай қосындысы деп қарауға болмайды. Ғалымдар «ұлттық патриотизм – қанмен тектілікпен туа біткен қасиеттердің тәрбие арқылы бекіп, нығаюы, елін, жерін шексіз сүйіп соған қызмет ету, ұлттың барлық қасиеттерін ардақтау» деп көрсетеді.

Сонымен, «Қазақстандық патриотизм» дегеніміз – қазақ мемлекетін «Отаным» деп сезіну, басқа ұлттардың қазақ халқына сый-құрметпен қарауы, әр ұлттың құқықтық еркіндігін қуаттай отырып, туған жерін көркейтуге және оны қорғауға дайын болуы.

Отансүйгіштік туралы, қазақтың белгілі ақыны Мұхтар Шахановтың «Төрт ана» атты өлеңінде:

«Тағдырынды тамырсыздық індетінен қалқала!

Әр адамда өз анасынан басқа жебеп жүрер,

Демеп жүрер арқада

Болу керек күдіретті төрт ана:

Туған жері – түп қазығы, айбыны,

Туған тілі – сатылмайтын байлығы.

Туған дәстүр, салт-санасы – тірегі,

Қадамына шуақ шашар үнемі

Және туған тарихы, еске алуға қаншама

Ауыр әрі қасіретті болса да.

Төрт анаға өзін жалғай алмаған.

Пенделердің басы қайда қалмаған?

Төрт анасын қорғамаған халықтың

Ешқашан да бақ жұлдызы жанбаған.

Қасиетті бұл төрт ана-тағдырыңның тынысы,

Төрт ана үшін болған күрес – күрестердің ұлысы» - демекші Отансүйгіштік рух – қазақ елінің әлемдік өркениет көшіне қосылып, дүниежүзілік қоғамдастықтан лайықты орын алуына мүмкіндік беретін бірден бір күш.

Және «күлаш бойымыз құласа да, тіккен туымыз құламасын», осы тәуелсіз елімізді қорғайтын бойында патриоттық сезімі бар елін, халқын сүйген, ата мекенін қорғайтын азаматтар тәрбиелеп, тәуелсіздігіміз баянды болсын демекпіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Назарбаев Н.Ә. «Қалың елім - Қазағым» жинағы.
2. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. - Алматы. Санат, - 1995. 552б.
3. Бурбаев Т. Ұлт менталитеті. - Астана. 2001.- 248б.
4. Момышұлы Б. «Ел басына күн туса». - А., 1970. Соғыс психологиясы. А., 1989.
5. Қалмырзаев Ә. «Қазақстандық патриотизм қалай қалыптасады?» // Егемен Қазақстан, 10 қаңтар, 1998.
6. «Қазақстан» Ұлттық энциклопедия. Бас.ред. Ә. Нысанбаев. – Алматы: Қазақстан энциклопедия, 1999. – 720 б.

Резюме

В статье рассматривается содержание патриотического воспитания в процессе формирования этнического субъекта. А также раскрываются категории патриотического воспитания как патриотизм, национальная гордость, долг перед народом, патриотическое чувство, национальное сознание.

Resume

This article considers the content of patriotic upbringing in the process of ethnic subject development. And it also covers the categories of patriotic upbringing as patriotism, national proud, the duty before nation, patriotic feelings, national consciousness.

КӘСІПТІК ОҚЫТУ МАМАНДАРЫН ДАЯРЛАУДА «МАТЕРИАЛТАНУ» ПӘНДЕРІН ОҚЫТУДЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

Б.О. Сыздықова

*Қ.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық университеті,
Алматы қ.*

Егеменді еліміздің экономикасы қалыпқа түсіп, халықтың әлеуметтік жағдайы жақсаруына байланысты, өндіріс салаларына, ғылым мен технологияны игеруге қажетті білікті мамандар даярлау алға шығып отыр. Сондықтан жоғары оқу орындарында болашақ мамандардың (бакалаврлардың) алатын білімінің терендей түсуі жеке пәндерді тиянақты игерумен қатар, оны игеруге әсер ететін факторларды білгені жөн. Оны іске асыру білім алудың ғылымилығы, беріктігі, жүйелілігі сияқты принциптерге сәйкес жүзеге асады. ЖОО лардағы 050120-«Кәсіптік білім» мамандығын бітіруші түлектер жалпы білім беретін мектептерде «Технология» пәні мұғалімі ретінде даярланатын болғандықтан, жоғарыда аталған факторлар осы пән мұғалімін даярлау процесінің де ғылыми-дидактикалық шарттарының біріне жатқызылады.

Қазақстан Республикасының 050120-Кәсіптік білім мамандарын даярлау стандартында қарастырылған пәндер - жалпы білім беретін, базалық және кәсіптендіру пәндері болып бөлінеді. «Салалық материалтану және конструкциялық материалдар технологиясы» пәні базалық пәндер құрамына енеді. Бұл пән 2-курста кредиттік жүйе бойынша (оған 90 сағат) екі кредит бөлініп, оқытылады және емтихан тапсырылуымен аяқталады [1].

Материалдарды өңдеу технологиясы пәні бірінші және екінші курстарда сегіз кредитпен оқытылады және екі рет емтихан тапсырылады. Аталған пәнді оқыту «Салалық материалтану және конструкциялық материалдар технологиясы» пәнінің мазмұнын толықтыра түседі. Бұл жерде «Материалтану» пәні арқылы өнім шығару үшін жұмсалатын материалдық шығындарды есептей отырып, жұмсау керектігіне назар аударған жөн. Өйткені материалды жұмсау прогресті технологияны пайдалану, материал ысырабына жол бермеу, жұмыс орнын үйлесімді ұйымдастыру сияқты технологиялық процесс элементтерін дұрыс орындау үшін қажет.

Болашақ «Технология» пәні бойынша (осы мамандық стандарты талаптарына сәйкес) болашақ мұғалімдерді даярлау барысында оларға мынадай талаптар қойылады:

Вестник ПГУ №2, 2010

- білімнің тереңдігі мен жан-жақтылығы;
- пәнаралық байланыстың жоғарылығы;
- студенттердің оқуға деген ықыласының артуы;
- оқытушы басшылығымен орындалатын студенттердің өзіндік жұмысының нәтижелілігі;
- студенттердің өз бетінше орындайтын жұмыстарының ғылымилығы және оқытудың прогресті тәсілдерімен ұштасуы.

Осылардың ішінде студенттердің танымдық әрекеттері мен өзіндік жұмыстарын шығармашылық мазмұнда орындауын атауға болады. Жоғарыда көрсетілген талаптардың орындалуы оқыту технологиясына байланысты екендігі мәлім. Бүгінгі педагог-ғалымдар білім беру саласында жаңа оқыту технологиялары мен әдістерін енгізумен шектелмей, білім берудегі дүниетанымдық ұстанымдарды қайта қарау, руханилық, гуманистік ұстанымдарға бетбұрыс жасау керек деп тұжырымдайды [2]. Сол сияқты ғалым Омарова Р.С. дидактикалық тұрғыдан оқыту процесі өте күрделі дидактикалық процесс, онда сабақты ұйымдастыру формасы, оқыту әдістері мен тәсілдері әр түрлі кезеңде түрлі өзгеріске ұшырайды және олардың жаңа түрлері пайда болады дей келе, шығармашылық оқыту технологияларын енгізу инновациялық процесс деп танылуы қажет деп есептейді.

Оқыту процесі белгілі заңдылықтарды іске асыру арқылы ғана орындалатыны белгілі. И.Я. Лернер оқытудың мынандай заңдылықтарын [3] атап өтеді:

- оқытудың тәрбиелілігі;
- кез келген оқыту оқушының, оқытушының және оқытылатын объектінің мақсатты әрекеті бірге іске асырылғанда нәтижелі болуы;
- оқыту оқушының белсенділігі арқылы жүзеге асатындығы;
- оқыту мақсаты, білім мазмұны мен оқыту әдістері арасында тұрақты байланыстың болуы;
- оқыту мақсатының оқыту мазмұны мен тәсілдеріне, ал оқыту тәсілдері мен мазмұны мақсатқа жету дәрежесімен анықталуы.

Өзінің атқаратын қызметіне сәйкес металды өңдеуге арналған аспаптар жасалатын материалдарға әртүрлі талаптар қойылады. Мысалы, кескіш аспап берік және мұқалмауымен қатар ыстыққа төзімді, үйкеліске шыдамды болуы, майыспауы, бүгілмеуі, созылмауы, морт болмауы керек.

Кескіш аспап, оны 1-суретте «өңдеуге арналған» деп атады, өйткені бұл тектік ұғым – оның түрлік ұғымдарына фрезалар, кескіштер, бұрғылар т.с.с. жатады.

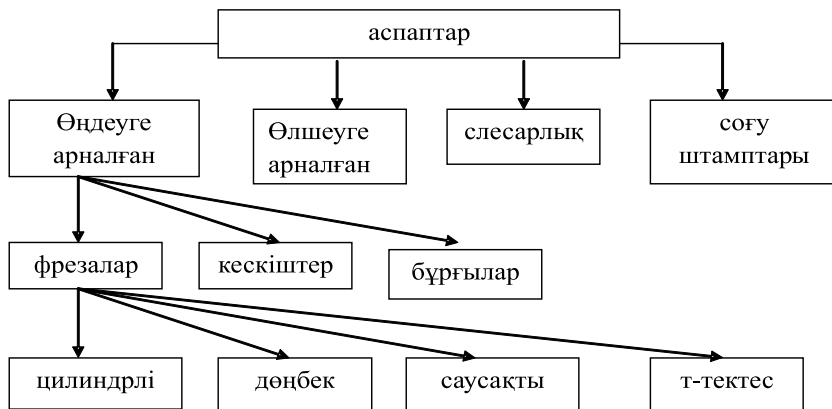
Кескіш аспаптарды және оның барлық түрін де жасайтын материалдарға мынадай талаптар қойылады:

- өңделетін материалдарға қарағанда кескіш аспап жасайтын материалдардың қаттылығы, беріктігі, үйкеліске, жоғары температураға төзімділігі аса жоғары болуы;

- механикалық қасиеттерінің – беріктігі жоғары және созылмауы, майыспауы керек;

- морт болмауы;

Кескіш аспаптарға қойылатын жоғары талаптарды ескере отырып аспаптардың «тектік» ұғымдарының «түрлік» ұғымдарға жіктелуін, олардың жасалатын материалдарымен байланысын талдап көрейік.



1 - сурет. Аспаптардың тектік ұғымдарының түрлік ұғымдарға жіктелу схемасы

Ескерту: бұл схеманы осы ғылыми мақала авторы техн. ғыл. канд. Б.О. Сыздықова жасады.

Өңдеуге арналған фреза деп аталатын аспап (франц. fraise) беттерінде көптеген тістері бар айналатын дене. Оның әрбір тісін жеке кескіш құрал ретінде қарастыруға болады. Ондай аспаптардың жұмыс істеу қабілеті жасалатын материалына байланысты [4], олар:

1. Қаттылығы жоғары, тозуға төзімді аспап болаттарының 9ХС, ХВГ, 9ХВГ маркалары, бұлардың құрамына қоспа элементтері Х, W, V кіреді.

2. Жоғары жылдамдықта жұмыс істейтін, кесу жылдамдығы болаттарға карағанда 3-4 есе артық Р9, Р18 жылдам кескіш болаттары қолданылады, олардың құрамында 9,18 сәйкесінше вольфрамның толық пайызы бар.

3. Көміртекті аспап болаттарының У7А...У13А жоғары сапалы маркаларынан жасалған фрезалардың қаттылығы, беріктігі, тозуға шыдамдылығы жоғары болады. Мұндай болаттардың құрамында 0,7%С болса, ол У7А деп белгіленеді, маркалау соңындағы «А» әрпі оның жоғары сапалы екендігін білдіреді. Мұндай болаттардың негізгі кемшілігі – 200-250°С температурада кесу қабілетін жоғалтады.

Осылайша 1-суретте көрсетілгендей аспаптарды «тектік» ұғым десек, оның түрлік ұғымдарға жіктелуі және олардың жасалатын материалдарының

түрлері өте көп екендігін білуге болады. Осы кездегі қолданыста бар металл қорытпаларының жалпы саны он мыңнан асады. Осыдан «Материалтану» пәнін студенттердің игеруінің қажеттілігі арта түседі. Өйткені «Материалтану» пәнін оқытудың мақсаты студенттерге мыналарды [5.65-66б.] игеруге бағытталады:

- материалдардың химиялық, физикалық, механикалық, технологиялық және пайдалану (эксплуатациялық) қасиеттерін білуді мақсат етеді;
- металл қорытпаларының құрылымы, ондағы фазалық өзгерушіліктер мен қасиеттері жөнінде мағлұмат алады;
- материалдардың фазалық құрамы, құрылымы және қасиеттері арасындағы өзара байланыс туралы түсініктерді игереді;
- жеке тетіктердің материалы мен атқаратын қызметі жөнінде талдау жасап, ең тиімдісіне тоқталуға шешім қабылдауға машықтанады.
- материалдарды өңдеу режимдерін анықтамалардан анықтауға үйренеді.

Академик А.П. Сейтешевтің пікірінше оқу процесін жетілдіру үшін, мыналар [6] қажет:

- студент игеруге тиісті талаптарға сай техника, технология және технологиялық процестер бойынша білім беру;
- студенттердің алған білімдері мен дағдыларын іс жүзінде қолдана білуге бағыттау;
- технологиялық процестерді іске асырудың ғылыми негіздерін терең түсіну арқылы, студенттердің біліктілік пен дағдыларын дамытуға жол ашу.

П.И. Пидкасистый білімді саналы түрде меңгерген шәкірт қана өз жұмысын дұрыс ұйымдастыру мен жоспарлауға, өзінің алдына мәселе қоя біліп, оны шешу жолдарын қарастырады. Осындай оқу нәтижесін арттырудың ең дұрыс жолы деген пікірге тоқталады [8].

Біздің пікірімізше адамның ұдайы ізденуі нәтиже берері анық. Мысалы, Совет ғалымы Е.К. Гусева оқуды 40 жасында бастап, 73 жасында ғылым докторы болғанына тарих куә. Сол сияқты құлағы естімейтін, көзі көрмейтін, сөйлей алмайтын кемістіктеріне қарамастан О.И. Скороходова деген болашақ ғалым барынша жаттығудың нәтижесінде көптеген ғылыми және әдеби еңбектер жазып, совет ғылымына зор үлес қосты. Атақты композитор Кеңен Әзірбаев 150 дей ән шығарған, 200 дей толғаулар тудырған жыршы, сөз сайыскері, ғұмыр бойы ән мен жырды серік еткен. Қарт ақынның «өнерді үйренемін десендер, бәрінде де қабілет бар, бірақ құнттамайсындар, балалыққа салынып кетесіндер» дегені барлық қазақ жастарына, оқушылар мен студенттерге өнеге боларлық сөз [7, 21-22б].

Осындай тарихи маңызды мысалдарды келтіре отырып, біз болашақ мамандық иелеріне мейлі ол ЖОО немесе колледж студенті болсын немесе мектеп оқушысы, тіпті кез келген ізденушіге, болашақ жас ғалымдарға тынымсыз еңбек ету, өзінің оқуға деген ықыласын, ынтасын асыру үлкен нәтижелер беретінін айтпақпыз.

Қорыта келгенде «Материалтану» пәндерін оқытуды жетілдіру жолдарына мыналарды жатқызуға болады:

1. Металл материалдарын өңдеуде қолданылатын кескіш аспаптардың өзі де металдан жасалатынына баса назар аудару.
2. Қолданылуына қарай аспаптарды жіктей білу.
3. Кескіш аспап жасалатын материалдардың маркаларын ажырата алу.
4. Кескіш аспаптар жасауға жарамды материалды таңдауға ұсыныстар берумен қатар, оны іске асыру жолдарын игеру.
5. Технологиялық процестерді орындауға материалды өңдеу режимдерін анықтамалықтардан дұрыс таңдау.
6. Студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының нәтижелілігін арттыру.
7. «Материалтану» пәнін терең игерген болашақ бакалаврлар кәсіптік пәндерді игеруге жол ашатынына үлкен мән беру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. 050120-Кәсіптік оқыту мамандығы бойынша бакалаврлар даярлаудың мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарты. - Астана, 2006.
2. Омарова Р.С. Білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында оқушылардың шығармашылық қызығушылығын қалыптастырудың дидактикалық негіздері. п.ғ.д. диссертациясы. - Түркістан, 2007. - 307бет
3. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. –М., 1980
4. Сыздықова Б.О. және т.б. Материалтану және конструкциялық материалдар технологиясы. Оқу құралы. -Алматы, 2001. -173бет
5. Абдрахманов С.Т. «Үздіксіз кәсіптік білім беруді жетілдірудің педагогикалық шарттары». п.ғ.к. диссертациясы. - Астана, 2008, - 151б.
6. Сейтешев А.П., Абдыкаримов Б.А. Научные основы профессионально-технической педагогики. Под ред. Академика С.Я. Батышева. –Алма-Ата, Казпрофтехконтакт, 1993, - 432стр.
7. Құдайқұлов М.Ә. Қабілеттілік. Дағды. Шеберлік. –Алматы: Қазақстан, 1986. 118бет.
8. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. - М.: Педагогика, 1972. -200с.

Резюме

В статье рассмотрена значимость материаловедческих знаний для будущих учителей предмета «Технология» при подготовке бакалавров. Рекомендованы пути совершенствования изучения предмета «Материаловедение».

Resume

The article examines the significance of the material science knowledge for the future teachers of the “Technology” subject while preparing the bachelors. The ways to perfect the study of the “Material Science” subject are recommended.

ӘОЖ 371.13:004(574)

ПЕРНЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ ROM BIOS-ПЕН БАЙЛАНЫСЫ

Н.Т. Шындалиев, М.С. Мәлибекова

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,
Астана қ.*

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Информатика мамандығы бойынша білімгерлердің «Компьютер сәулеті» пәні бойынша білімін жетілдіру мақсатында арнайы курс оқу үдерісіне енгізілген. Осы арнайы курстың тақырыптарының бірі «Перненің» жұмыс істеу принципін келтіріп отырмыз.

Пернеден мәтіндік деректерді енгізген сәттен бастап, студенттердің ойы сол мәтіннің компьютерде физикалық түрде қалай сұрыпталып жатқаны туралы мағлұматының болуы, ой өрісін, танымын арттырады. Автоматты түрде енгізіп отырғаннан, мәтіндік таңбалардың кодталуы, зердедегі адрестелуі, зерденің ұйымдастырылуы, ASCII және скэн-кодтардың функциялары сияқты маңызды жақтарын игереді. Бұл студенттің жоғары дәрежелі білімін, компетенттілігін, жалпы кәсіби мәдениетін көрсетеді. Келесі Пернелермен жұмыс істеу негіздерінің тақырыбы. Студенттер бұл тақырыпта пернелердің компьютермен аппараттық және бағдарламалық деңгейде байланысатыны туралы ақпарат алады. Ол ROM BIOS-тың (компьютердің деректерді енгізіп-шығаратын жүйесі) пернеден алынған ақпаратты сұрыптап, бағдарламамызға байланыстыратынына байланысты [1].

Пернелер туралы студенттер бірінші курста “Информатика” пәнінде жалпы мағлұматтар алған. Ал ол мағлұматтар мектеп курсында да берілген. Онда сыртқы құрылғылар деп аталатын екі сағаттық дәріс көлемінде басқа құрылғылармен бірге оқытылып өтті. Біздің арнайы курстың мазмұнында осындай жетпей тұрған білім қорын студенттерге жеткізу. Ол үшін мынадай мәселелерге тоқталамыз. Перненің перне бақылаушысы болады, ол әртүрлі қызмет атқарады, мақсаты - жүйенің жұмысын азайту. Ол перне басылып және қайта босатылғанға дейін бақылап тұрады. Әр кезде бір пернені басқанда, перне схемасы бір байтты санды генерациялайды, ол санды скэн-код деп

атайды, оның мәні 1 мен 120 аралығында болады, яғни пернені басқанда скэн-код байты 1 мен 120 аралығындағы бір мәнді алады да, жіберген кезде скэн-код 128-ге артады. Мысалы, z пернесін басқанда перне тақтасы 44 скэн-кодты генерациялайды, жіберген кезде 172 (44+128) скэн-код генерацияланады [2].

Бір пернеден екінші пернеге өткенде нақты ақпаратқа ауысып отырады, бұл ROM BIOS-тың пернелер жұмысын атқаратын ішкі бағдарламасының жұмысы. Бұдан перненің ROM BIOS-пен порттар мен үзілістер арқылы байланысатынын көреміз, яғни пернеге байланысты 6016 (9610) - порт бойынша үзіліс басталады.

Пернелер жұмысын басқарып отыратын көптеген бағдарламалар бар, солардың ішінде алғашқы және негізгі белгілісі ProKey. Пернелерді макростар арқылы мәнін өзгертуге болады.

Мысалы, Ctrl^Break-ге 27 нөмір бойынша үзіліс генерацияланады. Бұл ROM BIOS-тың көңіл бөлетін жалғыз пернесі. Егер пернелер тақтасынан басқа сигнал келіп түссе, ROM BIOS оған көңіл бөлмейді де, келесі бұйрықты орындайды.

Бұл жерде студенттер 120 пернеге 250-256 таңба сай келетінін біледі, тек бір пернеде тұрған екі таңба қалай генерацияланады, соны білу мақсат.

Пернелерді қайталап басу және қайталанған пернелер туралы білу кез келген компьютерде жұмыс істейтін адам үшін білу қажет.

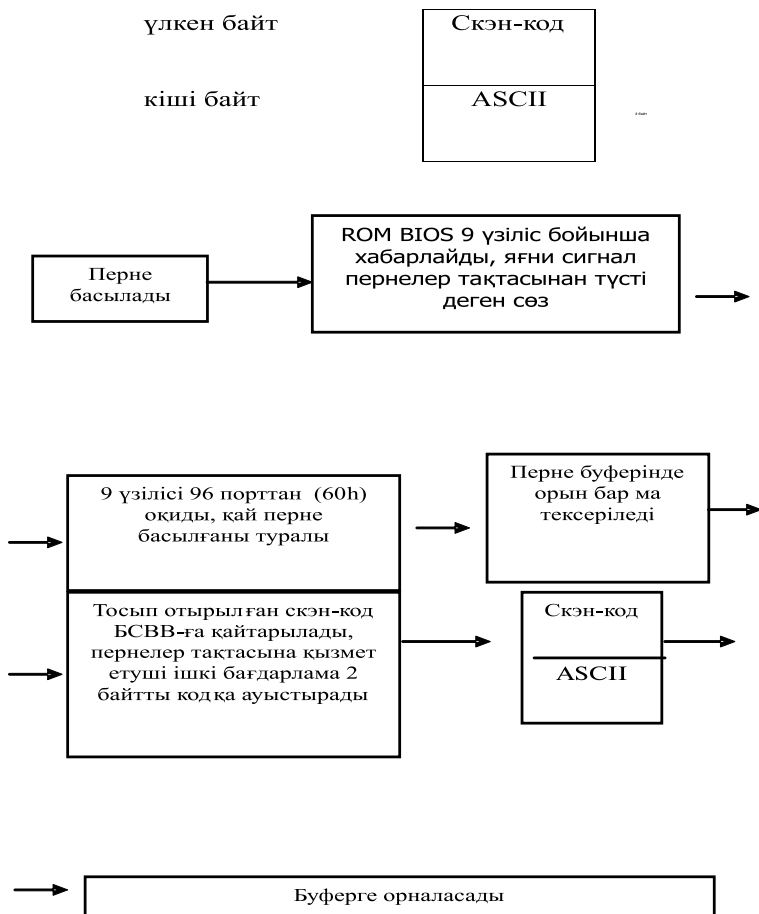
Студенттердің осы тақырып бойынша келесі білімін жетілдіретін пунктінің бірі қайталанып басылған пернелер туралы. Кейде пернелер автоматты түрде қайталанып басылып қалады, егер ол жарты секундтан артық болса, онда секундына 10 рет жиілікпен осы перненің скэн-коды генерацияланады. Бұл кезде пернені жіберген кездегі нбосатуң коды қосылмайды. Және үзіліс коды 9 “басу” мен “босатуды” қысқартады. ROM BIOS мұны әр кез байқай бермейді, мысалы нАң пернесін ұзақ басып тұрсаңыз, бірнеше нАң-ның скэн-коды генерацияланады. Кейде екінші жағынан ROM BIOS бірінші сигналды алады да, басқасын қабылдамайды. Пернені басқанда осындай екі жағдай болуы мүмкін. Ары қарай қайталанған пернелер туралы қарастырылады [3].

Пернелер тақтасында қайталанған пернелер бар. Мысалы, * белгісі, екі нүкте, екі нүктелі үтір, 0 мен 9 арасындағы цифрлар екеуден, екі shift сияқты. Бұл кезде ROM BIOS екі пернені де бірдей қабылдайды. Мысалы, кез келген *-ның коды CHR(43). Қайталанатын пернелер жоғары байтта олардың скэн-кодын қалдырады, ал бағдарламаға қайсысының басылғанын көруі қалады.

Енді толығырақ пернелерді басқандағы машинада істеліп жатқан іс-әрекеттерді талдаймыз. Ол тақырыпты ROM BIOS-пен байланыс деп атаймыз.

Әр кезде пернені басқанда және жібергенде 9 үзіліс коды арқылы ROM BIOS хабар береді. 9 үзіліс коды үзілісті сұрыптайтын ішкі бағдарламаны

шақырады, ол 96 (он алтылық адресі 60) портынан оқып, жауап береді, яғни бұл жерде қай перне басылып, жіберілгенін анықтайды. Одан кейін тосып отырған скэн-код Енгізу-шығарудың базалы жүйесі (BCVB) қайтарылады. Бұл жерде пернелерге қызмет ететін ішкі бағдарламалар оны 2 байтты кодқа айналдырады. Кіші байты ASCII кодын алады, ал үлкен байты пернелер тақтасының скэн-кодын алады (1 сурет).



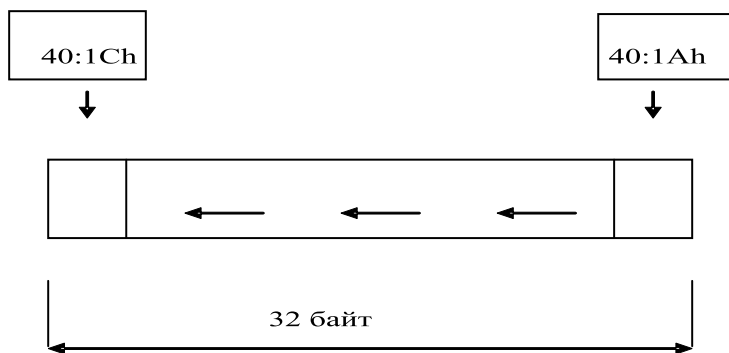
Функционалды пернелер, қосымша сандық пернелердің кіші байтында нөлдер орналасады, үлкенінде скэн-код сақталады.

Осындай білім негізінде студенттерге бұрын алынған зерде туралы, зерденің ұяшықтары және олардың адрестері туралы, миллиардтаған ұяшықтарға жетуді қалай ұйымдастыруға болады және сол ұяшықтарда

қандай деректер тұрғанын білуді үйрету. Бұл зерттеуімізде студенттердің білімі мен біліктілігін арттырудың критерийінің бірі болып саналады.

Одан кейін BIOS зерденің кіші байтындағы трансляцияланған кодты кезекке қояды. Пернелер буфері сақина сияқты кезек түрінде ұйымдастырылады, оған басты сілтеуіш-айнымалы арқылы жетеді.

Кезектің басына 40:1Ah адресіндегі сілтеуіш және соңына 40:1Ch адрестеріндегі сілтеуіш сілтеп тұрады, яғни басына және соңына екі сілтеуіш көрсетіп тұрады, яғни сол ұяшықтарды ұстап тұрады (2 сурет).



Кезектің басы мен соңын 40:1Ah және 40:1Ch адрестеріндегі сілтеуіштер көрсетіп тұр

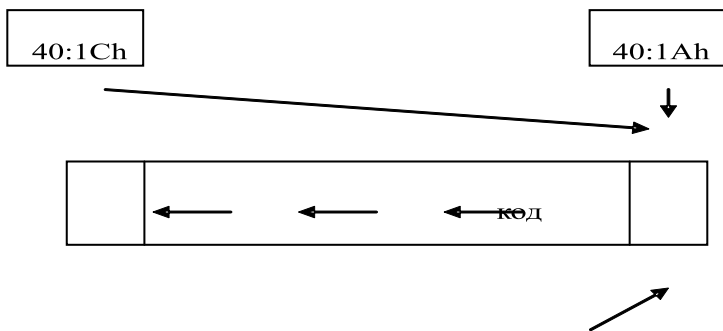
Бұл жерде зерде бейнесі студенттердің көз алдында көрнекі түрде келтіріліп беріледі. Келесіде студенттерге белгілі бір деректердің іс-әрекеттері үшін зерде өлшемі туралы мәліметтер алынады.

BIOS буфері пернелер кодын жазу үшін зердеде 32 байт орын алады, ол зерде диапазоны мына аралықта болады: 40:1Eh - 40:3Eh (немесе 417-ден 472-ге дейін).

Буферге ақпаратты жазу 9 үзілісі арқылы, ал одан оқу 16h үзілісі арқылы орындалады (h белгісі он алтылық сан дегенді білдіреді). Он алтылық сан не үшін қажеттігі қайталанып, ол практикалық сабақта мысалдармен бекітіледі.

Енді әрбір компьютерде жұмыс істеп отырған адамның физикалық іс-қимылы компьютердің ішінде қалай жүріп жатыр, яғни бағдарламалар негізінде қандай бұйрықтар, ол бұйрықтар компьютердің ішкі құрылғыларында қалай жүзеге асырылады, соны студенттерге түсінікті, әрі жүйелі түрде жеткізу керек. Әрбір тақырып жоғарыда айтқандай қарапайымнан күрделіге, жеңілден ауырға қарай бейімделген. Төменгі курстарда өткен тақырыптарды кеңейтіп, маманның жалпы компетенттігін арттыру осы сияқты тақырыптарда бекітіледі.

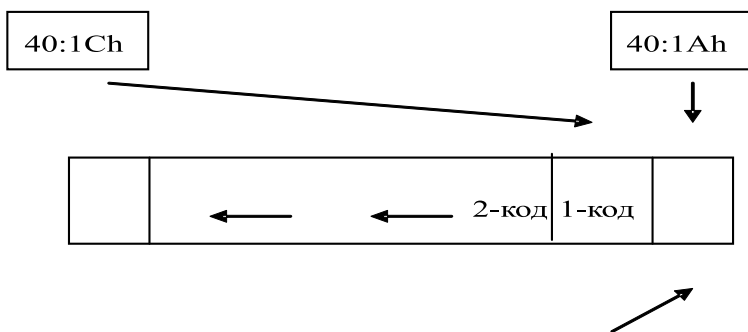
Бір перне басылады, кезектің басына жазылған сол перне кодына адресі 40:1Ah (412) сілтеуіші көрсетеді, соңына көрсететін сілтеуіш те, яғни 40:1Ch (488) адресіті сілтеуіші де қазір сол перне кодына көрсетуі мүмкін (3 сурет).



ұя адресі: 40:1Eh

Кезектің басына жазылған кодқа 40:1Ah және 40:1Ch адрестеріндегі сілтеуіштер көрсетіп тұр

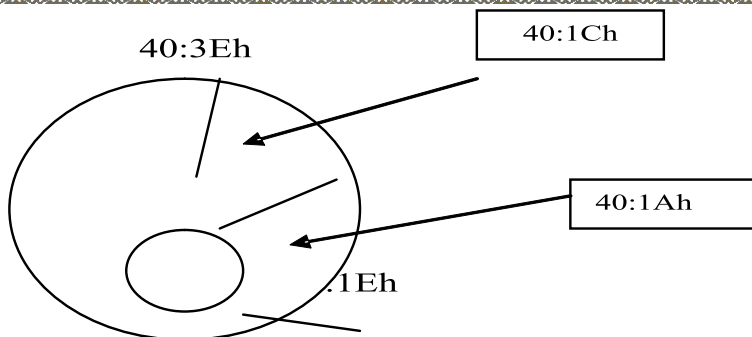
Келесі перне басылғанда былай болады:



ұя адресі: 40:1Eh

Кезектің басына жазылған кодқа 40:1Ah және келесі кодқа 40:1Ch адрестеріндегі сілтеуіштер көрсетіп тұр

Буфер кезек түрінде жұмыс істейді дейміз (FIFO принципі). Сілтеуіштер кезектің басы мен соңын ұстап тұрады. Пернені тағы да басқанда кодтар жоғарғы адресіті байттарға орналасады да, соңына көрсетіп тұрған сілтеуіштің адресінің мәні өзгереді (4 сурет).



Алғашқыда сілтемелер осылай ұйымдастырылады.

Буфер толған соң, жаңа таңбалар буфердің басынан бастап қойыла бастайды, басының сілтеуіші жылжиды, сондықтан да жолдың басының адресі соңына қарағанда үлкен болуы да мүмкін. 40:1Eh ұясына жаңа таңба қойылады, 40:1Ch сілтеуіші оның орнына сілтейді.

Алғашқыда басына сілтеу ең бірінші енгізілген таңбаға қойылғанда, соңының сілтеуіші де сол таңбаға сілтейді дедік. Сонда екі сілтеуіштің мәндері тең болады, яғни буфер бос деген сөз. Буфер толғанда жаңа енгізілген таңбалар қабылданбай жатады, сол кезде пернелер тақтасының үзілісі динамик арқылы дыбыс береді.

Әр таңба үшін екі байт бөлінеді дедік, ASCII және скэн-код үшін, сондықтан 15 таңба енгізу үшін 16-шы бос позиция қажет болады, ол да екі байттық Enter пернесі үшін: оның ASCII коды - 13-ке тең, скэн-коды - 28-ге тең. Бұл бос позиция таңбалар жолының басының алдында тұрады.

Жоғарыда көрсетілгендей буфер 0040:001E адресінен басталады. Оның басының және соңының адрестеріне сілтеуіштер 0040:001A және 0040:001C адрестерінде орналасқан дедік. Сілтеуішке 2 байт бөлінсе де, тек кіші байттар қолданылады. Сілтеуіш мәндері BIOS-тың аумағына байланысты 30-дан 60-қа дейін өзгереді [4].

Буферді тазарту үшін 0040:001A және 0040:001C мәндерін теңестіру керек. Ол былайша орындалады:

```

;--- сілтеуіш мәнін басы мен соңына қойып теңестіру
CLI;                               үзілісті тоқтату
SUB AX,AX;                          регистрді нөлдеу
MOV ES,AX;                           қосымша сегмент-зерде басы
MOV AL,ES:[41AH];                     сілтеуішті буфер басына апару
MOV ES:[41CH],AL;                     оны соңының сілтеуішіне жіберу
STI;                                  үзіліске жол беру

```

SHIFT, CTRL, ALT т.б. пернелерді басканда буферге ештеңе енгізілмейді, тек арнайы регистрде биттік флагтар орналастырылады. 0040:0017 және 0040:0018 адрестері бойынша орналасады.

417 (0040:0017) адресі

$0040*16 + 0017 = 417$

немесе

$0040:0017h \quad 417:10=40+17$ (қалдық)

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Железо ПК. Мураховский В., Евсеев Г. –Москва:ТехБук, 2003.-688 с.
2. Трасковский А.В. Секреты BIOS.-СПб.:БХВ - Петербург, 2004.-400 с.
3. Станислав Васильев, Адриан Вонг. Полные настройки BIOS. www.3dnews.ru/cpu/bios.
4. Якусевич В.В. BIOS Setup. Полное руководство.-Москва: Альтекс-А., 2007.-250 с.
5. Белунцов В. Настройка BIOS. Практическое руководство. - М.: ТехБук.

Резюме

С помощью этой темы студентам можно объяснить связь компьютера с клавишами на информационном и программном уровне. А также они могут научиться менять свойства клавиш с помощью макросов.

Resume

By means of this theme students can explain communication of a computer with keys on information and программном a level. And also they can learn to change properties of keys by means of macroowls.

ИНОЯЗЫЧНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Г.Б. Жумабекова

*Казахский университет международных отношений и мировых
языков им. Абылай хана, г. Алматы*

Современные глобальные тенденции развития мирового сообщества, расширение международной интеграции и межкультурного взаимодействия, а международное сотрудничество суверенного Казахстана, повышение статуса языка до уровня транслятора глобальной общечеловеческой культуры, позволило выделить обучение иностранным языкам в приоритет государственной политики в области образования, «обеспечив, тем самым, иноязычному образованию статус обязательной компетентностной составляющей профессиональной квалификации современного специалиста и действенной основы для подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях международного взаимодействия и сотрудничества» [1;76].

Ориентация отечественной образовательной системы на компетентностный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам в формировании межкультурной компетенции как показателя сформированности способности человека эффективно участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне. Специфика целевых и содержательных аспектов иноязычного образования в контексте межкультурной парадигмы обусловлена тем, что в качестве центрального элемента уровневой модели выступает обучаемый как субъект учебного процесса и как субъект межкультурной коммуникации.

Компетентностный подход в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка является базовым для формирования профессиональной компетентности субъекта межкультурной коммуникации, поскольку он ориентирован на особое целеполагание в обучении – результат, а именно на формирование компетентностей и компетенций.

В последнее десятилетие был выполнен ряд исследований компетентностного подхода в иноязычном образовании, посвященных:

- коммуникативно-ориентированному обучению и формированию иноязычной коммуникативной компетенции по видам речевой деятельности (Г.К.Борозенец, С.И.Гусева, И.В.Леушина, М.В.Мазо, И.А.Мегалова, О.Ю.Левченко, О.В.Федорова и др.);

- формированию отдельных видов компетенций (Н.И. Алмазова, Л.М.Босова, А.В.Гетманская, Л.А. Кареева, Т.В.Литвинова, О.В.Сыромясов и др.);
- развитию профессиональной языковой компетенции (А.П.Петрова, А.Н.Кузнецов, Я.Е.Кузнецов, Т.С.Макарова, М.В.Маткова, М.В.Озерова и др.).

Профессиональное образование имеет свойство периодически привлекать к себе общественное внимание, что зачастую обусловлено кардинальными изменениями социально-экономических условий в стране или в мире, выдвигающих новые требования к модели специалиста.

Основным стратегическим ориентиром профессиональной подготовки специалиста, определяемым Главой государства в его Послании «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации» и других стратегически значимых выступлениях и документах, является формирование управленцев новой формации, способных обеспечить задачи ускорения модернизации страны, обладающих высоко развитым творческим потенциалом и инновационно-аналитическим типом мышления, способностью реагировать на динамично меняющиеся условия труда и требования к профессиональному уровню специалиста, с качеством их подготовки, соответствующим квалификационным общемировым стандартам, формирование будущего поколения республики с развитой мировоззренческой культурой и сложившейся системой общечеловеческих ценностей.

В контексте компетентностного подхода, необходимо уточнить определение термина «иноязычное образование». В монографии Кунанбаевой С.С. «иноязычное образование» обосновано «как самостоятельная отраслевая область, имеющую собственную, отличную от «языкового образования» теоретико-методологическую базу, основой которой является межкультурно-коммуникативная теория обучения иностранным языкам» [1;40].

Субъект межкультурной коммуникации стал объектом внимания теории и методики обучения иностранным языкам.

Таким образом, на современном этапе проблема совершенствования подготовки и переподготовки педагогических иноязычных кадров находится в центре внимания многих ученых различных областей знания. Ученые единодушны в том, что, прежде всего, необходимо совершенствовать систему вузовской подготовки будущего учителя иностранных языков, базируя образовательный процесс на компетентностном подходе, который, интегрируясь с когнитивно-коммуникативным, личностно-ориентированным, системно-деятельностным, соотносится с концептуальными положениями новой научной парадигмы.

Традиционная дидактическая система видит свою глобальную задачу в том, чтобы приобщить обучаемых к обобщенному и систематизированному опыту человечества. Это, в свою очередь, ведет к интеллектуализму, отрыву теории от практики, к тому, что педагогическая традиция замещает

практику знаковой системой – учебной информацией. Студенты усваивают через массив учебной информации то, что наработано другими, получено в результате общественно-исторической практики человечества, они берут готовое из кладовой социального опыта. В этом случае студенту навязывают цели усвоения кем-то добытых знаний, и учебная информация теряет для него личностный смысл.

Как уже отмечалось, для подготовки личности к непрерывному самосовершенствованию требуется изменение ряда аспектов в системе преподавания. В связи с утверждением личностно-ориентированной педагогики и смены репродуктивной парадигмы на креативную, преподавание должно быть направлено на формирование межкультурно-коммуникативной профессионально-ориентирующей компетенции будущего учителя иностранного языка.

Что же касается моделирования содержания профессионально-педагогической подготовки учителя иностранных языков, то оно обеспечивается отбором материала, методов, форм и средств обучения, направленных на развитие потребностно-мотивационной сферы студентов.

С учетом характеристик современного динамично развивающегося общества необходимо стремиться к обеспечению опережающего характера подготовки преподавателя по отношению к подготовке обучаемых им будущих специалистов.

Учитель иностранного языка – личность, которая по содержанию профессиональной деятельности должна обладать совокупностью качеств: уметь проектировать учебный процесс, сочетать различные подходы к технологии обучения, использовать инновационные системы обучения, осуществлять педагогическую рефлексию, то есть решать проблемные, ситуационные задачи на основе метода ситуационного анализа в профессионально-педагогической деятельности.

Усложнение системы научных знаний, их интеграции и дифференциация требуют от профессорско-преподавательского состава расширения и углубления квалификации за счет изменения технологий обучения, которое должно быть направлено на переориентацию деятельности преподавателя от информационной к организационной – по руководству самостоятельной учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-практической деятельностью студентов. Это предполагает повышение уровня личностной активности не только обучающихся, но и преподавателей, а также рассмотрение обучения как процесса межличностного взаимодействия и общения в системах «преподаватель – студент», «студент – студент» для достижения объединяющей их цели.

Содержание профессионального образования составляет системообразующий компонент всего комплекса образовательных и

развивающих возможностей, заложенных в модель специалиста. Через него реализуются принципы высшего образования, обретается средство для эффективного решения задач профессионального высшего образования. Каждая ступень высшего профессионального образования призвана обеспечить фундаментальность, универсальность, прагматическую ориентированность, гуманизацию высшего образования, и предполагает поступательное углубление специализаций в избранной области и практической деятельности.

В числе приоритетных направлений совершенствования подготовки педагогических кадров в области преподавания иностранных языков этой отрасли является: целенаправленная подготовка педагогических кадров к преподаванию иностранных языков в системе школьного, вузовского и послевузовского образования на основе овладения современными методами и технологиями обучения и контроля, в том числе ситуационно-моделирующие технологии в формировании межкультурно-коммуникативной профессионально-ориентирующей компетенции будущего учителя иностранного языка.

Как справедливо отмечает С.С.Кунанбаева, главным ориентиром преодоления многих недостатков в иноязычной профессионально-ориентированной подготовке учителя иностранных языков является когнитивно-лингвокультурологическая методология иноязычного образования, представляющая собой концептуальную основу современной теории обучения иностранным языкам и ориентирующая на формирование личности «субъекта межкультурной коммуникации» как «максимально достижимым качественным уровнем в условиях отсутствия языковой и социокультурной среды» [1;75].

На современном эволюционном этапе методической науки с учетом реальных условий функционирования системы иноязычного образования конечной целью и объектом формирования является “межкультурная коммуникативная компетенция”.

Решение современных задач соизучения языка и культуры представляется реальным с позиции когнитивно-лингвокультурологической методологии современного иноязычного образования, нацеленной на построение эффективной модели иноязычного образования в условиях межкультурной коммуникации.

Под личностью «субъекта межкультурной коммуникации» понимается личность с высоким уровнем сформированности когнитивно-знанийевых и деятельностно-коммуникативных основ межкультурной коммуникации, обеспечивающих способность личности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию, гибко реагируя на вариативную изменчивость ситуаций общения, проявляя при этом прочную закрепленность социо-лингвокультурологических компонентов межкультурной компетенции,

коммуникативную и поведенческую культуру, соответствующую нормам лингвосоциума [1;138].

Появление новой концепции в обучении иностранным языкам основывается на теоретических положениях межкультурной коммуникации, под которой понимается “процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, или иначе – совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам” [2;75].

Анализируя развитие понятия “межкультурная компетенция”, необходимо отметить, что в современной трактовке межкультурная компетенция предполагает владение этнографической, паралингвистической, языковой информацией, а также информацией о специфике национального образа коммуниканта.

Хайд М. отмечает, что для формирования межкультурной компетенции требуется совокупность умений, затрагивающих как когнитивную, так и аффективную и поведенческую сферы человека, поскольку он должен осознавать различия между культурами, научиться понимать культурные корни негативной реакции носителей языка и преодолевать эту реакцию, освоить правила поведения и употребления языка, которые способствовали бы более успешному общению [4;76].

При подготовке будущего специалиста к профессиональной деятельности в рамках формирования межкультурно-коммуникативной компетенции, нельзя ориентироваться только на одну прагматику его будущей профессиональной деятельности, принимая во внимание лишь различные сферы общения и соответствующие тексты как производные от этих сфер. Задача подготовки специалиста состоит в формировании личности субъекта межкультурной коммуникации, несущей в себе зачатки не только своей, но и иной концептуальной системы, в результате чего становится возможной опосредованная межкультурная коммуникация и увеличивается потенциал понимания реципиентов иноязычной текстовой деятельности, осуществляемой в различных сферах коммуникации.

Вместе с тем, вполне очевидно, что формирование востребованной в новых условиях личность субъекта межкультурной коммуникации не может ограничиться формированием отдельных способностей, знаний или умений. Необходим комплекс компетенций, который бы обеспечивал формирование профессиональной компетентности.

Несмотря на разные подходы к толкованию понятия “межкультурная коммуникация”, практически всеми специалистами в области обучения иностранному языку оно принимается однозначно, так как адекватным образом концентрирует в себе элементы теоретической модели иноязычной коммуникативной компетенции, предложенной Яном Ван Эком [6;52].

Впервые определение коммуникативной компетенции дал Д. Хаймс (D. Hymes, 1972 г.), дополнив понятие “лингвистическая компетенция”, данное Н. Хомским (N. Chomsky, 1965 г.). Он утверждал, что высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики, и усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации [4;35].

А. Холлидей (A. Holliday) определяет коммуникативную компетенцию как внутреннюю готовность и способность к речевому общению. Позже (1975г.) описание коммуникативной компетенции было дано Ван Эком (van Ek) на основе спецификаций Совета Европы. Он считал, что коммуникативная компетенция включает следующие субкомпетенции: лингвистическая компетенция, социо-лингвистическая компетенция, дискурсная компетенция, стратегическая компетенция, социо-культурная компетенция.

Вместе с тем, в философии языка, разработанной Хабермасом, это понятие обладает вполне определенным и достаточно узко очерченным содержанием и служит вполне определенным целям. Введено оно, как нетрудно догадаться, по аналогии с понятием лингвистической компетенции Хомского. Общий смысл новации: показать, что не только язык, но и речь имеет структурные универсалии, а значит, возможна не только эмпирическая, но и универсальная (или формальная) прагматика, задачу разработки которой Хабермас ставит и решает. Конкретный смысл понятия КК у Хабермаса связан с его моделью трех притязаний на значимость, выдвигаемых в принципе любым речевым актом; эти притязания (на предметную истинность, нормативную правильность и субъективную искренность) называются Хабермасом “прагматическими универсалиями”. Так вот, коммуникативная компетенция означает способность участников коммуникации производить неограниченное количество речевых актов в тех или иных (сколь угодно разнообразных) конкретных ситуациях в соответствии с этими прагматическими универсалиями. С точки зрения Хабермаса, именно благодаря тому, что речевые акты строятся, таким образом, возможно взаимопонимание между участниками коммуникации: слушатель, также обладающий КК, способен артикулировано воспринимать речевые акты говорящего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. - Алматы, 2005.-264с.
2. Кунанбаева С.С., Кармысова М.К., Иванова А.М., Аренова Т.В., Кумагулова Б.С., Кузнецова Т.Д., Абдыгаппарова С.К. Концепция иноязычного образования Республики Казахстан. – Алматы, 2004. – 28с.
3. Фролова Г.М. Использование ситуаций ролевого общения для профессионально-методической подготовки студентов: Автореферат дис.

канд. - М, 1987.- 25с

4. Hymes D. Models of the Interaction of Language and Social Life // Gumperz J., Hymes D. (eds.) Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication. – New York: Holt Rinehart and Winston, 1972. – P. 35-71.

5. Littlewood W.T. Foreign Language Teaching Methods: From Past Prescriptions to Present Principles // Foreign Language Teaching in Schools. – 2008. – №11(4). – P. 1-13.

6. Ek J.van. Introduction to the theme // Language Learning Objectives for Multilingual & Multicultural Europe: Sintra Symposium. – Portugal, 1989. – P. 52-53.

Түйіндеме

Шетел тілі мамандарын дайындауды жақсартудың маңыздылығы үкіметтің көптеген шешімдерінде, Қазақстан Республикасында өзге тілді оқыту концепциясында баса көрсетілген. Қазіргі кезде барлық салада, соның ішінде мамандандырылған шетел тілін оқыту саласында болып жатқан өзгертулер Жоғарғы Мектептің алдына жаңа үрдістегі мамандар дайындау және оларды еңбекпен қамтамасыз ете алу мәселесін қояды.

Resume

The article is devoted to foreign languages teacher training. A number of state resolutions and documents, including the Conception of Foreign Language Education in the Republic of Kazakhstan underline the need to improve the system of foreign languages teacher training. Nowadays, higher educational institutions are facing the task of educating and training new era specialists who will always be in demand in the labour market due to their highly developed competences.

УДК 378.1

ПОКАЗАТЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Г.М. Мустафина

Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова

Каждая историческая эпоха ставит перед человечеством свои вызовы, которые требуют обязательного и адекватного ответа. В настоящее время – это вызов экологический. Каждый гражданин прежде всего в своей

профессиональной деятельности ответственен за благополучие всех или многих, следовательно, проблема экологического образования и воспитания приобретает особую актуальность. Любой человек должен знать и понимать последствия принятых им решений или предпринятых действий. Изучение последствий хозяйственной деятельности человека в природе, влияние этих последствий на жизнь природной и социальной сфер, рассмотрение и изучение мер сохранения природы, восстановления разрушенных природных образований, изучение активных и пассивных форм защиты окружающей среды – это перечень основных, но далеко не полный, требований для формирования содержания экологического образования.

Основные требования к формированию содержания образования заключаются в следующем [1]:

- содержание образования на всех ступенях обучения и воспитания должно быть направлено на осуществление ключевой цели образования и воспитания – формирование всесторонне развитой личности;
- содержание образования должно строиться на научной основе, то есть включать только проверенные временем научные факты и теоретические сведения;
- содержание должно соответствовать современному состоянию науки, способствуя формированию активной жизненной позиции обучающихся;
- содержание учебного материала дисциплины должно соответствовать логике и системе соответствующей отрасли науки и строиться с учетом междисциплинарных связей;
- теоретические знания должны быть связаны с практическим применением.

Главная задача профессионального образования – подготовка человека к определенной профессиональной деятельности, отсюда следует, что содержание профессионального образования включает знания, умения, навыки, направленные на осуществление определенной профессиональной деятельности.

В содержание экологического образования входят следующие основные вопросы: изучение природных явлений, процессов, объектов и последствий антропогенной деятельности человека, влияние этих последствий на жизнь общества и биосферы в целом, рассмотрение мер сохранения окружающей среды, принципы действия технологических систем, обеспечивающих минимальное воздействие на природу. А.Н.Захлебный подразделяет экологические знания на две группы. К первой группе он относит мировоззренческие и естественнонаучные знания, которые являются общими для всех групп специальностей; эти фундаментальные знания служат основой для формирования непотребительского отношения к окружающей среде, активной жизненной позиции в вопросах охраны природы, потребности

в самообразовании и постоянном повышении квалификации в области экологических знаний. Вторая группа экологических знаний включает природоохранные знания о рациональном использовании природных объектов, комплексов и ресурсов, о мерах по защите окружающей среды от загрязнений [2]. К этой группе экологических знаний можно отнести и знания, умения по внедрению активных форм защиты окружающей среды (безотходные или малоотходные технологии, утилизация отходов, очистка сточных вод и дымовых выбросов), ресурсо- и энергосбережению, увеличению коэффициента полезного действия оборудования и использования исходного сырья, комплексному и более полному использованию материалов, максимальному использованию вторичного сырья и остаточного тепла, оптимизации технологических процессов, систем и устройств, обеспечивающих сокращение вредного влияния производств на окружающую среду. Перечисленные знания и умения, относящиеся к природоохранным, составляют содержание экологической компоненты специальных (профильных) дисциплин профессионального образования, направленные на формирование экологической компетентности специалистов соответствующих отраслей производства.

Одной из основных составляющих профессионального потенциала специалиста, определяющих социальные перспективы его развития, по нашему мнению, является профессиональная компетентность. О проблеме формирования профессиональной компетентности в процессе обучения идет речь в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы, где подчеркивается, что «обучающиеся должны не просто овладеть суммой знаний, умений и навыков, на что направлена система казахстанского образования (знаниецентризм). Гораздо важнее и сложнее привить обучающимся умение самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества (компетентность)» [3, С. 6]. Одним из основных направлений и механизмов реализации Программы развития образования обозначено «трансформировать содержание образования от знаниецентристского к компетентностному, ориентированному на результат» [3, С. 21].

Профессиональная деятельность должна осуществляться на основе соблюдения принципов рационального природопользования при учете всех экологических факторов и возможных последствий для природной среды. Поэтому структурные элементы образованности специалиста, выражающиеся в умениях:

- адаптироваться в условиях профессиональной деятельности;
- проектировать и осуществлять свою специально-профессиональную деятельность;
- строить межличностные деловые, профессиональные, социальные

связи и отношения;

- лично и профессионально самоорганизовываться;
- лично и профессионально самореализовываться;
- продолжить свое профессиональное образование (основное и дополнительное) [1];

можно дополнить новым элементом:

- умение осуществлять свою специально-профессиональную деятельность с учетом нормативных экологических требований, предъявляемых в соответствующей отрасли для обеспечения качественной жизнедеятельности общества при сохранении биологического равновесия окружающей среды, что является проявлением сформировавшейся в ходе обучения экологических культуры и компетентности, составляющих общих и профессиональных культуры и компетентности личности.

К основным компонентам экологической компетентности студентов энергетических специальностей мы относим мотивационный, гностический, организационно-процессуальный, диверсификационный.

В таблице 1 приведены критерии и показатели сформированности компонентов экологической компетентности студентов энергетических специальностей, позволяющие оценить степень эффективности экологизации профессионального образования студентов энергетических специальностей для устойчивого развития экономики и общества.

Таблица 1

Компонент	Критерии	Показатели
1	2	3
Мотивационный	Осознанное стремление к приобретению знаний законодательных, нормативно-методических документов в области обеспечения экологической безопасности.	Наличие с сформировавшейся устойчивой потребности в знаниях законодательных, нормативно-методических документов в области обеспечения экологической безопасности.
	Осознанное стремление к приобретению знаний современного состояния активных и пассивных форм обеспечения экологической безопасности в передовых странах.	Наличие сформировавшейся устойчивой потребности в знаниях современного состояния активных и пассивных форм обеспечения экологической безопасности в передовых странах.

	Осознанное стремление к приобретению знаний методов и средств проведения экологической экспертизы, мониторинга; энерго - и ресурсосбережения.	Наличие с сформировавшейся устойчивой потребности в знаниях методов и средств проведения экологической экспертизы, мониторинга; энерго - и ресурсосбережения.
	Способность к самообразованию.	Наличие и сформированность устойчивой потребности в самообразовании, самосовершенствовании, повышении квалификации и самореализации в вопросах обеспечения нормативных требований экологической безопасности в энергетической отрасли.
	Мотивационно-побудительный.	Осознание личной и общественной значимости экологической компетентности как одной из важных составляющих профессионализма специалиста для обеспечения устойчивого развития экономики. Развитые активная гражданская позиция и ответственность в решении природоохранных проблем и рационального природопользования. Уверенность в достижении поставленных целей в сфере формирования и постоянного совершенствования экологической компетентности при осуществлении профессиональной деятельности.
Гностический	Сформированный объем теоретических знаний в области законодательных и нормативных актов по обеспечению экологической безопасности.	Наличие знаний нормативных, организационно-методических и правовых документов, относящихся к осуществлению профессиональной деятельности в рамках устойчивого развития.
	Сформированный объем теоретических знаний по внедрению активных форм экологической безопасности.	Наличие знаний по основным современным формам осуществления активной природоохранной защиты в отрасли. Способность синтезировать, классифицировать и обобщать знания; креативность мышления.
	Сформированный объем теоретических знаний по внедрению современных	Способность приобретать общепрофессиональные экологизированные знания.

	<p>механизмов экологического регулирования организационно-экономического плана.</p>	<p>Знания современных механизмов экологического регулирования при использовании мер организационно-экономического направления.</p>
	<p>Сформированный объем знаний по разработке организационно-методической документации по организации и проведению различных мероприятий природоохранной деятельности и экологическому обучению персонала предприятий.</p>	<p>Способность разрабатывать организационно-методическую документацию разных направлений природоохранной деятельности. Независимость суждений. Способность актуализировать знания и отказаться от устоявшихся мнений.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Организационно-процессуальный</p>	<p>Умения организовывать и проводить экологические экспертизы и мониторинг и по анализу результатов аудиторских исследований принимать обоснованные с учетом существующих факторов меры по сокращению ущерба окружающей среде.</p>	<p>Навыки по проведению экологической экспертизы и мониторинга. Умение разрабатывать и внедрять нормативно-методическую документацию по разработке мероприятий по сокращению и устранению ущербов, приносимых окружающей среде предприятиями отрасли с точки зрения единства биосферы и биосферной природы человека.</p>
	<p>Умения осуществлять модификацию оборудования, технологического процесса для обеспечения экологической безопасности.</p>	<p>Умение использовать различные организационно-управленческие и стимулирующие меры для осуществления технологического процесса с учетом требований охраны природной среды и рационального природопользования. Навыки внедрения в производство активных и пассивных природоохранных мероприятий, системы экологического менеджмента на предприятии. Умение осуществлять производственные отношения с учетом технико-экономических, экологических и человеческих факторов.</p>
	<p>Умения разрабатывать учебно-методическую документацию для обучения персонала навыкам профессиональной деятельности с учетом требований охраны окружающей среды и</p>	<p>Навыки организации и проведения курсов с работниками различных структурных подразделений предприятия по вопросам осуществления профессиональной деятельности с учетом требований экологической безопасности.</p>

	рационального природопользования.	Навыки самообразования, повышения своей квалификации.
Диверсификационный	Знания по разработке нескольких вариантов решений проблемы.	Способность определения критериев оптимального решения проблемы. Способность предлагать несколько вариантов решения проблемы.
	Знания по выбору оптимального энерго и ресурсоисточника.	Способность выбора оптимального источника энергии и ресурсов.
	Знания различных способов автоматизации и модификации технологических процессов и оборудования.	Способность и потребность к постоянному изучению и анализу состояния научно-практических исследований проблем обеспечения экологической безопасности в развитых странах и передовых организациях страны с целью возможности выбора новых путей решения возникающих профессиональных проблем в области природоохранной деятельности.
	Знания различных способов осуществления активной и пассивной форм обеспечения природоохранных мероприятий.	Способность выбора оптимального варианта активной и пассивной форм осуществления экологической защиты окружающей среды в зависимости от конкретных технико-экономических условий, типа предприятия и требований по уровню обеспечения экологической защиты.
	Знания по выбору соответствующих законодательных, нормативно-методических документов для решения проблем обеспечения экологической безопасности.	Способность выбора соответствующего оптимального законодательного, нормативно-методического документа для решения проблем обеспечения экологической безопасности.

Содержание критериев сформированности компонентов экологической компетентности студентов энергетических специальностей приведено в таблице 2

Таблица 2

Компо- нент	Критерии	Содержание
	Осознанное стремление к приобретению знаний законодательных, нормативно-методических документов в области обеспечения экологической безопасности.	Способность приобретать знания законодательных, нормативно-методических документов в области обеспечения экологической безопасности.
	Осознанное стремление к приобретению знаний современного состояния активных и пассивных форм обеспечения экологической безопасности в передовых странах.	Способность приобретать знания современного состояния активных и пассивных форм обеспечения экологической безопасности в передовых странах.
	Осознанное стремление к приобретению знаний методов и средств проведения экологической экспертизы, мониторинга; энерго- и ресурсосбережения.	Способность приобретать знания методов и средств проведения экологической экспертизы, мониторинга; энерго- и ресурсосбережения.
	Способность к самообразованию.	Психологически осознанное и обоснованное стремление студента к самообразованию, саморазвитию, самоактуализации.
	Мотивационно-побудительный.	Осознанная потребность в получении знаний для формирования экологической компетентности, вытекающая из уверенности в их необходимости в будущей профессиональной деятельности.
Гностический	Сформированный объем теоретических знаний в области законодательных и нормативных актов по обеспечению экологической безопасности.	Способность приобретать знания законодательных и нормативных актов, направленные на формирование экологической компетентности.
	Сформированный объем теоретических знаний по внедрению активных и пассивных форм экологической безопасности.	Способность приобретать и постоянно пополнять знания по активным и пассивным способам осуществления охраны окружающей среды.



Разработанные показатели и содержание критериев оценки сформированности компонент экологической компетентности студентов направлены на эффективное решение задачи формирования экологической компетентности будущих специалистов энергетической отрасли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Пфейфер Н.Э., Шкутина Л.А. Педагогика высшей школы: Учеб.пособие. – Караганды: Изд-во КарГУ, 2005. – 228 с.
2. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы. – М., 1981. – 124 с.
3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана, 2004.- 39 с.

Түйіндеме

Мақалада энергетикалық мамандықтар студенттерінің экологиялық құзыреттігінің қалыптасуын бағалау критерийлерінің құрастырылған көрсеткіштері мен мазмұны берілген.

Resume

The article is devoted to the worked out figures and assessment criteria content of generated components of students` ecological competence of power engineering specialties.

ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ НЕЧЕТКИХ МНОЖЕСТВ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОДВИЖЕНИЯ СТУДЕНТА ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

М.Ж. Мальтекбасов

*Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова,
г. Талдыкорган*

М.А. Скиба

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы*

Построение математической модели педагогических систем, опирается на измерение объективно существующих свойств в изучаемой предметной области. Теория нечетких множеств является основой для проведения адекватного анализа состава и выявления структуры различных педагогических и методических понятий. Ее применение в педагогических исследованиях позволяет формально описывать нестрогие, нечеткие понятия и реализует возможность продвинуться в познании процессов рассуждений, содержащих такие понятия. Используя теорию нечетких множеств, можно построить нечеткие аналоги понятий и создать необходимый формальный аппарат для их исследования. При рассмотрении подсистем, связанных с развитием и формированием личности обучающегося («образованность», «обученность», «готовность» и т.п.) можно выделить показатели, учитывая структурно-функциональный состав, рассматриваемых понятий. [1,2]

Например, лингвистическая переменная, описывающая уровень освоения студентом элементов знаний, может принимать значения «не владею», «слабо», «неуверенно», «хорошо», «свободно». С помощью аппарата нечетких множеств над лингвистическими переменными можно производить такие математические операции как пересечение, объединение, инверсия, сложение, умножение, композиция и др. Кроме того разработан научный аппарат, позволяющий перевести все виды оценок от бинарных, разнообразных до качественных в значения единого нечеткого интервала $[0,1]$.

Одной из основных характеристик профессиональной компетентности как системы является ее неопределенность поведения. В связи с этим, опираясь на методологию нечеткого моделирования можно выявить следующие виды неопределенности присущие образованию:

- нечеткость границ системы образование, в частности нечеткость описания качества образование, использование дихотимических признаков «сформированное - несформированное», «высокое – низкое»;
- неоднозначность семантики отдельных терминов, которые используются при построении концептуальных моделей систем, таких как образование, обучение, качество;
- неполнота модельных представлений об образовании, в связи с решением слабо формализуемых проблем;
- противоречивость отдельных компонентов модельных представлений и требований, которым должна удовлетворять модель образования. Так, например, выполнение социального заказа общества, соответствие нормативным документам, регламентирующим образовательный процесс и индивидуализация образования, реализация личностно-ориентированного подхода, удовлетворенность потребителей;
- стохастичность (неопределенность наступления тех или иных событий).

В данном случае анализ процесса поведения системы не дает оснований для однозначного ответа на вопрос «Будет ли сформирована образованность обучающегося на данном уровне в определенный момент будущего?».

При рассмотрении педагогических систем, связанных с понятием «формирование» можно определить уровень сформированности и сравнить его с описанным критериальным уровнем. Тем самым определяя с помощью предложенных критериев динамику формирования.

Даже при отсутствие точных данных о значениях каких – либо критериев человек в состоянии описать их словами – «студент обладает высоким уровнем способностей», «мнение обучающихся по поводу качества преподавания скорее положительное, чем негативное». Такой оценки вполне достаточно для определения функций принадлежности лингвистических переменных и их компьютерной обработки наряду с другими, более детерминированными показателями.

Для определения уровня сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста при реализации образовательной траектории мы использовали следующий способ формализации понятий теории нечетких множеств. Нечеткое множество образуется путем обобщенного понятия принадлежности. В нем переход от полной принадлежности объекта классу к полной его непринадлежности происходит не скачком, а плавно, постепенно. Нечеткое множество

$$A = \{ (x, \mu_A(x)) \} \quad (1)$$

определяется математически как совокупность упорядоченных пар, составленных из элементов x универсального множества X и соответствующих степеней принадлежности $\mu_A(x)$.

В педагогической литературе обычно применяется такой способ описания как составление модели уровня. В то же время, применяя традиционный подход, в большинстве случаев нельзя однозначно сказать на каком уровне сформирована подсистема. При этом следует учесть, что не имеет смысла говорить, насколько значение показателя в одном случае больше значения показателя в другом. Описание ее уровня сформированности профессиональной компетентности как образовательной системы с помощью аппарата нечетких множеств является более естественным. Таким образом, профессиональная компетентность представляет собой совокупность сформированных в ходе освоения образовательной траектории студентом компетенций (показателей), полученных в результате нечеткого отношения декартового произведения множеств критериев и компонентов. Уровень сформированности компетенций соответствует степени принадлежности элемента множеству.

Множеством уровня α (α -срезом) нечеткого множества A называется четкое подмножество универсального множества X , определяемое в виде

$$A_\alpha = \{x \in X / \mu_A(x) \geq \alpha\} \quad (2)$$

где $\alpha \in [0,1]$.

Любое нечеткое множество можно разложить по множествам уровней. Для оценки уровня сформированности профессиональной компетентности после окончания каждого этапа формирования мы применили множества уровня A_i - эталонные модели уровней. Для корректной диагностики уровня сформированности профессиональной компетентности нам необходимо задать критерий определения уровня: для того чтобы профессиональная компетентность была сформирована на i -том уровне достаточном для перехода на следующий этап, необходимо чтобы $C_j \cap A_i = A_i$. Где C_j - множество уровней сформированности показателей профессиональной компетентности студента, $j \in J$ - множеству студентов; A_i - множество i -того уровня сформированности показателей подсистемы. Таким образом, для того, чтобы C_j являлось множеством уровня i , необходимо и достаточно, чтобы $A_i \subseteq C_j$ и $A_{i+1} \not\subseteq C_j$.

Итак, сформированность профессиональной компетентности представляет собой совокупность состояний сформированных компетенций (показателей), полученных в результате нечеткого отношения декартового произведения множеств критериев и компонентов. Уровень состояния показателей соответствует их степени принадлежности.

Кроме интервала $[0,1]$ функция принадлежности может принимать лингвистические значения. Этот случай является важным для практических приложений в плане выражения качественных представлений и оценок человека

в процессе решения задачи – случай S – нечетких множеств, задаваемых парой (X, μ) , где $\mu : X \rightarrow S$ – отображение из X в линейно упорядоченное множество S . На S естественно наложить требования конечности и полноты. В нашем случае определим конечное линейно упорядоченное множество как набор лингвистических значений лингвистической переменной «уровень сформированности образовательной системы» = {низкий, достаточный, высокий}. Так как множество X – множество показателей, конечно и дискретно, то и множество уровней тоже дискретно и конечно.

Следовательно, для адекватной диагностики уровня состояния образовательной системы необходимо задать «правило» определения уровня профессиональной компетентности: Если эталонная модель i -того уровня включена или совпадает с исследуемым реальным состоянием, то будем считать, что данная система находится на i уровне.

Таким образом, для того, чтобы \hat{A}_i являлось множеством уровня i , необходимо и достаточно, чтобы

$$\hat{A}_i \subseteq \hat{A}_i \text{ и } \hat{A}_{i+1} \not\subseteq \hat{A}_i. \quad (3)$$

Оценка эффективности образовательной траектории студента осуществляется на основе сравнения графа учебных дисциплин образовательной программы и графа образовательной траектории. Неизменяемая, фундаментальная часть образовательной траектории должна являться подграфом графа учебных дисциплин. Критерием эффективности является совпадение этого подграфа с минимальным остовным деревом подграфа обязательных учебных дисциплин.

Кроме того нечеткая модель формирования профессиональной компетентности может представлена как нечеткая модель влияния учебных дисциплин на формирование профессиональной компетентности.

$$P = \sum_{i=1}^n k_i \cdot m_j d_i \quad (4)$$

где P – модель профессиональной компетентности, k – коэффициент сформированности профессиональных компетенций, m – профессиональные компетенции, формируемые при изучении дисциплины d .

Рассматривая систему формирования профессиональной компетентности как «мягкую» систему, необходимо совершенствовать на этой основе как содержание образования, методологию оценки качества образования, так и результат образования – образовательные услуги. Таким образом, становится возможным построение модели системы формирования профессиональной компетентности с опорой на методологию мягких систем (ММС). Следует заметить, что рассматривая систему оценки качества образования как «мягкую» систему, необходимо совершенствовать на этой основе как содержание образования, методологию оценки качества образования, так и результат образования – образовательные услуги.

Для проведения адекватного анализа качества и уровня сформированности педагогических систем теорию нечеткого моделирования полезно использовать на следующих уровнях: при отборе показателей системы оценки качества образования, при определении уровня сформированности показателей, при отборе экспертов и оценки их значимости.

Таким образом, применение методов нечеткого моделирования (математическое моделирование, основанное на теории нечетких множеств Fuzzy Sets) создает достоверную информационную основу для принятия решений, обеспечивает основы эффективного формирования профессиональной компетентности на основе проектирования и реализации образовательной траектории студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заде Л. Понятие лингвистической переменной и его применение к принятию приближенных решений. – Москва: Мир, 1976. – 165с.
2. Checland P.B. Soft systems methodology: An overview. J. of Applied Systems Analysis. 1988. V. 15. P. 27-36

Түйіндеме

Мақалада білімгерлердің білім беру траекториясымен тиімді жьлжысығанын бағалау үшін нақтысыз көпшіліктің теориясын қолдану қарастырылған. Оны бағалаудың тиісті шарттары даярланған.

Resume

In article possibilities of application of the theory of fuzzy sets for an estimation of efficiency of advancement of the student on an educational trajectory are considered. Corresponding criteria of its estimation are developed.

УДК 378 (574)

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Е.В. Игнатова

Павлодарский государственный педагогический институт

Современный этап развития казахстанского общества характеризуется преобразованиями во всех сферах жизни, в деятельности социальных институтов и организаций, в том числе и института образования.

Президентом РК Н.А.Назарбаевым в Стратегии развития Казахстана до 2030 года – образование и профессиональная подготовка отнесены к числу основных приоритетов государственной политики. В этой связи перед казахстанскими вузами стоит задача формирования кадрового потенциала для высокотехнологичных и наукоемких производств будущего. Для выполнения этой задачи необходимо следовать новейшим тенденциям в развитии образования, что требует эффективной интеграции казахстанской системы высшего образования в мировое образовательное пространство.

За прошедшее десятилетие казахстанская система высшего образования претерпела существенные структурные преобразования - вузы получили большую степень автономности в управлении своей деятельностью, большую свободу в определении образовательной политики, изменилась направленность специализации деятельности вузов, создана конкурентная среда. Однако повышение требований общества к качеству высшего образования, углубление диспропорций между предложением образовательных услуг и потребностями, рынка труда, неэффективное использование ресурсов общества, направленных в систему высшего образования, возникающее вследствие отсутствия механизмов согласования целей и результатов деятельности учреждений высшего образования с потребностями государства и общества, кардинальное обновление технологий обучения, изменение организационно-экономических механизмов управления образовательными учреждениями, обострение конкуренции на рынке образовательных услуг, создают необходимость вести поиск новых стратегических подходов в управлении высшим образованием.

В настоящее время в республике назрела объективная необходимость формирования модели государственно-общественного управления системой высшего образования. С одной стороны, это продиктовано необходимостью принять вызовы глобальных изменений в требованиях к подготовке специалистов, зафиксированных в документах Болонского соглашения. С другой, программа реформирования казахстанского образования стимулирует переход вузов к новой политике управления образованием на основе системы повышения его качества.

Одна из основных задач реформирования системы высшего образования Республики Казахстан - интеграция в мировое образовательное пространство. При этом следует подчеркнуть, что важнейшим условием интеграционного образовательного процесса является приведение управления казахстанской системой высшего образования в соответствие с общепризнанными международными нормами и стандартами.

Новая государственная политика в области образования стала формироваться совсем недавно. Сегодня она уже избегает крайностей ориентации только на социальный заказ, на ее содержание все в большей

степени оказывают влияние потребности самих субъектов образования, а также отдельные реформаторские процессы, протекающие в нашей стране.

Так, для развития системы высшего образования был принят ряд стратегических документов: Государственная программа «Образование»; Закон Республики Казахстан «Об образовании» 2007 год; Государственная программа развития технического и профессионального образования на 2008-2012 годы; Государственная программа развития науки Республики Казахстан на 2007-2012 годы; Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005- 2010 годы; Программа «Дети Казахстана» на 2007-2011 годы; Концепция развития образования до 2015 года, которые определили основные принципы государственной политики в области образования: равенство прав всех на получение качественного образования; приоритетность развития системы образования; доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица; непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней Кроме того, в Концепции развития образования определены принципы формирования национальной модели многоуровневого непрерывного образования, интегрированной в мировое образовательное пространство и удовлетворяющей потребности личности и общества.

Иначе говоря, правовое обеспечение реформ системы высшего образования представлено на должном уровне. Однако их детальный анализ позволяет отметить несовершенство ряда нормативных положений.

Так, в Законе Республики Казахстан «Об образовании», принятом в 2007 году, определены органы управления системой образования, к которым относят Правительство Республики Казахстан, министерство образования и науки Республики Казахстан, местные представительные и исполнительные органы, местный исполнительный орган района и акимов районов, городов, округов, при этом управление системой высшего образования осуществляется только центральными органами управления, между которыми распределены компетенции управления системой высшего образования [1].

Так, в компетенцию Правительства Республики Казахстан в области высшего образования входят разработка и реализация государственной политики по развитию образования; формирование системы постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах; обеспечение участия социальных партнеров в решении проблем профессионального образования и утверждение государственного образовательного заказа на подготовку специалистов с высшим образованием; определение порядка разработки, утверждения и сроков действия государственных общеобязательных стандартов образования; утверждение Правил государственной аттестации организаций образования и Правил

аккредитации организаций образования; утверждение квалификационных требований и Правил лицензирования образовательной деятельности.

Уполномоченный орган в области образования выполняет следующие функции: обеспечивает соблюдение конституционных прав и свобод граждан в области образования; реализует единую государственную политику в области образования, осуществляет межотраслевую координацию, разрабатывает и реализует целевые и международные программы в области образования и науки; обеспечивает объективной информацией общество и государство о состоянии системы образования и эффективности ее деятельности путем подготовки и опубликования ежегодного доклада о состоянии развития образования; осуществляет образовательный мониторинг и информационное обеспечение системы управления образованием, утверждает правила организации и функционирования единой информационной системы образования; осуществляет управление качеством образования, методическое и методологическое обеспечение качества образовательных услуг предоставляемых организациями образования; организует разработку и утверждает государственные общеобязательные стандарты образования; проводит государственную аттестацию организаций образования, реализующих профессиональные учебные программы высшего образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности, организует проведение аккредитации организаций образования, реализующих профессиональные учебные программы высшего образования; определяет во взаимодействии с заинтересованными министерствами, иными центральными исполнительными органами, работодателями и другими социальными партнерами перечни профессий и специальностей для подготовки кадров по уровням профессиональных учебных программ и утверждает классификаторы профессий и специальностей; осуществляет государственный контроль над исполнением законодательства Республики Казахстан и нормативных правовых актов в области образования, государственных общеобязательных стандартов образования в организациях образования независимо от формы собственности и ведомственной подчиненности, а также бюджетной и финансовой дисциплины в подведомственных организациях в соответствии с законодательством Республики Казахстан; утверждает нормативные правовые акты по организации и проведению государственной аттестации организаций образования и аккредитации.

Анализ рассматриваемого законодательного акта показывает, что в компетенциях центральных органов управления декларировано обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в управлении системой высшего образования, но вместе с тем отсутствует механизм привлечения их к управлению. Исходя из этого, становится очевидным, что управление системой высшего образования является прерогативой государства. Тогда как в нем должны принимать участие и иные субъекты образования, т.е.

личность и общество. Учитывая, что система высшего образования является сферой взаимодействия интересов государства и общества в лице их институтов и граждан полагаем, что каждый из субъектов образовательных правоотношений имеет возможность влиять на функционирование и развитие системы высшего образования и нести ответственность за создание условий, необходимых для выполнения системой высшего образования своих социальных и образовательных функций. Поэтому возникает необходимость пересмотра роли и функций государства в обеспечении деятельности образовательных структур, привлечения к решению проблем образования различных социальных институтов, а также пересмотра роли учебных заведений и самих обучающихся в управлении системой высшего образования. На ряду с этим, проведенное социологическое исследование позволяет нам констатировать, что современная ситуация в управлении системой высшего образования характеризуется несогласованностью, а не взаимодействием государственных органов управления с институтами общественного регулирования, что не в полной мере реализует основные принципы современного образования демократизации и гуманизации.

Исходя из этого, мы полагаем, что развитие системы высшего образования будет эффективным, если удастся решить следующие основные задачи, в сфере ее управления:

- обеспечение баланса государственного, общественного и личностного интересов в управлении системой высшего образования;
- обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем высшего образования;
- введение законодательных норм, предусматривающих распределение компетенций и полномочий, функций и ответственности различных субъектов управления системой высшего образования.

Для решения выявленных проблем, нами предлагается модель полисубъектного управления системой высшего образования, представляемая следующими субъектами:

- личности, которые получают образование и (или) участвуют в управлении системой высшего образования по занимаемому административному, социально-политическому статусу;
- общество в целом и те слои и группы, которые выступают заказчиками в системе высшего образования (население, работодатели);
- государство в лице его структур и учреждений, куда входят учебные и управленческие учреждения и их сотрудники, министерства, производственные и другие ведомственно-административные структуры прямого и обеспечивающего назначения.

Модель полисубъектного управления системой высшего образования имеет многофункциональную структуру, представляющую собой вертикально

организованную систему, где на 1-ом уровне находится функция планирования; на 2-ом - функция организация; на 3-ем - функция контроля и анализа.

Первый уровень предполагает участие представителей конфедерации работодателей и студенческих молодежных организаций в работе национального и отраслевых советов по развитию образования, отраслевых советов в разработке национальной квалификационной системы, государственных общеобразовательных стандартов, квалификационных требований к профессиям, что позволит осуществить взаимодействие государственных органов управления, студентов и работодателей в управлении и обеспечит ответственность субъектов образования за состояние и уровень развития системы высшего образования.

Второй уровень предполагает усиление роли в создании законодательной и иной нормативной правовой основы функционирования системы высшего образования, обновлении учебного, учебно-методического обеспечения и материально-технической базы различных органов общественного управления (попечительские советы, НПО) в состав которых входят работодатели, студенты и другие общественные организации. Закрепление правового статуса этих общественных организаций, обеспечивающих их участие в решении проблем высшего образования, формировании перечня платных образовательных услуг, определении направлений профориентационной деятельности, решении кадровых вопросов, организации общественного контроля за расходованием внебюджетных средств учреждения и др., обеспечит реальный механизм действенного общественного участия в развитии образования и будет являться подлинным подкреплением принципа демократического характера.

Третий уровень предполагает передачу полномочий по оценке деятельности системы высшего образования вневедомственным структурам, в которых должны участвовать независимые эксперты. Кроме того, особенно важно, чтобы в состав групп независимых экспертов включались иностранные специалисты, так как основной задачей системы высшего образования является вхождение в мировое образовательное пространство.

В результате реализации модели полисубъектного управления системой высшего образования, на наш взгляд, будут осуществлены следующие преобразования в управлении системой высшего образования направленные:

- на социально-личностную ориентацию высшего образования, гармонически сочетающую государственные, общественные и личные цели и ценности;
- на опережающее развитие высшего образования в социально-экономической сфере, опирающееся на социальное партнерство, ответственность государства и общественных органов управления;

• на органичную связь высшего образования и современного производства;

• на приоритетность решения в системе высшего образования задач обеспечения высокого качества профессиональной подготовки, общекультурного и личностного развития студентов на основе как традиционных, так и современных инновационных образовательных технологий.

Реализация модели полисубъектного управления системой высшего образования может развиваться по следующим направлениям:

- совершенствование законодательной базы для активизации участия бизнес-структур в подготовке кадров;

- участие личностей и общества в работе национального и отраслевых советов по развитию системы высшего образования;

- участие личностей и общества в сертификации навыков и компетенции по международным требованиям;

- участие личностей и общества в отраслевых советах по разработке национальной квалификационной системы, профессиональных стандартов, квалификационных требований к специальностям высшего образования.

На региональном уровне предлагаем внедрение механизма содействия трудоустройству выпускников и карьерного руководства студентами посредством:

- создания и развития в организациях образования структур по профессиональному карьерному руководству и содействию трудоустройству обучающихся;

- создания в органах занятости совместно с высшими учебными заведениями базы данных выпускников в разрезе специальностей;

- обмена информацией между органами занятости и организациями высшего образования о вакансиях на рынке труда и использования механизмов обеспечения занятости (направление на работу, трудоустройство на социальное рабочее место, молодежная практика и др.);

- организации совместно с работодателями производственной практики на конкретном рабочем месте с последующим трудоустройством выпускников;

- проведения совместно с органами занятости мониторинга трудоустройства выпускников высших учебных заведений.

Предложенная модель взаимодействия субъектов управления различного уровня обеспечит открытость системы высшего образования как государственно-общественной системы; переход к взаимной ответственности, к расширению участия и усилению роли всех субъектов образовательной политики в выработке, принятии и реализации правовых и управленческих решений в системе высшего образования, а так же оптимальное функционирование и развитие системы высшего образования.

Все эти преобразования необходимо учитывать при разработке стратегических программ развития управления системой высшего образования, для реализации которых потребуются непрерывное изучение, анализ и оценка разнообразной информации, прогноз изменений в управлении системой высшего образования, внесение необходимой коррекции в разработку плана последующих управленческих действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании»
2. Государственная программа развития образования на 2005-2010 годы // Лидер образования Казахстана. Алматы, 2004.

Түйіндеме

Е.В. Игнатованың мақаласында әлемдік білім кеңістігіне шоғырлану жағдайында Қазақстандағы жоғары білім жүйесін басқарудың түйінді құбылыстары қарастырылады. Білім беру құрылымдарының қызметін қамтамасыз етудегі, түрлі әлеуметтік институттарды білім мәселелерін шешуге қатыстырудағы мемлекеттің ролі мен қызметін қайта қарастыру, сонымен қатар, оқу орындары мен білім алушылардың өзін жоғары білім жүйесін басқарудағы рөлді қайта қарастыру қажеттілігі әлемдік білім кеңістігіне шоғырлану жағдайлар аясында пайда болады. Сонымен қатар, автор субъектілері әсеке тұлға, қоғам және мемлекет болып табылатын полисубъектілік жоғары білім жүйесін басқарудағы үлгіні ұсынады.

Resume

In the article the author reveals the problem aspects of management of higher education system in Kazakhstan in the conditions of integration in the world educational area in which it emerges necessity of reconsideration of the state role and state function in the support of educational structure activity, drawing to the solving problems of education of different social institutions and reconsideration of the institutions role and students themselves in the management of higher education system. Besides, the author offers the model of polysubject management of higher education system in which the subject is a person, society and a state.

MAJOR METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

A.A. Kudysheva

Pavlodar state university named after S. Toraigirov

The grammatical systems of Russian and English are fundamentally different. English is an analytical language, in which grammatical meaning is largely expressed through the use of additional words and by changes in word order. Russian is a synthetic language, in which the majority of grammatical forms are created through changes in the structure of words, by means of a developed system of prefixes, suffixes and ending. [1]

No one knows exactly how people learn languages although a great deal of research has been done into the subject.

Many methods have been proposed for the teaching of foreign language. And they have met with varying degrees of success and failure.

We should know that the method by which children are taught must have some effect on their motivation. If they find it deadly boring they will probably become de-motivated, whereas if they have confidence in the method they will find it motivating. Child learners differ from adult learners in many ways. Children are curious, their attention is of a shorter duration, they are quite differently motivated in, and their interests are less specialized. They need frequent activity; they need activities which are exciting and stimulating their curiosity; they need to be involved in something active.

We shall examine such methods as “The Grammar – Translation Method”, “The Direct Method”, “The Audio-lingual Method”. And we pay attention to the teaching grammar of the foreign language. We shall comment those methods, which have had a long history.

This method was widely used in teaching the classics, namely Latin, and it was transferred to the teaching of modern languages when they were introduced into schools.

In the grammar-translation mode, the books begin with definitions of the parts of speech, declensions, conjugations, rules to be memorized, examples illustrating the rules, and exceptions. Often each unit has a paragraph to be translated into the target language and one to be translated into native one. These paragraphs illustrate the grammar rules studied in the unit. The student is expected to apply the rules on his own. This involves a complicated mental manipulation of the conjugations and declensions in the order memorized, down to the form that might fit the translation. As a result, students are unable to use the language, and they sometimes

develop an inferiority complex about languages in general. Exceptionally bright and diligent students do learn languages by this method, or in spite of it, but they would learn with any method. [2].

We list the major characteristics of Grammar Translation.

1. Classes are taught in the mother tongue, with little active use of the target language.

2. Much vocabulary is taught in the form of lists of isolated words.

3. Long elaborate explanations of the intricacies of grammar are given.

4. Grammar provides the rules for putting words together, and instruction often focuses on the form and inflection of word.

5. Reading of difficult classical texts is begun early.

6. Little attention is paid to the content of texts, which are treated as exercises in grammatical analysis.

7. Often the only drills are exercises in translating disconnected sentences from the target language into the mother tongue.

8. Little or no attention is given to pronunciation [2].

The grammar-translation method is largely discredited today. With greater interest in modern languages for communication the inadequacy of grammar-translation methods became evident.

The Direct Method appeared as a reaction against the grammar-translation method.

There was a movement in Europe that emphasized language learning by direct contact with the foreign language in meaningful situations. This movement resulted in various individual methods with various names, such as new method, natural method, and even oral method, but they can all be referred to as direct methods or the direct method. In addition to emphasizing direct contact with the foreign language, the direct method usually deemphasized or eliminated translation and the memorization of conjugations, declensions, and rules, and in some cases it introduced phonetics and phonetic transcription.

The direct method assumed that learning a foreign language is the same as learning the mother tongue, that is, that exposing the student directly to the foreign language impresses it perfectly upon his mind. This is true only up to a point, since the psychology of learning a second language differs from that of learning the first. The child is forced to learn the first language because he has no other effective way to express his wants. In learning a second language this compulsion is largely missing, since the student knows that he can communicate through his native language when necessary.

The basic premise of Direct Method was that second language learning should be more like first language learning: lots of active oral interaction, spontaneous use of the language, no translation between first and second languages, and little or no analysis of grammatical rules. We can summarize the principles of the Direct

Method:

1. Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.
2. Only everyday vocabulary and sentences were taught.
3. Oral communication skills were built up in a carefully graded progression organized around question-and-answer exchanges between teachers and student in small, intensive classes.
4. Grammar was taught inductively, i.e. the learner may discover the rules of grammar for himself after he has become acquainted with many examples.
5. New teaching points were introduced orally.
6. Concrete vocabulary was taught through demonstration, objects, and pictures; abstract vocabulary was taught by association of ideas.
7. Both speech and listening comprehension were taught.
8. Correct pronunciation and grammar were emphasized[3].

The Audiolingual Method (It is also called Mimicry-memorization method) was the method developed in the Intensive Language Program. It was successful because of high motivation, intensive practice, small classes, and good models, in addition to linguistically sophisticated descriptions of the foreign language and its grammar.

Grammar is taught essentially as follows: Some basic sentences are memorized by imitation. Their meaning is given in normal expressions in the native language, and the students are not expected to translate word for word. When the basic sentences have been overlearned (completely memorized so that the student can rattle them off without effort), the student reads fairly extensive descriptive grammar statements in his native language, with examples in the target language and native language equivalents. He then listens to further conversational sentences for practice in listening. Finally, practices the dialogues using the basic sentences and combinations of their parts. When he can, he varies the dialogues within the material he has already learned. The characteristics of ALM may be summed up in the following list:

1. New material is presented in dialog form.
2. There is dependence on mimicry, memorization of set phrases and over-learning.
3. Structures are sequenced by means of contrastive analysis and taught one at a time.
4. Structural patterns are taught using repetitive drills.
5. There is a little or no grammatical explanation: grammar is taught by inductive analogy rather than deductive explanation.
6. Vocabulary is strictly limited and learned in context.
7. There is much use of tapes, language labs, and visual aids.
8. Great importance is attached to pronunciation.
9. very little use of the mother tongue by teachers is permitted.

10. Successful responses are immediately reinforced.
11. There is a great effort to get students to produce error-free utterances.
12. There is a tendency to manipulate language and disregard content[4].

We shall briefly review the treatment of grammatical explanations by some of the major methods. This is not meant to be an exhaustive study of all available methods; rather it is an attempt to show the variety of ways in which different methods deal with grammar explanations and may help teachers in evaluating available materials.

Grammar translation is associated with formal rule statement. Learning proceeds, deductively, and the rule is generally stated by the teacher, in a textbook, or both. Traditional abstract grammatical terminology is used. Drills include translation into native language.

The direct method is characterized by meaningful practice and exclusion of the mother tongue. This method has had many interpretations, some of which include an analysis of structure, but generally without the use of abstract grammatical terminology.

The audio-lingual method stresses an inductive presentation with extensive pattern practice. Writing is discouraged in the early stages of learning a structure. Here again, there has been considerable variation in the realization of this approach. In some cases, no grammatical explanation of any kind is offered. In other, the teacher might focus on a particular structure by isolating an example on the board, or through contrast. When grammatical explanation is offered it is usually done at the end of the lesson as a summary of behavior (Politzer, 1965), or in later versions of this method the rule might be stated in the middle of the lesson and followed by additional drills.

Each method is realized in techniques. By a technique we mean an individual way in doing something, in gaining a certain goal in teaching learning process. The method and techniques the teacher should use in teaching children of the primary school is the direct method, and various techniques which can develop pupils' listening comprehension and speaking. Pupils are given various exercises, connected with the situational use of words and sentence patterns.

LITERATURE:

1. Fries, Charles Carpenter., "Teaching and Learning English as a foreign language."; The univ. of Michigan press, 1964
2. Jack C. Richards and Theodore S. Rogers., " Approaches and Methods in Language Teaching."; Cambridge univ. press, 1986
3. Elaine Tarone and George Yule., "Focus on Language Learner."; Oxford univ., 1991
4. Michael H. Long, Jack C. Richards., "Methology in Tesol: A book of Readings."; USA., 1987



Түйіндеме

Берілген мақалада ағылын тілін оқытудың негізгі әдістері қарастырылған.

Резюме

В данной статье рассматриваются основные методы обучения английскому языку, в частности грамматике английского языка.

НАШИ АВТОРЫ

Абишева Асель Баянбаевна - аспирант, кафедра педагогики и психологии, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Адильбаева Даметкен Сартаевна - ст. преподаватель, кафедра «Педагогика и психология», Инновационный Евразийский университет г. Павлодар.

Аипова Айнаш Камзеновна – ст. преподаватель, кафедра практического курса иностранных языков, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Алинова Мансия Шарапатовна – к.п.н., доцент, кафедра общей и теоретической физики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Алкожаева Н.С. - Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы.

Байоразова А.Ж. - ведущий научный специалист инновационных технологий и содержания знаний при НИИ, г. Алматы.

Беннер А. – студент, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда

Боброва В.В.– к.п.н., преподаватель Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Биргебаев Ахтай - к.ф.-м.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы.

Галиева Б.Х. - Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Жумабекова Галия Байсхановна - доцент, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы.

Зулпыхар Жандос Енсебекулы – ст. преподаватель, кафедра информатики Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана

Ибрагимова Ф. М. - учитель, Областная многопрофильная школа-лицей для одаренных детей, г. Павлодар.

Игнатова Елена Васильевна – директор офиса регистрации, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.

Каримов Талгат Баритович - Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Каримова Раушан Марденовна – методист, Институт повышения квалификации учителей, г.Павлодар.

Жсембаева Сауле Камалиденовна – к.п.н., доцент, кафедра психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Кулембаева Анаргуль Сынтасовна - ст. преподаватель, кафедра «Финансы», Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Кудышева Айнаш Амангельдыевна – к.п.н., доцент кафедры Психологии и Педагогики, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова, г. Павлодар.

Малибекова Меруерт Сериккызы – д.п.н., зав. кафедрой информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана.

Мальтекбасов М.Ж. - Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова.

Мукашева А.Б. – к.п.н., Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы.

Мукашева Кумысжан Кайргалиевна - магистр педагогики и психологии, композитор, предсказатель – кобызотерапевт, Центр информационно-психологической помощи и развития «Кобыз», г. Павлодар.

Муканова Каршыга Кайроллакызы - к.п.н., Семипалатинский государственный педагогический институт, г.Семипалатинск.

Мустафина Гульжаухар Мухаметжаровна – ст. преподаватель, кафедра «Радиотехника и телекоммуникации», Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова, г. Павлодар.

Одицова С.А. – к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, г. Караганда.

Садыков Канат Ибраимович – к.мед.наук, доцент, заведующий кафедрой начальной военной подготовки, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, г. Караганда.

Семенова Марина Васильевна – к.п.н., доцент, кафедра психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Скиба М.А. - Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы.

Сламбекова Толкын - Университет «Кайнар, г.Семипалатинск.

Сыздыкова Б.О. – к.техн.н., Казахский национальный технический университет им. К.Сатбаева, г. Алматы.

Шындалиев Нуржан Тажимаевич - кафедра «Информатика», Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(“Вестник ПГУ”, “Наука и техника Казахстана”,
“Өлкетану-Краеведение”)

1. В журналы принимаются рукописи статей по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе “Word 7,0 (‘97, 2000) для Windows”.

2. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать **8-10 страниц**.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами: - УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

- название статьи: кегль -14 пунктов, гарнитура - **Times New Roman Cyr** (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка), заглавные, жирные, абзац центрованный;

- инициалы и фамилия(-и) автора(-ов), полное название учреждения: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Arial (для русского, английского и немецкого языков), KZ Arial (для казахского языка), абзац центрованный;

- аннотация на казахском, русском и английском языках: кегль - 10 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, одинарный межстрочный интервал;

- текст статьи: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), полуторный межстрочный интервал;

- список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-84.-
например:

ЛИТЕРАТУРА

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т.26.) номер (например, № 3.) страница (например С. 34. или С. 15-24.)

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе: - Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе “Наши авторы”);

- полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

- название статьи и фамилия (-и) автора(-ов) на казахском, русском и английском языках (для “Содержания”).

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисовочные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

5. Математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула - один объект).

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и дискеты не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и дискету с материалами следует направлять по адресу:
140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет
им. С.Торайгырова,

Издательство «КЕРЕКУ»

Тел. (8 7182) 67-36-69

E-mail: publish@psu.kz



Теруге 28.05.2010 ж. жіберілді. Басуға 16.06.2010 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 6,70 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З.Ж. Шокубаева
Корректорлар: Г.Т. Ежиханова, Б.В. Нұрғожина
Тапсырыс №1415

Сдано в набор 28.05.2010 г. Подписано в печать 16.06.2010 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 6,89 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З.Ж. Шокубаева
Корректоры: Г.Т. Ежиханова, Б.В. Нургожина
Заказ №1415

«КЕРЕКУ» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
67-36-69
E-mail: publish@psu.kz