



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

1997 ж. құрылған
Основан в 1997 г.



İ İ Ó
ÕÀÁÀÐØÛÑÛ
ÃÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÃÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

4 2011

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.;
Айтжанова Д.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.

МАЗМҰНЫ

АБИБУЛАЕВА А.Б., БАЙМЕНОВА А.Р. Университеттің жаңа түрлерінің пайда болуы - жоғары білім беру ғаламдық шоғырланудың көрсеткіші	6
БАТКЕЕВА Б.Т., КЕНЖЕБЕКОВА А.Т. Заманауи кітапхана қызметінің өлемдік өркениетке үлесі	12
ДАУТОВА А.З., НОСОВ А.А., ТОКСАНОВ С.Н. Бағдарламалау бойынша электронды оқулықтың мысалында электронды оқыту құралдарын құрудағы когнитивтік графиканы қолдану..	18
ДАУТОВА А.З., РАХИМБАЕВА Б.А., ОЛЕЙНИК С.А. «Дәрілік өсімдіктер» электронды оқулығы мысалында интерактивтілікті, визуалдылықты және мультимедианы интеграциялау технологиясы	23
ЖАҚЫПОВ С.М., ИСАХАНОВА А.А. Этноаралық қарым-қатынасының жалпы тендік адамгершілік құндылықтар мәселесі	29
ЖАКУПОВА Д.М. Менеджменттегі жаңа заманауи тенденция: коммерциялық ұйымдардағы коучинг	34
ЖҰМАБАЕВА З.Е. «Дидактикалық аппарат» концептісі.....	41
КЕРТАЕВА Г.М., САТЫБАЛДИНА М.Б. Болашақ дәрігер тұлғасын дамытудың психологиялық тетіктері (механизмі): кәсіби санасын қалыптастыру аспектілері	47
МҰСТАФИНА Г.М. Энергетика мамандығының студенттерінің экологиялық білімдерін қалыптастыруын зерттеу бойынша тәжірибелі- эксперименттік жұмыстарының қорытындысы.....	53
СӘРСЕМБАЕВА М.Т. «Ана тілі» пәні – бастауыш сынып оқушыларын еңбексүйгіштікке тәрбиелеудің негізі	62
ТАБЫНБАЕВ Р.Э. Қытай тіліне қосымша пән ретінде оқыту әдістемесі	67
ТЕМЕРБАЕВА Ж.А. «Инженерлік сызба 1» пәні бойынша дәрістік дәптерді қолдану арқылы дәрісті оқыту тәжірибесі.....	74
Біздің авторлар	81
Авторлар үшін ереже.....	82

СОДЕРЖАНИЕ

АБИБУЛАЕВА А.Б., БАЙМЕНОВА А.Р. Появление новых типов университетов – интегративный показатель глобализации высшего образования	6
БАТКЕЕВА Б.Т., КЕНЖЕБЕКОВА А.Т. Вклад деятельности современной библиотеки в мировую цивилизацию ...	12
ДАУТОВА А.З., НОСОВ А.А., ТОКСАНОВ С.Н. Применение когнитивной графики при создании электронных обучающих средств на примере электронного учебника по программированию	18
ДАУТОВА А.З., РАХИМБАЕВА Б.А., ОЛЕЙНИК С.А. Технология интеграции интерактивности, визуализации и мультимедийности на примере электронного учебника «Лекарственные растения»	23
ДЖАКУПОВ С.М., ИСАХАНОВА А.А. Проблема нравственных ценностей всеобщего равенства в межэтническом общении	29
ЖАКУПОВА Д.М. Новая модная тенденция в менеджменте: коучинг в коммерческих организациях.....	34
ЖУМАБАЕВА З.Е. Концепт «Дидактический аппарат»	41
КЕРТАЕВА Г.М., САТЫБАЛДИНА М.Б. Психологические механизмы развития личности будущего врача: аспекты формирования профессионального сознания	47
МУСТАФИНА Г.М. Результаты опытно-экспериментальной работы по исследованию формирования экологической компетентности студентов энергетических специальностей	53
САРСЕМБАЕВА М.Т. Предмет «Родная речь» как основа воспитания трудолюбия у учащихся начальных классов.....	62
ТАБЫНБАЕВ Р.Э. Методика обучения китайскому языку как факультативному предмету	67
ТЕМЕРБАЕВА Ж.А. Опыт ведения курса «Инженерная графика 1» с применением лекционной тетради	74
Наши авторы.....	81
Правила для авторов	82

CONTENT

ABIBULAEVA A.B., BAYMENOVA A.R. Appearance of new types of universities - integrative indicator of globalization of the higher education	6
BATKEEVA B.T., KENZHEBEKOVA A.T. Contribution of modern library activities to the world civilization	12
DAUTOVA A., NOSOV A., TOXANOV S. Application of cognitive graphics for creation of electronic educational resources on the example of the electronic textbook on programming	18
DAUTOVA A., RAKHIMBAYEVA B., OLEINIK S. Technology of integration of interactivity, visualization and multi-media on the example of “Medicinal plants” electronic textbook	23
DZHAKUPOV S.M., ISAHANOVA A.A. The problem of moral values of equality in the process of inter-ethnic communication	29
ZHAKUPOVA D.M. New popular tendency in management: coaching in commercial organization ..	34
ZHUMABAEVA Z.E. «Didactic device» concept.....	41
KERTAYEVA G.M., SATYBALDINA M.B. Psychological mechanisms of development of the future physician’s personality: the aspects of formation of professional consciousness.....	47
MUSTAPHINA G.M. Results of pilot testing in the research of ecological competence formation with power engineering students	53
SARSEMBAEVA M.T. The subject «Native language» – the basis of education to the hard work of primary school pupils	62
TABINBAEV R.E. The Chinese language teaching technique as an elective subject.....	67
TEMERBAYEVA J.A. Experience of giving the course «Engineering graphics 1» with the use of lecture book.....	74
Our authors.....	81
Rules for authors	82

А.Б. АБИБУЛАЕВА, А.Р. БАЙМЕНОВА
ПОЯВЛЕНИЕ НОВЫХ ТИПОВ УНИВЕРСИТЕТОВ –
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ГЛОБАЛИЗАЦИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Стратегическом плане развития РК до 2020 г. предусмотрено, что к 2015 году высшая школа Казахстана будет эффективно и успешно функционировать в соответствии с основными параметрами Болонского процесса, согласно которому разработаны механизмы для успешного трансферта технологий исследовательскими центрами при университетах (1). Для реальной интеграции науки и инновационных процессов в Законе Республики Казахстан «О науке» вводится понятие «исследовательский университет» (2).

Темпы возникновения инноваций в различных областях деятельности человека все возрастают, и поэтому ведущие страны мира переходят к построению экономики, основанной на генерации, распространении и использовании знаний, к новому этапу формирования инновационного общества, т.н. постиндустриальному обществу, где производственным ресурсом становятся информация и знания, а научные разработки - главной движущей силой экономики. Наиболее ценными качествами здесь являются уровень образования, профессионализм, обучаемость и креативность личности.

Казахстан также сделал выбор на переход к новой, инновационной модели экономики. Вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство сопровождается реформой в вузах страны, проявляющихся в таких формах как:

1. Введение многоуровневой системы обучения.
2. Появление и распространение современных информационных технологий.
3. Создание нового типа вузов – исследовательские университеты.
4. Возникновение университетских комплексов.
5. Формирование эффективной национальной инновационной системы путем отбора и поддержки инновационных вузов.
6. Разработка систем управления качеством образования, соответствующих международным стандартам и др.

В переводе с английского слово «университет» (university) дословно будет означать «универсальный город». Возникнув в XI веке, он изначально включал в себя значение университетского сообщества: профессоров, преподавателей и студентов, которые объединены общим поиском универсального знания, универсальных истин. В наших сегодняшних представлениях университет - это, прежде всего, сложный социальный институт, определенным образом

легитимизированный, т.е. устроивший свои отношения с государством на формальной основе, на основе закона и исполняющий определенные возложенные на него функции, в первую очередь, функцию трансляции научного знания и подготовки кадров высшей квалификации.

Во-вторых, - это организация, автономное, суверенное сообщество преподавателей и студентов со своей культурой, одна из основных функций которого - легитимация определенного типа знания, а также соответствующего типа социальной активности как заслуживающих всеобщего доверия и признания.

В-третьих, университет - это образовательный комплекс, который включает в себя в качестве основных такие традиционные виды деятельности: учебную, научную и проектно-технологическую. Студенты не только учатся, усваивают определенные знания, но в идеале еще и участвуют в производстве нового знания - составлении проектов, будущих и настоящих научных направлений, промышленных технологий, социальных и культурных инициатив и т.д.

Наконец, в-четвертых, университет - социокультурный феномен, очень сложный, имеющий давнюю историю, традиции и, как говорят, свою идею. Именно идея университета сегодня, как и прежде, является предметом острых дискуссий в педагогических дисциплинах, прежде всего в педагогике высшей школы и философии образования (См. Р.Барнетт, В.Гумбольдт, К.Ясперс, М.Хайдеггер, Х.Ортега-и-Гассет, А.Флекснер)(3).

В середине прошлого века университеты смогли пройти свой путь адаптации к новым условиям социокультурной реальности, прежде всего через процессы дифференциации. Одновременно с этим во многих странах мира произошла примечательная диверсификация систем высшего образования. Под влиянием социальных изменений на Западе сформировались три вида систем высшего образования:

- унитарные системы, включающие только университеты;
- бинарные системы университетского и неуниверситетского образования;
- тернарные системы, в которые входят университеты/ колледжи, политехнические институты/ краткое послесреднее образование (4).

Унитарные университетские системы выступают высшей ступенью современного третичного образования. Университеты не только готовят специалистов всех уровней (от ассистента до магистра), но и присуждают степени доктора философии, доктора по специальности. Университеты выступают центром научно-исследовательской деятельности, часто включая в себя и другие учреждения высшего образования как свои подструктурные элементы. Именно в университетах сосредоточена большая часть студентов: в Западной Европе и Японии – более 80%, в США – более 60%. Они считаются вершиной образовательной лестницы и единственным учебным заведением, способным дать обществу высококвалифицированных специалистов.

Университеты последних десятилетий – сложный элемент не только системы образования, но и всего общества в целом. С 70-80-х годов исследователи, анализируя развитие и функционирование университетов, все чаще подчеркивают лидирующую роль университета в обществе и государстве (5).

Университет рубежа веков – это особая станция социального обслуживания, главный агент по предоставлению различных услуг населению. Причем производство образовательных услуг (традиционное направление деятельности высших учебных заведений) – важная, но далеко не единственная деятельность современных университетов. В них развивается наука, совершенствуются технологии производства. Университет становится не абстрактной теоретической конструкцией, а реальной силой, необходимой для развития экономики, армии, политической власти, культуры.

Американский социолог Д. Белл считает, что университет становится главным социальным институтом современного общества. Как элитная группа высших учебных заведений, университет в последнее время принял на себя большое число расширившихся функций: в области фундаментальных научных исследований; как институт обеспечения потребностей общества в высококвалифицированных кадрах; в развитии общего образования (6).

На сегодняшний день в условиях современных тенденций таких как глобализация, интернационализация, интеграция высшее образование располагает множеством институциональных моделей университетов, которые можно классифицировать следующим образом:

– Модель университета мирового класса. Речь идет о крупном, успешном и остромодерном вузе. Государство может им гордиться и с его помощью быстрее строить так называемую «знаниевую экономику». У такого университета могут быть вуз-предшественник или вузы-предшественники, как в России, Казахстане или Индии, — однако он может быть создан и с нуля, как несколько «университетов наук и технологий» в Пакистане. Университетов мирового класса может планироваться принципиально мало, как у нас в стране, — но вузов этого уровня может быть и 100, как то предполагается сделать в Китае. Это не просто вуз, это своего рода амбициозный проект.

– Элитарная модель. Вуз, работающий по этой модели, академически интересен абитуриентам-интеллектуалам.

– Массовая модель. Это модель для массового потребителя высшего образования. Оно может быть платным или бесплатным — но ничего большего, чем понятные для такого потребителя категории — престижные специальности, востребованность выпускников на местном рынке труда и в локальной экономике страны, — вуз не предлагает.

– Двухуровневая модель. Система «бакалавриат + магистратура» является университетской моделью там, где к ней привыкли и считают ее

естественной, где она входит в мировоззрение студента и где студент может предвидеть интересные образовательные результаты в связи с бакалавриатом либо магистратурой.

– Модель сетевого взаимодействия. Имеется в виду объединение вузов в систему, когда вуз, ранее бывший вполне самостоятельной единицей, начинает восприниматься как одна из ее ячеек. Известна сеть Университетов Шанхайской организации сотрудничества, университеты Утрехтской сети, вузы сети Top Industrial Managers for Europe, вузы-участники программы Erasmus Mundus.

– Модель с сильным фильтром на входе. Сегодня это противовес болонской тенденции. Во Франции и России подобные вузы имеют право принимать собственные вступительные экзамены.

– Академия. Еще одна традиционная модель, однако академии не допускались на конкурс научно-исследовательских университетов, поскольку формально университетами не являются, хотя среди них есть объективно сильные вузы!(7)

На сегодняшний день повсеместно появляются новые модели университетов, а также новые университеты в целом. Международный опыт позволяет выявить три основных стратегии, которые содействуют созданию университетов:

– Правительство может выбрать несколько из существующих вузов, имеющих потенциал для превращения их в передовые учебные заведения и оказать им существенную поддержку (отбор победителей).

– Правительство может стимулировать существующие вузы к слиянию и трансформации в новый университет, который мог бы обеспечить синергизм, присущий учреждению мирового класса (формула гибрида);

– Правительство создает новый университет мирового класса с нуля (подход «чистой доски»).

В развитии высшего образования Республики Казахстан подобным прорывом стало создание Назарбаев Университета, изначально ориентированного на синтез трех важнейших составляющих – образования, науки и инноваций, который должен стать «моделью будущего» для развития других ведущих вузов нашей страны. Установлена новая шестиступенчатая классификация вузов, которую предстоит реализовать:

- национальные исследовательские университеты;
- национальные высшие учебные заведения;
- исследовательские университеты;
- университеты;
- академии;
- институты.

На сегодняшний день появление новых университетов с разными стратегическими подходами мы наблюдаем повсеместно, в частности:

– федеральные университеты в России, созданные на базе уже существующих высших учебных заведений. Целью создания новых университетов является развитие системы высшего профессионального образования на основе оптимизации региональных образовательных структур и укрепления связей образовательных учреждений высшего образования с экономикой и социальной сферой федеральных округов. Стратегическая миссия федерального университета - формирование и развитие конкурентоспособного человеческого капитала в федеральных округах на основе создания и реализации инновационных услуг и разработок. - национальные исследовательские университеты (НИУ) - реальное воплощение нового подхода к качественной модернизации сектора науки и образования и новой институциональной формы организации научной и образовательной деятельности, призванной взять на себя основную нагрузку в кадровом и научном обеспечении запросов высокотехнологичного сектора экономики (8).

Университеты в условиях глобализации приобретают все новые и новые черты. Меняется и роль исследовательских университетов. Во-первых, им как никогда придется усилить фундаментальную составляющую и в учебе, и в научных исследованиях. Успешная рыночная реализация наукоемкой продукции требует глубоких знаний социологии, психологии и экономики как фундаментальных дисциплин. Для накопления таких знаний следует построить принципиально новые учебные планы и программы научных исследований.

Во-вторых, исследовательские университеты должны быть междисциплинарными с менее узкой специализацией учебных планов и с более открытой и мобильной системой обучения для студентов и преподавателей. Но при этом все традиционные ценности университетского образования и научной методологии должны оставаться неприкосновенными.

В-третьих, исследовательские университеты должны готовить не только творцов новой техники и общественных благ, но и специалистов, пробуждающих, мотивирующих и стимулирующих предпринимательство и коммерциализацию науки социально добросовестным и ответственным путем.

На сегодняшний день задачи трансформации в современный исследовательский университет активно решаются и в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева. ЕНУ на своем пути к статусу исследовательского университета формирует не только исследовательскую, но и инновационно-технологическую инфраструктуру. Существовавшие прежде НИИ, занятые фундаментальными и прикладными исследованиями, преобразованы в учебно-научно-исследовательские центры, где исследовательская деятельность интегрирована в учебный процесс.

В статье мы попытались осветить лишь некоторые моменты складывающейся тенденции в современном высшем образовании. В мире почти не осталось универсальных вузов, осуществляющих весь перечень научных исследований. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева и другие университеты нашей страны должны найти свои ниши для научного прорыва.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года. <http://ru.government.kz/docs/u080000593>.
- 2 Закон РК «О науке» от 18 февраля 2011 г.
- 3 Гусаковский Михаил Антонович <http://charko.narod.ru/tekst/alm1/gus.htm>.
- 4 Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М., 2009. С.63.
- 5 Kerr C. A Critical Age in the University World // Europe Y. of Ed. Abington, 1987. Vol. 22. №2.
- 6 Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999. С.334-335.
- 7 http://www.ryltat.ru/abiturient_iso.html
- 8 Министерство образования и науки Российской Федерации.- <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/fed/>

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

А.Б. АБИБУЛАЕВА, А.Р. БАЙМЕНОВА
УНИВЕРСИТЕТТІҢ ЖАҢА ТҮРЛЕРІНІҢ ПАЙДА БОЛУЫ - ЖОҒАРЫ
БІЛІМ БЕРУ ҒАЛАМДЫҚ ШОҒЫРЛАНУДЫҢ КӨРСЕТКІШІ
A.B. ABIBULAEVA, A.R. BAYMENOVA
APPEARANCE OF NEW TYPES OF UNIVERSITIES - INTEGRATIVE
INDICATOR OF GLOBALIZATION OF THE HIGHER EDUCATION

Түйіндеме

Мақалада авторлар қазіргі замандағы жоғары білімдегі қалыптасып келе жатқан тенденциялардың кейбір жағдайларын көрсетеді.

Resume

In the article the authors highlighted a few aspects of the tendency emerging in the contemporary higher education.

– Кітапханашы өз жұмысынан ғанибет алса, мейірбандық, кісі көңілін тапқыштық т.с.с. мәдени қасиеттері көрінеді; оқырмандарға «көпшілік» деп қарамай, «тұлға» деп қараса ғана жұмыс жақсы жүреді.

Кітапхана этикеті туралы ереже жылдан жылға жетіле түсуде. Қазіргі кезде кітапханалық ортада мейірімді қатынасты, кітапханаға келушілер мен әріптестеріне әдепті, кішіпейіл қарым қатынасты қалыптастыру қажет. Бұл ережелер дәрежелікке және керісушілікке тиым салып, әріптестерімен ықыласты, кішіпейіл болуды талап етеді. Кітапханашының маңызды этикет принциптері: әдептілік, сыпайылық, ұқыптылық, міндеттілік, нақтылық. Осы принциптер жұмыста табысқа жеткізеді. Сыпайылық - сыпайылық, кішіпейілдік, тәрбиелік, әдеп ережелерін сақтау. Сыпайылық айналаға құрмет сезімін білдіру арқылы жоғарғы мәдениеттілікті дәлелдейді және тілектестік қарым-қатынас тудырады. Өкінішке орай, қазіргі кезде кітапханадан көңіл күйі түсіңкі жүздер жиі кездеседі. Ал көңіл күйі түсіңкі жүздер кітапханашы мен оқырман арасындағы және әріптестер арасында келеңсіз қарым-қатынасты тудырады. Қабағы түсіңкі басшы ұжымның көңіл күйін түсіріп, үрей орнатады. Кітапханадағы оқу залының жұмыс жағдайы қандай, сұраныстарды орындау дайындығы қалай көрінеді, сөйлеу сарыны, сәлемдесуі бәрі маңызды. Этикет ережесі бойынша кітапханашының келушілерді ақ жарқын күлімсіреумен қарсы алуы тапсырылады. Күлімсіреу мәдениетті адамның маңызды сапасының бірі екендігі белгілі. Сыпайылық формалары – кешірім, алғы сөз. Осы формалар мәдени қарым-қатынастың негізгі факторларының қызметін атқарады. Кітапханашы этикетіндегі маңыздылары – дәлдік және міндеттілік. Міндетті – сөзіне сенімді, адамдарға ілтипатты, әр уақытта іске дайын адам. Кітапханалық қызмет көрсетудегі басты принциптерінің бірі әдебиетке дәл және дер кезінде тапсырыс беру. Егер мерзімі орындалмаса, бұл тек оқырманды ренжітіп қана қоймай, кітапханашы қызметіне кері әсерін тигізеді [4].

Кітапханашы жұмыс барысында оқырманмен бетпе-бет қарым-қатынаста болады. Оқырманмен әңгімелесу барысында оның бет жүзінен көңіл-күйін аңғарып, кітапханашы соның ыңғайымен әңгіме өрістете білуі керек. Себебі, қоғамның жиілік өзгерісіне бола оқырманның әлеуметтік тобының психологиясы әрқилы болады.

Оқырман психологиясы - оқырманның жеке адамның, қоғам тобының және баспасөз өнімінің өзара қатынастарын реттейтін қоғамдық немесе жеке-дара санадағы бүтін құрылымдық түзілім. Оқырман мінез-құлқы мен қызметінде оқырман психологиясы, оқу мазмұны мен тәсілін таңдап алудан, әдебиетке сұраныстан, тексті қабыл тұту, түсіну және баға беру ерекшеліктерінен, оқығаны туралы пікірлері мен ойларынан көрінеді: оқырман психологиясының көптеген компоненттері, әсіресе, жеке адамның өмірлік тәжірибесімен оқымдығы, оқырман машықтығы, дағдысы, оқу

мәдениеті т.б. немесе оның жеке-дара типологиялық қасиеттерімен мінез-құлқы сипаттарымен шарттасқан өзіне тән оқырман қабілеттері, оқу ерекшеліктері байланысты немесе көбіне қоғамдық психологиядан туындайды оқырман бағыттылығы [3].

Бұдан жарты ғасыр бұрын дүние жүзі кітапхананы тыныш, жайлы, кітап сөрелері мен каталог жәшіктері орналасқан және оқырмандар залында кітапқа үңілген оқырмандарға толы ғимарат есебінде көрсетті. Яғни, КСРО-ның оқырмандары өз заманында ақпарат «ізденуші» болса, қазіргі заманауи оқырман ақпаратты тек қана «қабылдаушы» ретіндегі кітапхананы тұтынушы. Заманауи кітапханашы оқырмандарға ақпаратты қалай және қайдан табуды үйретеді.

Президентіміз Н.Ә. Назарбаев «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты жолдауында: «Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін дамытуда мәдениет пен ақпарат саласы аса қажетті ресурс болып табылады. Сондықтан экономиканың дамуымен қатар көпұлтты Қазақстан халқының рухани мәдениеті де көркеюі тиіс», - деп атап көрсетті. Бұл дегеніміз, қазіргі кездегі мемлекетіміздің дамуында ақпарат саласының рөлі ерекше екендігін дәлелдейді. Қазіргі таңда кітапхана ісін мәдениеттің негізгі саласы деп айтуға болады. Өйткені ол ел экономикасының өсуіне, білім, ғылым және мәдениеттің дамуына үлкен септігін тигізуде. Кітап мәдениетін сақтау, кітапхана ісін дамыту – әрбір мемлекеттің, әрбір азаматтың міндеті.

Қазір кітапханаларда монитор алдында отырған компьютерлі оқырмандар залы пайда болды. Компьютер көмегімен олар электронды кітапханаларға шыға алады, электронды кітаптар оқиды, электронды беттерді парактайды. Интернеттің кез келген тұтынушысы кездестіретін проблемалардың бірі – ақпаратқа қол жеткізу проблемасы. Ол, біріншіден, ақпарат көлемінің өте толықтығынан көрініс табады. Қазіргі уақытта интернет ресурстарын пайдалану кітапханаларды іріктеу және технологиялық процестерді негізімен өзгерту фактісінің бар екенін жоққа шығармайды. Жоғарыда айтып өткендей, оқырмандардың әлеуметтік тобы біз білетіндей – жастар, қариялар, балалар, оның ішінде студент, қызметкер, оқушы, профессор, магистрант т.с.с. түрлерге бөлінеді. Бұл кітапхана қызметінің дәстүрлі оқырмандар тобы болса, қазір осы оқырмандардың тобына «зағип» оқырмандар қосылуда. Бұның себебі ғылыми төңкерістің бүгінгі нәтижесі бұндай зағиптарға, яғни есту, көру ағзалары нашар дамыған адамдарға кітапханадан сау өзгелері сияқты білім алуға жағдай туғызуда.

Еліміздегі сондай заманауи кітапханаларымыздың бірі Қазақстан Ұлттық Академиялық кітапханасы. Қазақстан Республикасы Ұлттық академиялық кітапханасының тарихы еліміздің зияткерлік орталығы болып танылған жаңа елордамен тығыз байланысты. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасы ашылмас бұрын, Елбасымыз жаңа кітапхана осы замандық цифрлы әрі виртуальді

қойма эталонын құруға мүмкіндік береді деп атап өтті. Ұлттық академиялық кітапханасының құрылуына тікелей өзі сеп болып, оның ресми ашылуына қатысқан мемлекет басшысы қазақстандық ғылым-білімнің жолсерігі ретіндегі кітапхана мәртебесіне, оның оқу-ағарту саласындағы роліне айрықша баға берді. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасы – жалпы аумағы 15000 шаршы метрді құрайтын бес қабатты ғимарат. Бұл – жаңа үлгідегі мультимедиялық кітапхана, электронды ақпаратпен жұмыс істейді, сан алуан электронды сервистерді ұсынады, жаңа компьютерлік технологияларды енгізеді. «ҚР Ұлттық академиялық кітапханасы Тұжырымдамасына» сәйкес, ең негізгі ресурс ретінде электронды ақпарат таңдалды, ал басты бағыт – қағазсыз технологияны дамыту. Оқырмандарымыз осы замандық ақпараттық кітапханалық қызмет түрлеріне жататын электронды каталог залын, электронды ресурстар залын, ақпараттық-библиографиялық сервис қызметін, Мұнай және Газ саласына арналған электронды оқу залын, әлем әдебиеті бөлімін, ғылыми қызметкерлер залын және заманауи технологиялармен жасақталған мүмкіндігі шектеулі азаматтарға арналған залды пайдалануда. Кітапханада барлығы 500 орынға есептелінген 11 зал жұмыс істейді. Кітапханада 2,5 млн. дана кітаптарды сақтайтын қойма бар, сондай-ақ терабайттық көлемде электронды ақпараттарды сақтауға мүмкіндік беретін серверлер кешені жұмыс істейді. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасының қорында 600 мыңнан аса кітап бар. Кітаптан бөлек, кітапхана мемлекеттік және басқа да тілдерде шығатын 1500 атаулы отандық және шетелдік мерзімді баспасөз өнімдерін алып тұрады. Бүгінде кітапхананың қызметін 25 мыңнан аса оқырман пайдаланады. Кітапхана оқырмандарына бірқатар электронды қызмет түрлері көрсетіледі: қашықтағы толықмәтінді деректер базасына қол жеткізу, электронды каталогтан ақпараттар іздестіру, виртуальді анықтама қызметі – кітапханашыға сұрақ қою мүмкіндігі; ҚР ҰАК қорындағы шығармалар үзінділерінің электронды көшірмелерін (электронды пошта арқылы жеткізу) ұсыну, онлайн режимі арқылы күні бұрын оқу залына тапсырыс беру, кітапханаға қашықтан жазылу т.б. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасы еліміздің кітапханаларына ақпараттандыру мен автоматтандыруды енгізу жөніндегі әдістемелік орталық позициясымен айналысып, республикамыздағы кітапханалық процесстерге жаңа технологияларды енгізу саласында консалтинг, болжалдау және талдау жұмыстарын жүзеге асырады. Кітапхана базасында 2007 жылдан бастап «Мемлекеттік электронды кітапханалық қор – Қазақстандық Ұлттық электронды кітапхана» (ҚазҰЭК) жобасы жүзеге асырылуда, оған «Ақпараттық теңсіздікті төмендету» мемлекеттік бағдарламасы аясында қолдау көрсетіледі //www.kazneb.kz. ҚазҰЭК қорына ҚР Ұлттық кітапханасындағы, Л. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университетіне қарасты «Отырар кітапханасы» ғылыми орталығындағы, облыстар мен жоғары оқу орындары кітапханаларындағы тарихи-ғылыми маңызы бар сирек басылымдардың электронды көшірмелері

орналастырылған. ҚазҰЭК электронды қоймасына келіп түскен кітаптардың басым бөлігі – «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы аясында жарық көрген кітаптар. Жеке авторлардан цифрлауға кітаптар келіп түсуде, бұл Ұлттық электронды қоймаға қосылған үлес актісі деп саналады. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасының құрылып, қарқынды жұмыстар жасалып жатқанына да бес жыл, десек те кітапхананың даму тұжырымдамасы, жұмыс тәжірибесі халықаралық кітапханалық қоғамдастықтың қызығушылығын оятуда. Бес жыл ағымында біздің мамандарымыз 40 аса халықаралық конференцияларға, семинарларға қатысып, Қазақстандағы жаңа кітапхананың қалыптасуы жайлы жан-жақты әңгімелеп, баяндамалар жасады. ҚР Ұлттық академиялық кітапханасы Халықаралық кітапханалық ассоциациялар мен мекемелер федерациясы – IFLA-ға және Ұлттық кітапханалар директорларының халықаралық конференцияларына мүше екендігін мақтанышпен атай аламыз. IFLA жетекші органында жұмыс жасау үшін кітапханамыздан төрт маман тандап алынды. Өзге елдердегі әріптестерімізбен өзара ынтымақтастықты бекіту мақсатында Ресей Мемлекеттік кітапханасымен, Иран, Белорус, Өзбекстан, Молдова, Қырғызстан, Тәжікстан, Грузия Ұлттық кітапханаларымен және Украина Ұлттық парламенттік кітапханасымен серіктестік туралы Келісімге қол қойылды. Біз мынадай халықаралық, қоғамдық және кәсіби ұйымдармен ынтымақтастық орнаттық: Халықаралық кітапханалық ассоциациялар федерациясы (ИФЛА), Еуразия Кітапханашылары Ассоциациясы (БАЕ), Халықаралық кітапханалық ақпараттық және талдау орталығы (МБИАЦ), ЮНЕСКО, **Дүниежүзілік банк, Азия даму банкі және БҰҰ Даму Бағдарламасы**. ҚРҰАК қызметі «Әлемдегі жемісті кітапханалар тарихы» мәліметтер базасы деген ИФЛА-ның арнайы жобасындағы дүниежүзінің жемісті кітапханалары тарихының ең үздік ондығы қатарынан көрініп, халықаралық деңгейде атап өтілді. Мұндағы мақсат – ақпараттық қоғам құруға өз үлесін қосқан дүниежүзінің кітапханаларын көрсету. ҚРҰАК қоғамдағы ақпараттық әрі сандық сауаттылықты ілгерілетудегі кітапханалардың ролін көрсететін бірден бір үлгі ретінде танылды.

Қорытындылай келе, бүгінгі кітапхана – ақпараттық қоғамның іргетасы. Ағымдағы ақпараттарды бағдарлай білетін кітапханашылар ғана, сандық құжаттарды қолдану мен іздестіру әдістерін жаппай тұрғындарға үйретуге, халықтың ақпараттық сауаттылығына жағдай жасауға және бәсекеге қабілетті мамандарды қалыптастыруға арналған ортаны құруға қабілетті. Қазақстанның кез келген азаматы, қашықтық пен уақытқа тәуелсіз, өзіне керекті ақпаратты Қазақстанның кез келген кітапханасынан алу мүмкіндігіне, ие болады. Қорыта айтқанда, осы жаңа басталған ізгілікті іс өзінің көздеген мақсатына жетеді деген үміттеміз, соның арқасында Қазақстанда ғылымды, өндірістік іс-тәжірибені, білімді, басқа да адамзаттың өркениетті қызметіне лайықты ақпаратпен қамтамасыз ету дәрежесі жоғарылай түспек.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 «Білім керуенін баста!» // Кітапхана. - 1993. - №1. - 2 б.
- 2 Сералиева Ж.К., Естаева Д.Қ. Библиографиятану: Оқу құралы. - Алматы: ИздатМаркет, 2006. - 7 б.
- 3 Кітапхана терминдерінің сөздігі. Құрастырғандар: Имашева Т., Тазабекова Ш.Х. Редакция алқасы: Бердіғалиева Р.А. /жауапты ред./ және т.б. ҚР-ның ҰК. - Алматы, 1994. - 175 б.
- 4 Казкенова У.Ж. Кітапханалық қызмет: Дәрістер. - Көкшетау, 2006. - 51 б.

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ. Материал 02.05.2012 ж. редакцияға түсті.

Б.Т. БАТКЕЕВА, А.Т. КЕНЖЕБЕКОВА
 ВКЛАД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ БИБЛИОТЕКИ В
 МИРОВУЮ ЦИВИЛИЗАЦИЮ
 B.T. BATKEEVA, A.T. KENZHEBEKOVA
 CONTRIBUTION OF MODERN LIBRARY ACTIVITIES TO THE
 WORLD CIVILIZATION

Резюме

В данной статье отражены современные методы педагогических взаимоотношений библиотекаря и читателя в деятельности передовых библиотек страны.

Resume

The article describes the modern methods of pedagogical relationship between the librarian and the readers at the best libraries of our country.

УДК 004.42:378

А.З. ДАУТОВА, А.А. НОСОВ, С.Н. ТОКСАНОВ
ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ГРАФИКИ
ПРИ СОЗДАНИИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ
СРЕДСТВ НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА
ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу - воспитать

и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией. Решение вышеназванной задачи - выполнение социального заказа общества - коренным образом зависит как от технической оснащенности учебных заведений электронно-вычислительной техникой с соответствующим периферийным оборудованием, учебным, демонстрационным оборудованием, ИТ, так и от готовности обучаемых к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной.

Применение открытых информационных систем, рассчитанных на использование всего массива информации, доступного в данный момент обществу в определенной его сфере, позволяет усовершенствовать механизмы управления общественным устройством, способствует демократизации общества, повышает уровень благосостояния его членов. Процессы, происходящие в связи с информатизацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала индивида.

Повсеместное использование информационных ресурсов, являющихся продуктом интеллектуальной деятельности наиболее квалифицированной части трудоспособного населения общества, определяет необходимость подготовки в подрастающем поколении творчески активного резерва. По этой причине становится актуальной разработка определенных методических подходов к использованию новых информационных подходов для реализации идей развивающего обучения, развития личности обучаемого. В частности, для развития творческого потенциала индивида, формирования у обучаемого умения осуществлять прогнозирование результатов своей деятельности, разрабатывать стратегию поиска путей и методов решения задач - как учебных, так и практических.

Когнитивная компьютерная графика и анимация - одни из направлений развития информационных технологий, позволяющие педагогам более полно реализовать дидактический потенциал новых информационных технологий.

Когнитивной графикой можно назвать совокупность приемов и методов образного представления условий задачи, которое позволяет либо сразу увидеть решение, либо получить подсказку для его нахождения [1].

Термин «когнитивное обучение» определяет одну из областей исследования в психологии и одно из течений в педагогике, которое в последнее десятилетие приобрело значительный размах. Основная цель всех методов когнитивного обучения заключается в развитии интеллекта, а точнее всей совокупности умственных способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям. Несмотря на то, что методы когнитивного обучения очень разнообразны по

содержанию, не равны в плане формализации и теоретической проработки, большинство из них имеет четыре важные общие черты: они более ценят процедуры и стратегии, чем знания, и более когнитивные факторы, чем эмоциональные и мотивационные, они отводят важную роль метапознанию и опосредствующим процессам.

Когнитивными или познавательными, называют информационные технологии, описывающие основные мыслительные процессы человека. Они являются одним из наиболее «интеллектуальных» разделов теории искусственного интеллекта. В отличие от времен Декарта, сегодня к этому термину относят не только процессы мышления, но и любые формы взаимодействия человека и среды, основанные на построении образа ситуации.

Для построения когнитивного образа на первом этапе необходимо детально проанализировать предметную область, в которой исследуются и анализируются сложные процессы и явления, решаемой задачи. На втором этапе необходимо определить методы сжатия данных. Данный этап называется графической редукцией. Сжатие информации может осуществляться в двух направлениях: по времени и по количеству параметров. По времени редуцируются данные, которые характеризуют часто повторяющиеся процессы. Другой тип свертки по количеству параметров необходим, когда анализу подлежит большое число свойств исследуемого объекта. На третьем этапе определяются методы графического отображения информации. К данным методам относятся ассоциация, аналогия, подобие, абстрагирование и т.д. [2].

Роль когнитивной графики в учебных исследованиях трудно переоценить, именно когнитивные изображения хода и результатов экспериментов на математических моделях позволяют каждому обучаемому сформировать свой образ изучаемого объекта или явления во всей его целостности и многообразии связей.

Дополнительные требования, которые можно выделить к программно-методическому обеспечению, содержащему когнитивную графику: адекватность изучаемым объектам или процессам, используемым методам и методикам обучения; естественность и доступность для восприятия слабо подготовленными или даже неподготовленными пользователями; удобство для анализа качественных закономерностей распределения параметров; эстетическую привлекательность, быстроту формирования изображения.

Когнитивная реальность представляет собой некую интеллектуальную среду, погружаясь в которую, человек общается не с виртуальными образами реальных (или придуманных) объектов, а с реальными, мультимедийными образами абстрактных (т.е. несуществующих в объективной реальности) объектов, понятий, и концепций данной проблемной или предметной области [3].

Далее на рисунке 1 показана постановка задачи по перемещению мусора в корзину и разработки когнитивных образов для ее решения. На рисунке 2 показано одно из решений поставленной задачи.



Рисунок 1 - Пример постановки задачи перед исполнителем



Рисунок 2 - Пример реализации оптимального алгоритма решения задачи исполнителем

Среди педагогических аспектов, позволяющих сделать применение когнитивной графики в электронных обучающих средствах эффективным инструментом осуществления интеллектуального процесса получения нового знания являются:

– многовариантность представления и интерпретации учебной информации, позволяющие не только быстро опознавать и классифицировать воспринимаемую информацию, но и эффективно усваивать её на активно деятельностном уровне;

– управление учебным материалом, позволяющее проследить ход мыслей пользователя, приводящий к достижению высокого результата при изучении учебного материала;

– мобилизация внимания обучаемых различными способами: с помощью поэтапного выполнения задания, смысловой и логической группировки объектов;

– поддержка и расширение мыслительного процесса обучающихся за счёт создания наглядной ориентировочной основы действий, способствующей демонстрации практических умений в предметной деятельности.

Когнитивные технологии наиболее выигрышны при описании слабоструктурированных систем, характеризующихся многоаспектностью происходящих в них процессов, отсутствием достаточной количественной информации об их динамике, а также нечеткостью, изменчивостью характера процессов во времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 www.raai.org/cai-08/files/cai-08_paper_183.doc
- 2 Вагин В.Н., Головина Е.Ю., Загорянская А.А., Фомина М.В. «Достоверный и правдоподобный вывод в интеллектуальных системах», Изд-во Физматлит, 2004. - 703 с.
- 3 Зенкин А.А., Поспелов Д.А. Когнитивная компьютерная графика. - М: Наука, 1991. - 192 с.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

А.З. ДАУТОВА, А.А. НОСОВ, С.Н. ТОКСАНОВ
БАҒДАРЛАМАЛАУ БОЙЫНША ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҚТЫҢ
МЫСАЛЫНДА ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚЫТУ ҚҰРАЛДАРЫН ҚҰРУДАҒЫ
КОГНИТИВТІК ГРАФИКАНЫ ҚОЛДАНУ

A. DAUTOVA, A. NOSOV, S. TOXANOV
APPLICATION OF COGNITIVE GRAPHICS FOR CREATION OF
ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES ON THE EXAMPLE OF THE
ELECTRONIC TEXTBOOK ON PROGRAMMING

Түйіндеме

Берілген мақалада жаңа білімді алудың интеллектуалды үрдісін іске асыру үшін бағдарламалау бойынша электронды оқулықтың мысалында электронды оқыту құралдарын құрудағы когнитивтік графиканы қолдану мысалы қарастырылады.

Resume

This article describes a case of using cognitive graphics for creation of electronic educational resources on the example of the electronic textbook on programming for the intellectual process of obtaining new knowledge.

УДК 004:42:37

А.З. ДАУТОВА, Б.А. РАХИМБАЕВА, С.А. ОЛЕЙНИК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ, ВИЗУАЛИЗАЦИИ И МУЛЬТИМЕДИЙНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА «ЛЕКАРСТВЕННЫЕ РАСТЕНИЯ»

Актуальность электронного обучения в современном образовании обусловлена новой парадигмой образования информационного общества [1].

В Государственной программе развития образования до 2020 года электронное обучение названо одним из 8 основных направлений кардинальной модернизации образования в целях повышения потенциала человеческих ресурсов [2].

В настоящее время ЭОС разрабатываются на основе на flash-технологий, представляющих собой комплекс организованных и объединенных едиными интерфейсами средств, обеспечивающих автоматизированное создание и поддержку мультимедиа, их эффективное взаимодействие с гипертекстовым контентом, снабженных удобными средствами навигации.

В отделе информатизации процесса обучения Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова создаются ЭОС, отвечающие требованиям государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан «Организация дистанционного обучения. Основные положения» (ГОСО РК 5.03.004-2006), государственного стандарта Республики Казахстан «Информационные технологии. Электронное издание. Электронное учебное издание» (СТ РК 34.017-2005). Над разработкой каждого педагогического сценария ЭОС работает творческая группа, состоящая из преподавателей-методистов, инженер - программистов и дизайнера. Они уделяют большое внимание не только на структуру, содержание и

оформление ЭОС, но и особенности влияния на психические процессы обучаемых - восприятия, мышления, память; стимулирования потребности, волю обучаемых в познании, их ответственность в процессе обучения [3].

Современные ЭОС, основанные на технологии интеграции интерактивности, визуализации и мультимедийности, вызывают развитие новых свойств программного обеспечения.

С развитием мультимедийных средств обучения, с расширением технических возможностей компьютера, роль электронных образовательных ресурсов изменилась в качественном плане. Они стали рассматриваться как самостоятельный источник знаний, а содержание (контент) ЭОР становится интерактивным: учебный объект можно приблизить, рассмотреть со всех сторон, переместить, изменить его размеры, уменьшить/увеличить гравитацию, на изучаемый процесс можно повлиять, изменив исходные условия, и т.д. При этом поведение сложных объектов и течение процессов воспроизводится путём интерактивного моделирования и даже самостоятельного создания моделей в компьютерных моделирующих средах.

Мультимедийные средства обучения позволяют предоставить обучаемому информацию в большем объеме, чем традиционные источники, усовершенствовать процесс формирования умений в процессе практических упражнений, педагогического контроля и измерения результативности обучения, интенсифицировать процесс обучения, наглядно в интегрированном виде включать не только текст, графики, схемы, но и звук, анимацию, видео и т.п. Использование качественных мультимедийных средств позволяет эффективно индивидуализировать процесс обучения. Все это дает нам право сделать вывод, что мультимедийные средства должны широко применяться в обучении дисциплин естественного цикла, поскольку они позволяют решать современные образовательные задачи.

В данной статье мы рассмотрим опыт создания электронного учебника по лекарственным травам с применением технологии интеграции интерактивности, визуализации и мультимедийности, предназначенного для обучения студентов агротехнологических и фармакологических специальностей.

Электронный учебник по лекарственным травам содержит лекционный материал, расширенную практическую часть и справочную систему, реализованную с помощью многооконной технологии отображения учебного материала, что отвечает требованиям к современным электронным учебным изданиям.

Пользователи могут работать с программой локально, либо через Веб-интерфейс. Пользователи системы имеют возможность выбора модуля для обучения, прохождения листа с информацией об учреждении, названии электронного учебника, авторском коллективе, месте и годе издания. Информация об авторском коллективе выводится в отдельном окне при нажатии на соответствующую кнопку в титульном листе (рисунок 1).

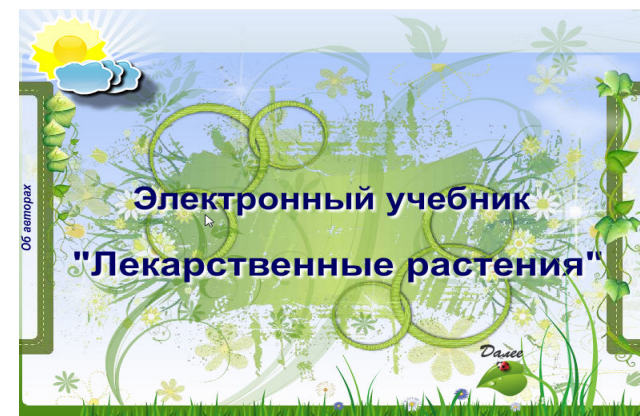


Рисунок 1 – Титульный лист

Пользователи электронного учебника имеют возможность выбора модуля для обучения (рисунок 2):



Рисунок 2 – Структура курса

Выбрав главу, перед обучающимся открывается окно, которое разбито на три части (рисунок 3):

– верхняя и нижняя (постоянная): верхняя - при помощи кнопок, которые на них размещены, можно вернуться к выбору главы и на титульную страницу; нижняя используется для переходов внутри главы по лекционному материалу в обоих направлениях и возврат на главную страницу;

– левая - справочная система содержит описание и применение 180 лекарственных растений, которая доступна в любом модуле учебника. Для реализации использовалась xml-технология загрузки информации.

– правая - обладает самой большой частью экрана, так как на ней непосредственно и отображается учебный материал.



Рисунок 3 – Окно модуля

– при реализации отображения лекционного материала на экране монитора использовались различные способы, такие как: таблица, схема, раскрывающийся список (рисунки 3, 4, 5).

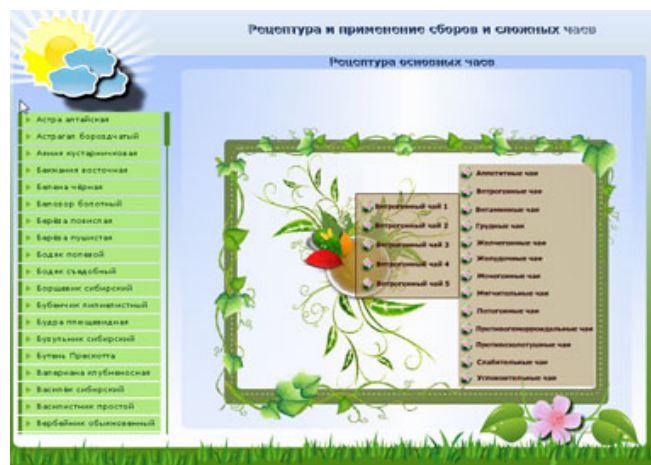


Рисунок 4 – Окно модуля



Рисунок 5 – Окно модуля

Главным преимуществом данных способов отображения информации является компактность. Для каждого модуля имеются практические задания, реализованные в виде творческих заданий: установить правильную последовательность, найти соответствие, закончить предложение, многоуровневые с множеством ответов тестовые задания.

В нижней части окна указывается, сколько правильных ответов должно быть для каждого вопроса, даются комментарии (рисунок 9).



Рисунок 9 – Результаты тестирования

Выход из программы осуществляется стандартно при закрытии главного окна.

Рассмотренный пример, а также технология реализации в других программных продуктах позволяет сделать следующие выводы:

- учебные модули должны быть структурированными и логически завершенными;
- необходимо обеспечить интегрированность различного рода информации: текстовой, графической, аудио, видео и другой обучающей информации;
- возможность функционального управления процессом обучения;
- предоставление возможности имитировать эксперименты и сложные реальные ситуации;
- визуализировать абстрактную информацию и динамические процессы.

Таким образом, применение технология интеграции интерактивности, визуализации и мультимедийности способно значительно повысить эффективность обучения. Простой, дружелюбный и привлекательный интерфейс делает ЭОС незаменимым при самостоятельной подготовке студента, могут найти широкое применение в системе дистанционного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 <http://www.nci.kz/?lang=rus&com=news&what=show&id=22>
- 2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
- 3 Государственный Стандарт Республики Казахстан «Информационные технологии. Электронное издание. Электронное учебное издание» СТ РК 34.017-2005.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

А.З. ДАУТОВА, Б.А. РАХИМБАЕВА, С.А. ОЛЕЙНИК
«ДӘРІЛІК ӨСІМДІКТЕР» ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҒЫ МЫСАЛЫНДА
ИНТЕРАКТИВТІЛІКТІ, ВИЗУАЛДЫЛЫҚТЫ ЖӘНЕ МУЛЬТИМЕДИАНЫ
ИНТЕГРАЦИЯЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

A. DAUTOVA, B. RAKHIMBAYEVA, S. OLEINIK
TECHNOLOGY OF INTEGRATION OF INTERACTIVITY,
VISUALIZATION AND MULTI-MEDIA ON THE EXAMPLE OF
“MEDICINAL PLANTS” ELECTRONIC TEXTBOOK

Түйіндеме

Берілген мақалада агротехнологиялық және фармакологиялық мамандықтар бойынша оқитын студенттерді оқытуға арналған интерактивтілікті, визуалдылықты және мультимедияны интеграциялау технологияларын қолдана отырып дәрілік шөптер бойынша электронды оқулықты жасаудың тәжірибесі қарастырылады.

Resume

This article discusses the experience of creating an electronic textbook on medicinal herbs, designed to educate the students of agrotechnological and pharmaceutical specialties, with the use of interactivity, visualization and multimedia integration technology.

УДК 19.00.00

С.М. ДЖАКУПОВ, А.А. ИСАХАНОВА ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВСЕОБЩЕГО РАВЕНСТВА В МЕЖЭТНИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Современные психологические вопросы, связанные с этнопсихологическими особенностями личности, становятся все более актуальными. Для нашего многонационального государства исследования этнопсихологических особенностей являются не только интересными с точки зрения научной работы, но и практически значимыми. Нравственные ценности в межэтническом взаимодействии это одно из перспективных направлений исследования данной области. Нравственные ценности можно рассматривать в качестве одного из ведущих критериев уровня развития смысловых образований личности.

В фонд общих смысловых образований входят общепринятые социальные ценности потребностно - психологического характера, которые обеспечивают удовлетворение основным жизненно важным потребностям личности. Жизненно важные потребности личности соответствуют ценностным ориентациям в системе социальных установок, направленных на социальные ценности общества, которые способствуют оптимизации поведения личности в удовлетворении основных потребностей общества, в котором она существует.

Одной из ценностных ориентаций Казахстанского общества, закономерно утвержденной в Конституции Республики, является всеобщее равенство

граждан “ перед законом и судом. Никто не может подвергаться какой-либо дискриминации по мотивам происхождения, социального, должностного и имущественного положения, пола, расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений, места жительства или по любым иным обстоятельствам» [1]. Включение данной ценностной ориентации в структуру личности позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения и понять условия формирования личности. В структуре уже сформированной личности нравственные ценности занимают ведущее место среди других форм социальной активности. Нравственные ценности в деятельностной форме бытия преобразуются в нравственную активность личности. «Нравственную активность можно рассматривать как специфическую активность сознания и воли, направленную на практическое осуществление моральных требований, исходящих от общества» [2].

На наш взгляд, нравственная активность определяется как деятельное нравственное отношение человека к миру, к другим людям, в котором субъект выступает как активный носитель и «проводник» нравственных ценностей, способный к устойчивому нравственному поведению и самосовершенствованию, ответственно подходящий к принятию моральных решений. В моноэтническом общении нравственная активность активно выражается и реализуется в внешних и внутренних тенденциях жизни личности. Но в полиэтническом общении нравственная активность затормаживается, нравственные ценности преломляются через «призму» этнических предубеждений личности.

Этнические предубеждения как специфическая форма проявления смысловых барьеров могут оказывать существенное влияние на результаты формирования нравственной деятельности, протекающей в условиях полиэтнического общения. Этнические предубеждения преимущественно формируются в самом процессе межэтнического взаимодействия, изменение этнических предубеждений происходит в результате последовательного присвоения различных общих фондов смысловых образований, сопровождающих взаимодействие в субъект – субъектном пространстве окружающего мира [3].

Всеобщее равенство - это нравственная ценность моральных требований полиэтнического общества Казахстана, которая, преобразуясь в нравственную активность общества, помогает мирному существованию. Но, по нашему мнению, преобразованию нравственной ценности всеобщего равенства в нравственную активность всеобщего равенства всех представителей этносов Казахстана препятствуют этнические предубеждения в межэтническом общении.

Результаты анализа данной проблемы нравственных ценностей всеобщего равенства в межэтническом общении этносов Казахстана

позволили сформулировать следующие вопросы: во – первых, какое отражение в Казахстанском обществе имеет законно утвержденная, общественно-потребностная нравственная ценность всеобщего равенства; во – вторых, есть ли различия в восприятии и активизации в межэтническом общении нравственной ценности всеобщего равенства; в – третьих оказывают ли воздействие этнические предубеждения на формирование нравственной ценности всеобщего равенства и преобразование ее в нравственную активность.

С целью ответа на поставленные вопросы было проведено экспериментально – эмпирическое исследование, которое состояло в изучении отражения в обществе нравственной ценности всеобщего равенства и связанных с ней этнических предубеждений, возникающих в условиях формирования и развития личности, выяснились различия в восприятии и активизации нравственной ценности.

В исследовании принимали участия 200 представителей 2 этносов Казахстана, от 18 до 27 лет, которые с рождения проживают на территории Республики и являются ее полноценными гражданами. Это представители - казахского и русского этносов. Именно эти этносы выбраны были нами не случайно. Казахский этнос является основным этносом страны, территория Казахстана являлась из древне территория обитания казахского этноса. Русский этнос - один из многочисленных этносов Республики, исторически тесно связанный с казахским народом. Быстрая социальная интеграция и аккультурация казахов происходила под доминирующим влиянием культуры-донора – русской культуры. Специфика заключается в том, что овладение достижениями мировой культуры и современной цивилизации пришло к казахам вместе с языковой русификацией. И это не было злой сознательной волей «старшего брата», а естественным следствием его численного и цивилизационного превосходства, продуктом объективных исторических условий [4].

Исследование столкнулось с известными трудностями, связанными с выявлением и измерением этнических предубеждений как особого вида личностных особенностей, проявляющихся в процессе общения и взаимодействия людей в условиях полиэтнического окружения, в связи с этим был разработан специальный метод экспериментального исследования. Основная идея этого метода состоит в моделировании виртуальных моноэтнических групп.

На первом этапе было проведено тестирование всех испытуемых с целью выявления «настоящих казахов» и «настоящих русских» при помощи этнопсихологического опросника, который включает 19 вопросов, отражающих быт и культуру различных народов. Исследование проводилось анонимно. Вопросы формулировались в виде утверждений.

Если респондент был согласен с суждением, то данный ответ нужно было обвести кружком. Основной целью первого этапа исследования было формирование психологической готовности (установки) быть полноправным представителем своего этноса, принимая и отстаивая основные нормы и формы поведения, предъявляемые традициями и обычаями того или иного народа. Дополнительная мотивация деятельности участников эксперимента обеспечивалась сообщением о том, что по результатам первого этапа исследования будет отобрано ограниченное количество испытуемых для участия в последующих сериях исследования.

Второй этап исследования начался с того что по полученным результатам были сформированы две группы, по 100 человек, отвечающих критериям «настоящих казахов» и «настоящих русских» в которые вошли респонденты, набравшие наибольшее количество баллов по этнопсихологическому опроснику, и могли называться «настоящими» казахами или русскими. В соответствии эти группы обозначались как МК (моноэтническая казахская) и МР (моноэтническая русская).

По сути дела, на втором этапе исследования благодаря специально организованной процедуре эксперимента, обеспечивались условия для активизации этнопсихологических особенности личности, обусловленные сознанием факта признания человека потенциальным и полноправным членом этнических групп. Таким образом, моноэтнические группы стали представлять собой виртуальные реальности, образованные путем «ненавязчивого внушения».

Респондентам двух групп предлагались одинаковые методики для изучения межличностного взаимодействия с представителями собственного этноса и, привнося в небольшие модификации в тесты, изучалось межэтническое взаимодействие с «другим» этносом, выбранным в данном исследовании. Нравственное отношение этносов к друг - другу и к себе изучалось и сравнивалось с результатами тестов межличностного и межэтнического взаимодействия.

По полученным результатам в таблице 1 представлены количественные данные, позволяющие осуществить детальный анализ количественных результатов исследования межэтнического и межличностного отношения двух групп, а так же нравственных ценностей всеобщего равенства как для представителей своего этноса и для представителей этноса «другого», в данном исследовании.

Показатели в таблице вычислялись по принципу положительные результаты и смыслообразования как 100%, и по отношению к ним вычислялись результаты различных показателей исследования. Необходимо отметить что учитывались усреднённые данные по всем исследования.

Таблица 1

	Межличностные отношения с представителями своего этноса	Межэтнические отношения с представителями «другого» этноса	Нравственные ценности всеобщего равенства для представителей своего этноса	Нравственные ценности всеобщего равенства для представителей «другого» этноса
МК	83	75	97	74
МР	89	81	96	90

Анализ содержания таблицы показывает, что по результатам, полученным в экспериментальных группах, можно сказать о том, что межличностные отношения внутри своей этнической группы лучше, в отличие от межэтнических отношений между этносами, выбранными в исследовании. Но следует отметить, что межэтнические отношения в среднем ниже межличностных на 8 единиц, что свидетельствует о положительном межэтническом отношении с относительно минимальной разницей и может характеризоваться как положительные межэтнические отношения. Что же касается нравственных ценностей всеобщего равенства, то в МК применительно к представителям своего этноса эти ценности применяются для всех, а для представителей «другого» этноса респонденты сделали исключение. Как видно по показателям всеобщее равенство для представителей другого этноса упало на 23 единицы. В МР показатель всеобщего равенства потерял 6 единиц, что составляет минимум.

Из этого следует, что наши предположения о нравственных ценностях были верны. В моноэтническом общении нравственные ценности, преобразуясь в нравственную активность, выражаются и реализуются во внешних и внутренних тенденциях жизни личности. Но в межэтническом общении нравственная активность затормаживается, нравственные ценности преломляются через «призму» этнических предубеждений личности, на которые влияют как место проживания представителей этноса, так и взгляды социального окружения на межэтническую ситуации взаимоотношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Конституция Республики Казахстан <http://www.constcouncil.kz>
- 2 Зотов Н.Д. Личность как субъект нравственной активности. – Томск, 1984.
- 3 Джакупов С.М. Экспериментальные исследования этнических предубеждений// Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов. Алматы, 2002. - Ч. IV. -С. 25-45.

4 Балаева А.Г. Этно-религиозная идентификация молодежи Казахстана: социологический аспект. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук Республика Казахстан, Астана, 2010.

Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Международный Казахско-Турецкий университет имени А. Яссави, г. Туркестан. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

С.М. ЖАҚЫПОВ, А.А. ИСАХАНОВА
 ЭТНОАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЖАЛПЫ ТЕНДІК
 АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАР МӘСЕЛЕСІ
 S.M. DZHAKUPOV, A.A. ISAHANOVA
 THE PROBLEM OF MORAL VALUES OF EQUALITY IN THE PROCESS
 OF INTER-ETHNIC COMMUNICATION

Түйіндемe

Бұл мақалада жалпы тендік адамгершілік құндылықтарының қазақ және орыс этностарының этноаралық қарым-қатынас мәселесі қарастырылады.

Resume

The problem of moral values of equality in the inter-ethnic cooperation of Kazakh and Russian ethnic groups is considered in this article.

УДК 347.72

Д.М. ЖАКУПОВА **НОВАЯ МОДНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ В МЕНЕДЖМЕНТЕ:** **КОУЧИНГ В КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

Сегодня одним из самых популярных видов услуг, предлагаемых консультантами коммерческим (да и некоммерческим) компаниям, является коучинг первых руководителей или обучение коучингу руководителей компаний.

Многие Европейские и Американские компании вводят коуча как штатную единицу или работают с определенным Коучем, подписывая с ним контракт на несколько лет (Boeing, IBM, RoyalMailUK, Nokia, HSBC, RBS).

Другие компании внедряют коучинг как стиль управления подчиненными, как стиль менеджмента (PhilipMorris, HewlettPackard, ABNAMRO и др.)

Вслед за Россией, в Казахстане коучинг также стал очень популярным. Только в Алматы ежегодно проходят тренинги по профессиональному

коучингу до 20 человек (например, только в филиале Международного Эриксоновского Университета в 2011 году было 11 выпускников).

Откуда такая популярность?

1. Коучинг зарекомендовал себя во всем мире, а в Казахстане очень много международных компаний, которые переносят свою культуру и процедуры на свои филиалы, представительства, дочерние и партнерские организации.

2. Руководители многих компаний столкнулись с реальной угрозой для их бизнеса: ужесточилась конкурентная борьба, финансовый кризис резко снизил доходность почти всех компаний, остается нехватка и дефицит профессионально-грамотной рабочей силы, у которой при этом значительно вырос «аппетит» по условиям найма и оплаты труда. К сожалению, можно утверждать, что ни одно учебное заведение не учит руководителей, как справляться с такими ситуациями. Ведь образование построено на общих тенденциях, без учета особенностей компаний и их руководства (а часто и особенностей акционеров компаний). Кроме того, как правило, «учиться руководителям некогда». Нужна актуальная, реальная и индивидуально подстроенная помощь эксперта / консультанта.

3. Большинство руководителей высшего звена компаний уже «переросли» тот момент, когда внимали советам и рекомендациям. Коучинг же помогает руководителям с учетом этого фактора.

4. Появилось очень много литературы, публикаций, конференций, рекламы и пропаганды преимуществ, которые несет в себе коучинг компаниям и отдельным руководителям. Например, сейчас на всех Интернет сайтах по коучингу размещено следующее заявление Международного Эриксоновского Университета:

«При внедрении коучинга, экономия бюджета в компании на обучение и развитие персонала может составить два с половиной - три раза по исследованиям ассоциации компаний проводящих сертификационные программы по коучингу АСТО (Association of Coach Training Companies)»

5. Среди первых руководителей появилось много таких, которые прошли Европейскую или Американскую школу менеджмента. Обе эти школы широко пропагандируют коучинг как новый подход и эффективный инструмент развития и улучшения результатов.

Что такое коучинг?

«Коучинг – это особый стиль взаимодействия, ориентированный на помощь человеку или группе людей в раскрытии их собственных ресурсов, а также выбор наилучших для себя целей и достижение их наиболее эффективными способами в кратчайшие сроки» (Мэрилин Аткинсон и Тимоти Гэллуэй).

Таким образом, коучинг – это инструмент, позволяющий помочь человеку УВИДЕТЬ свой потенциал, раскрыть его, применить его.

Как пишет Джина Харрис в своей книге «Коучинг: личностный рост и успех», коучинг для тех, у кого есть потребность в ИЗМЕНЕНИЯХ, а не во временных переменах, смене настроения, поведения на какой-то период. Кто обращается к консультантам, предлагающим коучинг - коучам? Те, кто на самом деле желает внести какие-то существенные изменения, улучшения, развитие в свою деятельность, взаимоотношения, жизнь.

Мэрилин Аткинсон - родоначальник коучинга и автор Международного Эриксоновского Университета изобразила основную концепцию коучинга в виде следующей формулы:

ПОТЕНЦИАЛ - ВМЕШАТЕЛЬСТВО = РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ

ПОТЕНЦИАЛ – это внутренние силы человека, его возможности, его знания и умения, которые не всегда им применяются. Препградой для применения всего потенциального богатства человека является ВМЕШАТЕЛЬСТВО / «тормоза», которые останавливают человека, снижают его уверенность в себе, в своем успехе, необходимости каких-то действий, в возможностях что-то изменить... Мэрилин Аткинсон приводит «список форм, которые принимает ВМЕШАТЕЛЬСТВО:

- Страх (ошибки, неопределенности, осуждения, одиночества, перегрузки, новизны)
- Недостаток уверенности в себе
- Чрезмерное усердие
- Желание произвести впечатление
- Гнев и злоба
- Скука
- Загруженность ума»
- Мы бы добавили еще и следующие формы:
- Потеря ощущения / неуверенность в важности / необходимости (для себя или для других) в какой-то деятельности или каких-то результатах/ достижениях («Кому это надо?»)
- Чрезмерное доверие к чужим суждениям («все говорят», «гуру психологии считают», «начальство решило» и т.п.)
- Отсутствие привычки подвергать анализу получаемую информацию, либо неумение рассматривать ситуацию с разных сторон. (Навешивание ярлыков, быстрое однобокое суждение о чем-то, умозаключения по первым попавшимся фактам, решение задач привычным путем и т.п.)
- Чрезмерная уверенность в себе (как ни странно!), которая влечет за собой нежелание воспринимать критику, идеи других людей, неумение сомневаться в правильности своих решений. («Я уже такой опытный, что все сам лучше всех знаю»)

Примечательно, что ни одна из форм ВМЕШАТЕЛЬСТВА не связывается с чертами характера. Каждая из них относится либо к ощущениям человека, либо к его понятиям и привычкам. Именно поэтому коучинг бывает столь эффективным. Коучи не работают с характером и воспитанием взрослого человека. Коучи учат по-новому смотреть на задачу, ситуацию, проблему и на свою роль и возможности действий внутри этой ситуации/задачи или проблемы. Коучи расширяют горизонты видения, помогают человеку увидеть другие возможности, способы действия, фокусируют его внимание на существенных фактах, которые могут помочь повысить его успешность.

«Ключевая роль коуча заключается в том, чтобы снизить вмешательство, влияющее на людей, с которыми он работает. Это предполагает изменение фокуса внимания и сосредоточение». (Мэрилин Аткинсон)

Здесь основное отличие коучинга от психоконсультаций и тем более, от психоанализа! До сих пор многие пытаются доказать их идентичность. На самом деле, очень много техник, которые могут быть применимы во всех трех видах консультаций: вопросные техники, активное безоценочное слушание, активизация и вовлечение консультируемого для максимального раскрытия и самовыражения, раппорт и эмпатия, даже техники НЛП. Однако есть и существенные различия:

1. Психоконсультация и психоанализ давно уже стали научными дисциплинами, которые хорошо изучены, описаны и имеют четкую методологию. Коучинг – это новое направление в работе с людьми, которое до сих пор еще не имеет своей четкой методологии. Есть общие принципы и понятия (иначе бы вообще невозможно было бы выделить это в отдельное направление), но подходы существенно разнятся и еще только нарабатываются. Коучинг – чисто эмпирическое направление (как «Лидерство», например), которое, возможно еще «обрастет» своей методологической основой. По словам Мэрилин Аткинсон, «коучинг основывается на собранном за много лет практическом опыте и наблюдении результатов успешных людей с высокой личной эффективностью и опирается на смежные дисциплины, такие как психология и философия».

2. Психоконсультация и психоанализ обращают внимание человека в прошлое, ища причины сегодняшних неудач в пережитом опыте человека. Коучинг направлен на будущее. Его основным положением является то, что КАЖДЫЙ человек обладает достаточным потенциалом для того, чтобы добиться желаемого. Нужно лишь раскрыть этот потенциал и помочь ему увидеть различные способы достижения успеха.

Как работает коучинг?

Условия коучинга:

– Обязательным условием является добровольное участие человека в коучинге, его стремление к изменениям или неудовольствие настоящим.

– **Обязательным** условием является вера коуча в потенциал консультируемого.

– **Обязательным** условием является высокая эрудиция и высокие коммуникативные и эмоциональные навыки коуча (чтобы адекватно реагировать и грамотно комментировать высказывания консультируемого, кроме того, вызвать у него доверие и уважение к себе).

– Важным условием является искреннее желание коуча помочь человеку.

– Важным условием является умение коуча сдерживать себя, свои желания «дать правильный ответ» на вопросы консультируемого.

Шаги коучинга

– Определение цели и того, каким должен быть желаемый результат
– Определение как можно достигнуть этого результата – различные вариации действий

– Определение того, что может помешать

– Выбор наиболее оптимального пути

– Разработка плана действий

– Договоренности – взятие на себя определенных обязательств

Виды коучинга:

– **Директивный коучинг** – мало кем из коучей применяется и признается. Так как этот вид коучинга очень похож на бизнес-консультирование. Коуч сам определяет цель коуч-сессий и целенаправленно, с помощью грамотно построенных вопросов и обсуждения приводит консультируемого к «нужному результату». Этот вид коучинга особенно эффективен в ситуациях, когда консультируемый находится в состоянии непонимания необходимости внесения каких-то изменений. Он не осознает, насколько непродуктивными являются его сегодняшние действия и поведение. В директивном коучинге особенно остро встает вопрос об объективности, эмоциональной зрелости и моральной грамотности Коуча, берущего на себя ответственность за постановку целей для консультируемого и буквально влияющего на восприятие ситуации или проблемы консультируемым. Очень хорошо этот вид коучинга описан в книге Мэйлса Дауни «Эффективный коучинг».

– **Недирективный коучинг** – наиболее часто применяемый Коучами, заключается в том, что человек сам знает, что для него нужно и к какому результату он должен прийти. Коуч только помогает ему раскрыть все, что он об этом знает и самому найти лучшее решение (каково бы оно ни было). Понятно, что для коуча в таком виде важна максимальная толерантность и способность принятия других людей. Так как коучинг – это добровольное взаимодействие, то есть примеры, когда коучи отказывались от ведения дальнейших сессий в силу противоположности жизненных принципов коуча и консультируемого. Но даже в недирективном коучинге существуют

методики постановки вопросов именно в каком-то определенном порядке (то есть методики управления разговором и фокусом размышления консультируемого). Эти методики призваны помочь коучу быть действительно эффективным, а не просто напрасно тратить драгоценное время консультируемого на бесцельные разговоры.

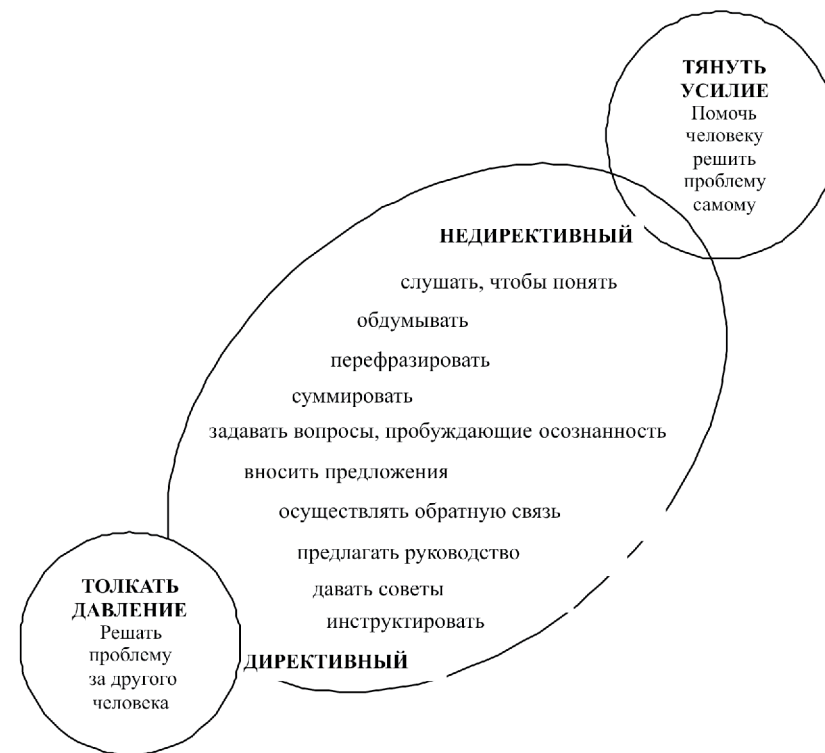


Рисунок 1 - Спектр навыков и умений в коучинге (по М. Аткинсон)

Эту статью о коучинге и ее важности для коммерческих организаций хотелось бы завершить теми преимуществами коучинга, которые по словам Мэрилин Аткинсон он приносит как личности, так и целым организациям:

«Коучинг обеспечивает достижения и эти достижения устойчивы. В связи с тем, что уверенность человека возрастает («Я сделал это сам») результативность растет и обычно долго остается на высоком уровне, что отражается на всех сферах деятельности. Люди через коучинг начинают отчетливо видеть свои цели, и это дает фантастические результаты. С удовлетворением от успешных действий приходит и усиление мотивации.

То, что коуч уважает человека, его идеи и мнения, и то, что человек, делает свою работу так, как считает нужным, преследуя только собственные цели и желания*, идет на пользу человеку, его вдохновению и помогает осознать ответственность.

Когда люди достигают своих целей, когда эти цели значимы, когда обучение и развитие личности является частью процесса – за ними следует радость. Эти три компонента достижение, удовлетворение и радость – связаны между собой, и отсутствие одного из них оказывает влияние на все остальные».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 <http://www.alpinabook.ru> – электронная библиотека издательства
- 2 <http://www.gcoaching.com/main/index.php>
- 3 <http://erickson.ru/senior-trainers/marylin-atkinson.htm>
- 4 <http://coachgrinberg.ru>
- 5 <http://www.coachfederation.org>
- 6 www.icfrussia.ru
- 7 <http://vipbook.info>
- 8 <http://www.hr-portal.ru/article/kouching-v-rossii-realii-sovremennosti>
- 9 <http://www.nlp-ekb.rupal>
- 10 <http://razym.ru/videobook/psihv/143199-merilin-atkinson-nlp-10-tehnik-vozdeystviya-2004-vhsrip.html>
- 11 <http://www.4coach.ru/category/metki/merilin-atkinson>
- 12 Мэрилин Актинсон, Рае Т. Чойс «Пошаговая система коучинга», Киев: изд. «CompanionGroup», 2009, - 522 с.
- 13 Мэрилин Актинсон, Рае Т. Чойс «Внутренняя динамика коучинга», Киев: изд. «CompanionGroup», 2009, - 443 с.
- 14 Мэрилин Актинсон, Рае Т. Чойс «Мастерство жизни. Внутренняя динамика развития», серия «Трансформационный коучинг», - Москва: изд. «Альпина Паблишер», 2012, - 430 с.
- 15 Мэйлз Дауни «Эффективный коучинг. Уроки тренера коучей», - Москва: изд. «Добрая книга», - 502 с.
- 16 Мэри Бэт О'Нил «Коучинг руководителей: твердость и открытость. Системный подход в привлечении руководителей к решению их проблем», - Москва: изд. «Международная академия корпоративного управления и бизнеса», - 160 с.
- 17 Джон Уитмор «Коучинг высокой эффективности. Новый стиль менеджмента, Развитие людей, Высокая эффективность», Москва: изд. «Международная академия корпоративного управления и бизнеса», 187 с.
- 18 Александр Огнев «Организационное консультирование в стиле коучинг», СПб: изд. «Речь», 2003, - 192с.

19 Джина Харрис «Коучинг: личностный рост и успех», СПб: изд. «Речь», 2003, - 112 с.

20 Сара Торп, Джеки Клиффорд «Коучинг: руководство для тренера и менеджера», СПб: изд. «Питер», 2004, - 224 с.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

Д.М. ЖАКУПОВА
МЕНЕДЖМЕНТТЕГІ ЖАҢА ЗАМАНАУИ ТЕНДЕНЦИЯ:
КОММЕРЦИЯЛЫҚ ҰЙЫМДАРДАҒЫ КОУЧИНГ
D.M. ZHAKUPOVA
NEW MODERN TREND IN MANAGEMENT: COACHING IN
COMMERCIAL ORGANIZATIONS

Түйіндеме

Бұл мақалада коучингтің коммерциалық компаниялардың басқарушылық қызметін атқаратын мамандырының кәсіби шеберлігін арттыруға арналған амалы ретіндегі анықтамалары, сипаттамасы, функциялары, шарттары ашылып, менеджменттегі бір жаңа тенденция ретінде ұсынылған.

Resume

The article provides a general description of coaching top managers of commercial companies as a new effective tool of development and improvement of the results of management, presents the primary and subsequent introductory definitions, reveals some properties and functions, types and terms of coaching as a new fashion trend in management.

ӘОЖ 37.026

З.Е. ЖҰМАБАЕВА «ДИДАКТИКАЛЫҚ АППАРАТ» КОНЦЕПТІСІ

Қазіргі білімдену мен білімдендіру үдерісіне бірден дайын формадағы арнаулы ғылыми тұжырымдарды табу қиын болғанымен, бұл бағытқа қатысты бірталай нұсқаулықтарды басшылыққа алуға болады. Бұл нұсқаулықтар – білім теориясын білімденудің өніміне айналдырудың ғылыми тұжырымдарын қалауға септігін тигізер құралдық жіктелердің жиынтығы. Әрбір білім теориясы ішкі жіктелесіне қарай дидактикалық аппарат нысандарының (модустарының) ішінара байланысы. Біріншіден,

білім теориясындағы білім өнімін белгілі бір дидактикалық аппарат нысандарына топтастырып, оның ішкі құрамдарының жеке-жеке қызметін ұғу және олардың біртектестерін сабақтастырып немесе әртараптандырып қабылдау білімденушілердің өздік жұмыстарын ұштайды. Дидактикалық аппарат құрамында білімденуші мен білімдендірушінің арасындағы іс-әрекеттестіктің үлес салмағы есептеліп, ұдайы білімденушінің өздігінен қабылдау әдістерін дамытып отыруы бақыланады; білім теориясынан өзінің білім деңгейін көтеру тәсіліне көмегі бар ақпараттар мен ұғымдарды бір-бірімен ұштастырып, өз ой-түйіндерін дамыта беруге төселуі арттырылады; білімденушінің білімі ауқымында білім теориясынан жинақтаған білім қорын дамыту кеңінен ұтымды пайдалана алуы жетілдіріледі; әр білім теориясындағы маңызды ұстанымды айқындайтын құрылым-жүйені талдауға ынталандырылады және т.б. Осындай білімдену мен білімдендіру үдерісінің құрамдық бірлік нысандары бірнеше жұптық категорияға жіктеліп, дидактикалық аппараты құрады:

- мазмұн және форма;
- мән мен маңыздылық;
- теория және әрекет;
- жалқылық пен жалпылық;
- себеп пен салдар;
- мүмкіншілік пен нақтылық.

Бұл жұптық дидактикалық категориялар дидактикалық аппараттың теориялық негізінде тіректік қызмет атқарады. Білімдену мен білімдендірудегі міндеттерді шешуде жинақталған, қорытындыланған дидактикалық аппарат барысындағы әрекеттену мен амалдану әрекеттері іске асырылады:

- біріншілері екіншілерінің дамуына мүмкіндіктер жасайды;
- ал екіншілері біріншілердің шешілуіне түрткі болады.

Дидактиканың дидактикалық аппаратының міндеттерін ғылыми негізде тұжырымдау білім теориясының нақтылы нысандарынан туындайды. Бұл орайда әр білімденуші өзінің түсінік деңгейіндегі білім өнімі ақпараттары арқылы білімденудің шешімін табады. Бір немесе бірнеше нұсқалы білім теориясын әр білімденуші өзінің деңгейінде қабылдайды. Сол себепті білімдендіруші немесе білімденуші өзі әрбір білім теориясының көздеген ұстанымы мен білім өніміндегі біліми-теориялық ой-пікір аумағын дәлдеп ұғынуына нұсқаулық берер дидактикалық аппарат бірліктерін алдын-ала құрастыруы көзделеді. Оқу-әдістемелік дидактикалық аппарат міндеттері – айқын жасалған құрылымдық шарттар мен шешілімдерге ие. Олардың жиынтығы білімдену дайындықтарын білімдендірушілердің өздерінің байқап отыруы мен жинақталып қорытындыланған біліми өнімді ұштау мақсатында оны жүйе ретінде ұсынады. Дидактикалық аппарат білімдену іс-әрекетін білімдену еңбегі түрінде ұйымдастырады, ал білім теориясының

мазмұны жинақталып сығылыстырылған дидактикалық түйіндер болып есептеледі. Білімдендірушілер өздерінің білімдендірушілік жұмыстарында дидактикалық аппараттың әдіснамалық, философиялық мәндері бар дидактикалық категорияларды қолдануымен қатар, білім теориясына тән өзінің жеке түсіндіруші дидактикалық нысандарын (модустарының) моделін жасайды. Бұндай ұғымдар тоғынын біздер білімденудің дидактикалық аппараты деп атаймыз. Бұл түсіндіруші дидактикалық аппараттар – білімденушінің келген жерінен ары ізденістерге жетілуіне қозғаушы күш. Білім теориясына қойылатын талаптар бойынша түсіндіруші дидактикалық аппарат құрамы алдымен сараланады, анықталады, ұдайы ол дидактикалық аппарат жиынтығы толтырылады. Сөйтіп, бірнеше оқу іс-әрекетіне қатысты білімденудің ең тиімді дидактикалық аппаратын құрамдық түрлері сұрыпталады. Әр білімденушінің әрекеті шеңберінің салыстырмалы-амалдық даярлығын білімдендірушінің зерделеуі барысына, осы саладағы негізгі деген түсінік жүйелерін өңдеуге маңызды мән беріледі. Түсінуге тиісті білім теориясына қатысты ұғымдар дидактикалық аппараттар арқылы дәлірек қабылдана алады. Берілген білім теориясының басты ұғымдарын дұрыс қабылдау үшін әр білімденушінің меңгерген білім теориясына сүйене отырып, оның мағыналық басымдықтағы мәнін ой толықтыру әрекеттерінде шеше алуына қолайлы жағдай туғызылады. Білімдендіруші білім теориясының когнитив, танымдық нысанасын анықтай отырып, олардың арақатынасы, проблемасы басты гносеологиялық көріністің бірі, оны шешу көбінесе талдау, зерделеу бағыты мен оның таңдап алған дидактикалық аппарат механизміне тәуелді екеніне көңіл бөлуі міндетті. Когнитив нысаны мен таным нысанын анықтауда дидактикалық аппараттың зерттеу тәсілдеріне сүйенуге әбден болады. Осы арада білімдендіруші білім теориясының ұстанымдарын білімденушінің өздерінің дидактикалық аппарат мәселелерінің ерекшелігі арқылы түсіндірілуіне мән береді.

Жалпы білімдену мен білімдендіру барысында дидактикалық аппарат нысандары негіздерінің құрамына білім өнімін дерексізден деректілікке өткізу жатады. Дерексіз ұғым жайлы түсінікті зерттеу барысында білім өнімінің кенейе түсетіні байқалады. Себебі кез келген білім өнімі бүгінгі күнге дейінгі тарихи өзгерістердің қоғамға, адамға, табиғатқа әсері сипатында суреттеледі және тұлғалық танымның дамуын көрсетеді. Бірақ көптеген теориялық білім мәселелері, білім теориясының құбылыс-көріністері бірден білімденушінің түсінігіне дәл келе бермейді. Міне, осындай білімдендірудің мәселелерін орынды шешуге дидактикалық аппараттың құрамында теориялық талдау-жобалау, білім теориясын ойша болжау деңгейінде жүзеге асыру және кейіннен тәжірибе барысында оған барабар мысалдарды таба білетін қабілеттілікті саралауын білімденушінің қажеттілігіне жарату қарастырылады. Білімденуші мен білімдендірушілердің,

өз бетімен білімденушінің іс-әрекеттік одағын ұтымды құрудың құралы ретінде дидактикалық аппарат оқу-әдістемелік міндеттерді шешуге мән береді, әрі оны “жинақталып қорытындыланған оқу ебдейліктері” ұғымымен қабыстырады. Дидактикалық аппараттың міндеттері оқытудың катерогиялық негіздерін дидактикалық тұрғыдан тиімді қолдануды, жеке және білімденуші мен білімдендіруші жұптық оқыту мәселелерін ұштастыра шешудің білімдену мен білімдендіру барысындағы дидактикалық әрекеттері болып табылады.

Білімденуші өзінің меңгерген алғашқы мен кейінгі білімі ұғымдарын, жеке алғанда, дерексіз болып табылса, онда олармен білімдендіруші ретін тауып, тиісті дидактикалық аппаратты қолданып жеке жұмыс жүргізуге міндетті. Сөйтіп, білімдендіруші білімденушінің нақтылы білім теориясы нысанынан нені меңгермегеніне тереңінен үңіліп, оған талдау және жанама нұсқау қолдауға мүдделі. Білім теориясын меңгертудің дидактикалық аппаратын құрастыру барысында белгілі білім теориясының объективті ақиқаттылықты көрсетуші байланыстар таба және бақылай алу қабілеттіліктерін оятуға білімдендіруші ынталы болуы көзделеді. Нәтижесінде білімденуші білімденушілердің нақты білім теориясының мазмұнымен, шынайы болмыспен білім теориясын дидактикалық аппараттың талдау әдістері, сұрыптау және басқа да құралдары арқылы таныстырады.

Білімденушінің танымын алға жылжытудың басты дидактикалық заңдылығы меңгерілуге тиісті білім теориясының мазмұнынан келесі мазмұнға ойысып отыру ықыласын дидактикалық аппаратын құрамдық бөліктерімен ояту болып табылады. Оның бастау көзі өте қарапайым ұғымдармен келіп, бірте-бірте байи, күрделене түсуімен анықталынады. Бүгінгі ғарыштық, ментальді кеңістікте білім теориясымен қорландыру білімдену мен білімдендірудің бірден-бір ғылыми-тәжірибелік негізін құрайтын дидактикалық аппаратты модельдеу қиындық туғызып отырғанын мойындау керек. Білімдендіруші үшін және білімденуші үшін дидактикалық аппаратты модельдеу ұсынылып отырған білім теориясының гносеологиясын алмастыратын дидактикалық амалданудың маңызды мәнге ие болуын аңғартады. Білімденуші білім теориясынан жас ерекшеліктеріне сай білім өнімінің модельдерін құрып, оны өмірдегі ұқсас құбылыс-көріністермен байланыстырудың шексіз тізбегін құрайды. Осылай ұдайы суггестивті ойша таным әрекетін модельдеуге білімденушіні дағдыландыру ұсынылады. Білімденушінің жас ерекшелігі ескерілген бағдарламаға қатысты білімдену мақсаты ең тиімді, ол белгілі бір білім теориясы негіздерін жүйеге тізбектей алу шеберлігін меңгеруге бағыттайды. Бағдарланған білім теориясын дидактикалық аппарат арқылы түсіндіру үрдісінде бірқатар модельдер тізбегін құруға болады. Оның бірі - дидактикалық аппаратының құрамды модустарының моделін құрумен білім теориясынан білім өнімін алу:

– білім теориясынан білім өнімін алу мақсатын ашу барысында дидактикалық аппараттың нәтижеге жеткізер модустарын диагностикалау;

– білім теориясы мазмұнын табу барысында білім өнімі мен дидактикалық аппараттың мазмұнын сәйкестікке бағыттау;

– дидактикалық аппараттың құрамындағы амалдық және әрекеттік үрдістерді сұрыптау барысында тиімді оқыту жолына маңызды ықпал тигізер тәсіл-әдістерді табу;

– менеджмент тиімді түрлерін қамтамасыз ететін дидактикалық аппараттың модустарын жіктеу және жинақтау.

Дидактикалық аппарат жүйесінің ішкі құрылымында өзара қатынасым бар: құрал – мақсат; пішін – мазмұн; сөздер – заттар; сыртқы қатынасым – ішкі қатынасым; білімдендіруші – білімденуші; қозғаушы күш – қозғалушы күш. Осы қатынасымдардың болуы мотивациялық модустардан басталады. Ал мотивацияның өзі бірнеше элементтерден тұратын жүйелік әрекет: идеяны қозғаушы, идеяны өндіруші, идеяны қабылдаушы. Білім беру, білім алу, интеллекті өсіру, ақыл-ойды дамыту түйсігі – білімденуге байланысты болады, сондықтан, білімденудің дидактикалық аппараты заман талабына сай, тиімді, орынды білімдену жүйесінің дидактикалық құрылымдары қатынасым кеңістігін модификациялайды.

Білімдену – логикалық және дидактикалық аппараттың танымдық іс-әрекеті арқылы көрініс табатын жүйе, тұлғаның танымын жаңартудың, инновациялалық-техникаландырудың табысты жолы. Табиғатта дидактикалық аппарат құралдары арқылы орындалатын танымдық іс-әрекет адамның өмір сүруін жетілдіріп, білім теориясын тәжірибемен және тәжірибені білім теориясымен байланыстырады, яғни білім теориясы өнімін саналы өмір сүрумен ұштастырады. Білімдену мен білімдендіру дидактикалық аппарат құралдары арқылы дүниені, өмірді жақсартудың жолын анықтайды. Дидактикалық аппарат нысандары әрекетті білім теориясынан алынған ақылмен, ақылды білім теориясына негізделген әрекетпен ұштастыру арқылы адамды креативтік деңгейге өрбітеді. Өмір сүрумен шектескен білім теориясынан алынған таным өнімі рухани өлшеусіз байлыққа айналып, танымның өмір кеңістігіндегі рөлін өсіреді, адамның білімін, тұлғалық рөлін арттырады.

Білім теориясының мазмұны (білім мазмұны), білім теориясын білім өніміне айналдыру жоспары (білім беру жоспары), білім теориясы мазмұнының бағдарламасы (бағдарлама) – дидактикалық аппараттың басты категориялары. Олар білімдену мен білімдендіру өрісіне жатады деген ұстанымды білдіре отырып, білімдену мен білімдендірудің дидактикалық аппаратының маңызды құрамдық құрылымы дегенді ұсынамыз. Білім теориясы мазмұнының бағдарламасы (бағдарлама) білім теориясының мазмұнынсыз білімдену кеңістігінде пайда бола алмайды. Ол білім теориясының мазмұндық сапасын толықтыруға арналған көрсеткіш, ал

білім теориясын білім өніміне айналдыру жоспары (білім беру жоспары) – бағдарламаның орындалу тетігі, білім теориясы мазмұнының кезекті менгерілуін қадағалайтын дидактикалық аппараттың құрылымдық құралы, амалданудың хабарламасы мен нұсқасы. Дидактикалық аппараттың қажеттілігін туғызатын оқыту өрісінің құрамды бөлшектері: білім мазмұны, бағдарлама, жоспар және білімдену мен білімдендіру, амалдану мен амалдандыру, әрекеттену мен әрекеттендіру. Олар білімдену мен білімдендіру үрдістерінде басты қызмет атқаратын дидактикалық аппараттың өзекті көздері. Біріншіден, жоғарыда айтылған оқыту өрісі білімдену кеңістігіндегі білімдену мен білімдендірудің дидактикалық аппаратының бастысы болып саналады. Екіншіден, ол дидактикалық аппараттың құрамдық-құрылымдық жүйесін қолданымға кіргізу үшін пайда болған оқыту өрісінің моделі туады.

Дидактикалық аппараттың күрделі құрылымдары мен жүйелері білімдену мен білімдендіру үдерісінде пайда болуы сөзсіз. Олардың дұрыс және абсолютті қатесіз құрылуы, білім алу мен білім беру тетігіне ілегесуі білімденуші мен білімдендірушілерден дидактика ілімінен алынатын көптеген арнайы білімді, «хабардарды» талап етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының “Білім туралы” заңы.
- 2 Философиялық сөздік / Бас редакторы Р.Н.Нұрғалиев / – Алматы: Қазақ энцикл. Бас редакциясы.
- 3 Zhumabaeva Z.Y. On the issue of confirmity in methodology / Материалы республиканской научно-практической конференции “Казахстан и мировые языки”.
- 4 Ингенкамп Карлхайнц. Педагогическая диагностика: Пер. с нем.
- 5 Гебос А.И. Психология познавательной активности учащихся. – Кишинев.
- 6 Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.
- 7 Хмель Н.Д. Жалпы білім беретін мектептегі педагогикалық процесс.
- 8 Демеева Л.Н. Ғаламдану жағдайында ғылыми білімді қалыптастыру: пед. ғылымд. канд.... автореф.
- 9 Философский словарь / Под редакцией И.Т. Фролова.
- 10 Словарь иностранных слов / Под ред. И.В. Лехина, Ф.Н. Петрова. – Изд. 4-е перераб. и доп.
- 11 Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. Проблемы и суждения.
- 12 Оконь В. Введение в общую дидактику.

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ. Материал 02.05.2012 ж. редакцияға түсті.

З.Е. ЖУМАБАЕВА
 КОНЦЕПТ «ДИДАКТИЧЕСКИЙ АППАРАТ»
 Z.E. ZHUMABAeva
 «DIDACTIC DEVICE» CONCEPT

Резюме

В статье рассматриваются предлагаемые теоретические аспекты концепта «дидактикалық аппарат», раскрываются некоторые составляющие дидактического аппарата обучения, дается первоначальное теоретическое обоснование данного концепта как категории дидактики.

Resume

The article deals with theoretical aspects of «didactic device» concept. Reveals some educational components of «didactic device». It gives theoretical justification to this concept as category of didactics.

УДК 378:61

Г.М. КЕРТАЕВА, М.Б. САТЫБАЛДИНА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ВРАЧА: АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Профессиональное сознание является центральным психическим образованием личности врача. Однако в разделах медицинской психологии, касающихся труда и личности врача, данной проблеме уделяется мало внимания: она, несмотря на свою важность, недостаточно изучена и освещена в литературе.

Сегодня исследование закономерностей становления и развития профессионального сознания студентов разных специальностей является отдельным направлением в психологии и педагогике высшей школы. Это связано с тем, что у представителей разных профессий на этапе вузовской подготовки должно сформироваться отличное от других и присущее только им профессиональное сознание. «Проблема всякого высшего образования как определенного социального института – это, прежде всего, проблема формирования такого сознания индивидов, которое наиболее полно и определенно выражает специфику и характер их общественного бытия в системе разделения труда», – пишет Н.Н.Нечаев.

В качестве важнейших механизмов в развитии профессионального сознания Особую актуальность в настоящее время приобретает проблема формирования и развития профессионального сознания у будущих врачей. Это обусловлено, с одной стороны, той важнейшей миссией, которую выполняет врач в становлении здорового поколения нации. С другой стороны, этого требуют новые социально-экономические условия развития страны и направления модернизации медицинского образования. Третий аспект рассматриваемой проблемы связан с тем фактом, что отмечается прямая зависимость между психологической готовностью к врачебной деятельности и уровнем развития профессионального сознания студентов. В настоящее время обучение в медицинском вузе ориентировано на формирование у студентов прочных научно-предметных знаний через вербальную передачу информации, много внимания уделяется содержанию профессиональной деятельности и реальным практическим отношениям студента с субъектами будущей врачебной деятельности, однако недостаточно аналитической деятельности самого студента по поводу осознания себя как субъекта врачебной деятельности, самоопределения в профессии и выстраивания собственной врачебной позиции на основе рефлексии врачебного труда.

Профессиональное сознание, образуя внутренний план деятельности врача, пронизывает все трудовые начинания врача, всю его работу, детерминирует отношение к больным, к себе. Оно отражает и определяет сущность, содержание, структуру и направленность врачебного труда. Профессиональное сознание «стягивает» различные виды и типы деятельности специалиста в психологически изоморфное поле деятельности. Оно выступает в качестве одной из интегральных характеристик личности врача. Н.Н.Нечаев рассматривает профессиональное сознание как высшую форму профессиональной деятельности. Он указывает, что профессиональное сознание – это сознание индивидов, погруженных, втянутых в общественное бытие фактом их присутствия в определенном социальном пространстве и времени. Целенаправленное формирование и развитие профессионального сознания предпочтительнее начинать на вузовском этапе профессионализации студентов, так как в психологическом плане этот период является сенситивным для перестройки смысловой сферы субъекта, преобразования его сознания, изучения им своей индивидуальности, формирования у него образа «Я». Этот этап связан с поиском будущими врачами смысла своей жизни, выработки мировоззрения, принятия ответственности за собственную субъектность. Процессы самоопределения, самопознания, самопроектирования здесь выступают психологической основой выработки каждым из будущих врачей позиции субъекта профессионального образования.

Внутренний мир человека представляет собой сложно организованное целое, понимание которого предполагает изучение механизмов становления, развития и функционирования данной целостности. Исследовать динамику

психической жизни личности - значит изучить разные формы существования и осуществления личности во времени, раскрыть психологические механизмы этого существования. Каждое психическое явление, процесс имеет **свои механизмы образования и функционирования**; их выявление и описание представляет собой одну из задач психологии как науки. Свои специфические психологические механизмы становления и развития имеет и профессиональное сознание врача. Понятие «**психологический механизм**» содержит в себе указание на процессы, посредством которых происходит становление, развитие, функционирование, преобразование определенного явления внутренней жизни человека, то есть описание того, «что в психике из чего возникает, когда и в какой последовательности». Психологические механизмы можно представить как закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, в результате которых появляются различные психологические новообразования, повышается или понижается уровень организованности личностной системы, меняется режим ее функционирования. Механизмы становления и развития профессионального сознания врачей до настоящего времени остаются неизученными в психолого – педагогической литературе и составляют отдельную тему для научного исследования. При их выделении опорой будут теоретические положения концепций ученых, описывающих общие психологические механизмы развития сознания человека: Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, М.К. Мамардашвили, Ф.Т. Михайлова, А.Б. Орлова, В.Ф. Петренко, С.Л. Рубенштейна, В.И. Слободчикова, В.В. Столина и др. исследователи рассматривают **механизм целенаполагания, механизм рефлексии и механизм переживания**.

Целенаполагание является одним из центральных механизмов формирования профессионального сознания. Исследователи видят сущность любой деятельности в постановке целей и задач, прямо указывая, что если цели не ставятся самостоятельно, а берутся готовыми из методических установок, то специалист выступает при этом не как подлинный субъект деятельности, а как исполнитель. Врач должен научиться осознавать свои действия как преобразующие, продуктивные – направленные на получение определенного продукта.

Следующим важным механизмом развития профессионального сознания является **рефлексия**. Ученые констатируют, что в современных условиях основной задачей, стоящей перед будущими специалистами, становится не столько освоение научно – предметных знаний, сколько их самостоятельное порождение и проектирование способов их употребления. Многие авторы указывают на необходимость развития рефлексии у студентов, позволяющей сформировать у них способность к проектированию, прогнозированию и программированию своей профессиональной деятельности. Исследователи выделяют три сферы проявления рефлексии: **практическое взаимодействие; анализ и проектирование деятельности и образовательных процессов; самоанализ и саморазвитие**.

Наряду с целеполаганием и рефлексией одним из центральных механизмов развития профессионального сознания рассматривается психологический механизм **переживания**. В широком значении переживание представляет собой особое, субъективное, пристрастное отражение явлений действительности в сознании человека по отношению к субъекту с точки зрения предоставляемых ими возможностей удовлетворения его актуальных мотивов и потребностей и выступающее для него как событие его жизни. Особое место в психологической литературе по переживанию занимают работы Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Л.Рубенштейна, Б.М.Теплова, Ф.В.Бассина, Ф.Е.Василюка.

Одним из первых к проблеме переживания обратился Л.С.Выготский. Категория переживания вводилась им как единица сознания, где все основные свойства сознания даны как таковы. Выготский рассматривал переживание как наиболее полную, сравнительно с другими, величину в структуре сознания, как действительную динамическую единицу, движущую поведением, в которой личность представлена в социальной ситуации развития. Категория переживания включалась в контекст его идеи о единстве аффекта и интеллекта, причем акцент делался на сопряженности переживания с конфликтными ситуациями, через которые проходит история индивида, где индикатором различных эпох являются **переживания**.

Наряду с фундаментальными, основными психологическими механизмами – *целеполаганием, рефлексией и переживанием*, сопровождающими формирование и развитие сознания врачей на протяжении всего процесса их профессионального становления и роста, существуют частные (парциальные) механизмы, определяющие возрастные изменения в сознании студентов. Они отличаются индивидуальными вариантами проявления. Часть из них характеризует процесс вхождения студентов в профессиональную общность, пространство профессионализации. Другие механизмы отражают изменения, происходящие в сознании будущих врачей в связи с освоением и трансформацией предметного содержания осваиваемой деятельности. Еще одна группа механизмов связана с развитием индивидуального профессионального самосознания студентов. В научной литературе до настоящего времени их целостного систематического изучения не проводилось.

Краткая характеристика механизмов каждой из выделенных групп:

Первая группа – психологические механизмы, сопровождающие процесс вхождения студентов в профессиональную общность, пространство профессионализации: механизм идентификации, механизм подражания, механизм присвоения профессиональных ценностей, механизм развития сознания через овладение языком профессионального сообщества, механизм адаптации и др.

Вторая группа – психологические механизмы, обеспечивающие формирование и трансформацию сознания у будущих врачей предметного содержания осваиваемой деятельности: мотивационный механизм смыслообразования, механизм столкновения смыслов, механизм сдвига мотива на цель, механизм полагания смысла, механизм обеспечения смысловой и временной перспектив.

Третья группа – психологические механизмы, связанные с развитием индивидуального профессионального самосознания студентов:

- механизм клинического сознания через самопознание;
- механизм профессиональной индивидуализации;
- механизм профессиональной самоактуализации.

Среди важных условий, обеспечивающих эффективность освоения содержания медицинской деятельности будущими врачами, можно выделить следующее:

Первое условие предполагает включение личного опыта будущих врачей в структуру образовательной ситуации, его преобразование и обогащение. Особое внимание при этом должно уделяться субъектному опыту деятельности студентов в качестве врачей-педагогов.

Второе условие заключается в учете личных и профессиональных потребностей и запросов будущих врачей.

Третье условие – организация совместной рефлексивной коммуникации – позволяет создать среду для возникновения у студентов рефлексии, актов самоанализа, сформировать в группе общий фонд ценностно-смысловых образований, создать «смысловое облако», где формируется сознание каждого обучаемого, возникают, усложняются и изменяются проблемные смыслы будущих врачей.

Четвертое условие предполагает, что будущие врачи должны стать субъектами собственной деятельности, своей ценностно-смысловой сферы. Данное условие связано с организацией целенаправленной деятельности студентов по изучению и преобразованию своего сознания. Практическая реализация этого условия подразумевает осуществление перехода от осознания личных смыслов изучения конкретных дисциплин будущими врачами к реализации ими самопобуждаемой и самоорганизуемой учебно-профессиональной деятельности на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Выготский Л.С. Избранные психологические произведения/Изд-во АПН РСФСР. М., 1956.

2 Абдуллаева М.М. Семантические характеристики профессиональной направленности медиков. Автореф. дисс.канд. психол. н. 19-00-03. - Москва, 1993. - 121 с.

- 3 Нечаев Н.Н. Профессиональное сознание как центральная проблема психологии и педагогики высшей школы. - М.: Знание, 1988. - с.3-37.
- 4 Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М, 1995.
- 5 Леонтьева Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003, 487.1.
- 6 Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект-Пресс, 2009. - 480
- 7 Андронов В.П. Психологические основы формирования профессионального мышления врача. // «Вопросы психологии» - 1991 - № 4, - С. 12 -19.
- 8 Басин. Е.Я. Искусство и эмпатия. - М.: Слово, 2010. - 294 с.
- 9 Зеер Э.Ф. Психология профессий. - М.: Просвещение, 1989. - С. 187.
- 10 Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. - М.: Инст-та РАН, 2008. - 352 с.
- 11 К вопросу о системном анализе процесса профессионализации врача. // Известия Вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: «Общественные науки», 2003. - №3. - С. 98-102.
- 12 Клиническая психология. / Под ред. Б.Д. Карвасарского, - СПб.: Питер, 2007. - 960 с.
- 13 Климович И.Г. Модель специалиста медицинского профиля. - М.: Медицина, 1989. - 126 с.
- 14 Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. - М.: МЕДпресс, 2001. - 592 с.
- 15 Пряхников Н.С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика. - М.: Академия, 2008. - 320 с.
- 16 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности. - М.: Академия, 2010. - 400 с.
- 17 Соловьева С.Л. Индивидуальные психологические особенности личности врача - СПб.: ГОУВПО, 2001. - 110 с.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

Ғ.М. КЕРТАЕВА, М.Б. САТЫБАЛДИНА
БОЛАШАҚ ДӘРІГЕР ТҮЛҒАСЫН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ
ТЕТІКТЕРІ (МЕХАНИЗМІ): КӘСІБИ САНАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ
АСПЕКТІЛЕРІ

G.M. KERTAIEVA, M.B. SATYBALDINA
PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF THE INDIVIDUAL
DEVELOPMENT OF THE FUTURE PHYSICIAN: ASPECTS OF THE
FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS

Түйіндеме

Бұл мақалада кәсіби медициналық клиникалық сананың және оның құрылым шарттарының дамуындағы психикалық механизмдердің жалпы сипаттамасы берілген. Дәрігерлердің кәсіби санасының жекеленген қасиеттері және қызметтері жайында кеңінен айтылады.

Resume

In this article there is given a general characteristics of the psychological mechanisms in development of the professional medical and clinical consciousness and the conditions of its formation.

УДК 378.1

Г.М. МУСТАФИНА РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Эффективность реализации разработанной нами модели формирования экологической компетентности студентов энергетических специальностей в учебном процессе профессионального обучения [1] была проверена в ходе формирующего эксперимента, при этом была отслежена динамика развития компетенций экологической компетентности будущих специалистов. Цель эксперимента заключалась в проверке результативности развития и формирования мотивационного, гностического, организационно-процессуального и диверсификационного компонентов экологической компетентности студентов энергетических специальностей [2]. В процессе изучения профилирующих дисциплин обязательного компонента и каталога элективных дисциплин рабочих учебных планов энергетических специальностей были реализованы следующие педагогические условия:

- междисциплинарные связи;
- экологизация дисциплин;
- непрерывность формирования экологической компетентности;
- использование проблемных и активных методов обучения в учебном процессе;
- организация учебного процесса на основе разработанной модели формирования экологической компетентности;
- использование личностно-деятельностного и системного подходов в организации учебного процесса.

Процесс развития и формирования экологической компетентности студентов в профессиональной подготовке инженеров-энергетиков является объектом исследования, предметом исследования – экологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности.

В таблице 1 приведены результаты формирующего эксперимента (промежуточного «среза»).

Таблица 1

Результаты формирующего эксперимента по уровню сформированности компонентов экологической компетентности студентов (промежуточный «срез»)

Компоненты экологической компетентности	Уровни сформированности экологической компетентности (%)					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка
Мотивационный	32,13	30,67	42,84	43,6	25,03	25,73
Гностический	28,13	31,07	46,88	45,7	24,99	23,23
Организационно-процессуальный	35,7	37,4	49,98	50,5	14,32	12,1
Диверсификацион.	50	48,7	41,68	43,4	8,32	7,9
Среднее значение распределения по уровням	36,49	36,96	45,35	45,8	18,16	17,24

Сравнивая результаты экспертной оценки формирующего (таблица 1) и констатирующего (таблица 2) экспериментов, можно сделать следующие выводы:

- высокий уровень сформированности мотивационного компонента увеличился на 10,7%, при этом низкий уровень уменьшился на 21,4%, средний уровень возрос на 10,71%;

- высокий уровень сформированности гностического компонента возрос на 9,4%, средний уровень увеличился на 9,4%, низкий сократился на 18,8%;

- низкий уровень сформированности организационно-процессуального компонента сократился на 21,48% при росте среднего и высокого уровней соответственно на 14,28% и 7,14%;

- увеличение высокого (на 8,32%) и среднего (на 12,53%) уровней развития диверсификационного компонента сопровождалось значительным сокращением низкого уровня (на 20,9%).

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента по уровню сформированности компонентов экологической компетентности студентов (исходный «срез»)

Компоненты экологической компетентности	Уровни сформированности экологической компетентности (%)					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка
Мотивационный	53,55	55,13	32,13	33,54	14,32	11,33
Гностический	46,88	44,5	37,5	38,8	15,62	16,7
Организационно-процессуальный	57,12	58,9	35,7	34,3	7,18	6,8
Диверсификационный	70,85	68,3	29,15	31,7	0	0
Среднее значение распределения по уровням	57,1	56,7	33,62	34,59	9,28	8,71

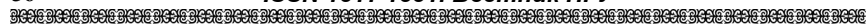
Низкий балл получен по показателю наличия сформированной устойчивой потребности в знаниях методов и средств проведения экологической экспертизы, мониторинга; энерго- и ресурсосбережения и по показателю наличия сформированной устойчивой потребности в знаниях современного состояния активных и пассивных форм обеспечения экологической безопасности в передовых странах мотивационного компонента; частично по показателю наличия и сформированности устойчивой потребности к самообразованию, самосовершенствованию, повышению квалификации и самореализации в вопросах обеспечения нормативных требований экологической безопасности в энергетической отрасли [3].

Средние значения баллов получены по показателям мотивационного компонента:

- наличие сформированной устойчивой потребности в знаниях законодательных, нормативно-методических документов в области обеспечения экологической безопасности;

- 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.



Высокий уровень оценки соответствует следующим показателям мотивационного компонента:

- осознание личной и общественной значимости экологической компетентности как одной из важных составляющих профессионализма специалиста для обеспечения устойчивого развития экономики;

- частично по показателю наличия и сформированности устойчивой потребности к самообразованию, самосовершенствованию, повышению квалификации и самореализации в вопросах обеспечения нормативных требований экологической безопасности в энергетической отрасли.

По результатам экспертной оценки показатели гностического компонента распределились следующим образом:

а) средний уровень:

- наличие знаний по основным современным формам осуществления активной природоохранной защиты в отрасли;

- способность приобретать общепрофессиональные экологизированные знания;

- независимость суждений;

- частично по показателю знаний современных механизмов экологического регулирования при использовании мер организационно-экономического направления;

б) высокий уровень:

- наличие знаний нормативных, организационно-методических и правовых документов, относящихся к осуществлению профессиональной деятельности в рамках устойчивого развития;

- способность разрабатывать организационно-методическую документацию разных направлений природоохранной деятельности;

в) низкий уровень:

- способность актуализировать знания и отказаться от устоявшихся мнений;

- способность синтезировать, классифицировать и обобщать знания; креативность мышления;

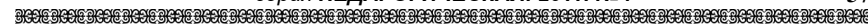
- частично по показателю знаний современных механизмов экологического регулирования при использовании мер организационно-экономического направления.

Экспертная оценка показателей сформированности организационно-процессуального компонента экологической компетентности студентов по результатам формирующего эксперимента распределилась следующим образом:

а) средний уровень:

- навыки по проведению экологической экспертизы и мониторинга;

- 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;

- навыки самообразования, повышения своей квалификации (частично);
- б) высокий уровень:

- умение разрабатывать и внедрять нормативно-методическую документацию по выработке мероприятий по сокращению и устранению ущербов, приносимых окружающей среде предприятиями отрасли с точки зрения единства биосферы и биосоциальной природы человека;

в) низкий уровень:

- навыки самообразования, повышения своей квалификации (частично);

- умение использовать различные организационно-управленческие и стимулирующие меры для осуществления технологического процесса с учетом требований охраны природной среды и рационального природопользования;

- навыки организации и проведения курсов с работниками различных структурных подразделений предприятия по вопросам осуществления профессиональной деятельности с учетом требований экологической безопасности.

Показатели сформированности диверсификационного компонента экологической компетентности:

а) высокий уровень:

- способность выбора соответствующего оптимального законодательного, нормативно-методического документа для решения проблем обеспечения экологической безопасности (частично);

б) средний уровень:

- способность предлагать несколько вариантов решения проблемы;

- 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;

- способность выбора соответствующего оптимального законодательного, нормативно-методического документа для решения проблем обеспечения экологической безопасности (частично);

в) низкий уровень:

- способность определения критериев оптимального решения проблемы;

- 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;

- способность выбора оптимального источника энергии и ресурсов.

Следовательно, полученные в ходе промежуточного «среза» результаты наглядно подтвердили эффективность реализации разработанной нами модели образовательного процесса по формированию экологической компетентности студентов энергетических специальностей (таблица 1). Положительные результаты экспериментов послужили основаниям для дальнейшего совершенствования разработанной нами педагогической модели и реализации её для формирования экологических компетенций студентов энергетического факультета [4].

С использованием методики диагностики экологической компетентности студентов, разработанной Жариковым Е.С. [5], был проведен и контрольный эксперимент (итоговый «срез»), результаты которого приведены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты контрольного эксперимента
по уровню сформированности компонентов экологической
компетентности студентов (итоговый «срез»)

Компоненты экологической компетентности	Уровни сформированности экологической компетентности (%)					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка	Экспертная оценка	Само-оценка
Мотивационный	17,85	19,2	49,98	48,3	32,17	32,5
Гностический	21,88	23,3	43,75	44,1	34,37	32,6
Организационно-процессуальный	21,42	19,9	53,55	55,1	25,03	25
Диверсификацион.	29,17	31,1	45,93	44,2	24,9	24,7
Среднее значение распределения по уровням	22,58	23,37	48,3	47,93	29,12	28,7

Высокий уровень оценки сформированности мотивационного компонента вырос и получен по более чем двум показателям, низкий уровень сократился до одного показателя. По степени сформированности гностического компонента результаты итогового (контрольного) эксперимента показывают, что по сравнению с промежуточным «срезом» (два показателя) высокий уровень оценки получен по трем показателям, низкий уровень отмечен по одному из восьми показателей. Вырос на один показатель высокий уровень сформированности организационно-процессуального компонента при уменьшении низкого уровня на один показатель. Если в исходном эксперименте преобладал низкий уровень сформированности диверсификационного компонента (71%), то по результатам контрольного эксперимента преобладает средний уровень – 48,3%. При этом высокий уровень оценки этого компонента вырос от 0 до 24,7%.

Результаты, полученные при сравнении результатов формирующего и контрольного экспериментов, также свидетельствуют, что разработанная модель формирования экологической компетентности является эффективной. Итоги сравнения результатов промежуточного и итогового «срез» заключаются в следующем (экспертная оценка):

- высокий уровень сформированности мотивационного компонента возрос на 7,14% при уменьшении низкого уровня на 14,28%;
- увеличение высокого уровня сформированности гностического компонента на 9,38% сопровождалось снижением низкого уровня на 6,25%;
- уменьшение низкого уровня сформированности организационно-процессуального компонента на 14,28% произошло на фоне увеличения высокого уровня на 10,71%;
- высокий уровень сформированности диверсификационного компонента увеличился на 16,6% и составил 24,9% против 0% в констатирующем эксперименте, низкий уровень сократился на 20,83%.

Результаты самооценки, полученные в ходе формирующего и контрольного экспериментов, приведенные в таблицах 1, 3, подтверждают динамику позитивного развития уровней сформированности компонентов экологической компетентности.

Изменение среднего значения распределения студентов по уровням сформированности экологической компетентности, полученные в результате констатирующего (исходный «срез»), формирующего (промежуточный «срез») и контрольного (итоговый «срез») экспериментов, также говорят о положительной тенденции изменения этого вида компетентности специалистов.

Данные экспериментов, приведенные в таблицах 1, 2, 3 свидетельствуют в пользу того, что в результате созданных педагогических условий и реализации разработанной педагогической модели по формированию экологической компетентности прослеживается положительная динамика повышения уровня сформированности исследуемого вида профессиональной компетентности студентов энергетических специальностей.

В среднем высокий уровень по результатам экспертной оценки за годы внедрения разработанной педагогической модели возрос на 19,84%, низкий сократился до 22,6% против 57,1% в начале исследования. Итоги самооценки следующие: высокий уровень увеличился на 20% (от 8,7% до 28,7), низкий уровень составил 23,37% против 56,7% в исходном «срезе». Средний уровень сформированности экологической компетентности студентов энергетических специальностей составляет 48,3% (экспертная оценка) и 47,9% (самооценка).

С целью установления факта достоверности полученных в ходе экспериментов результатов был применен критерий Стьюдента, используемый при статистической обработке экспериментальных данных [6].

Для этого по средним значениям распределения студентов по уровням сформированности экологической компетентности до (исходный «срез») и после (итоговый «срез») проведения нашей исследовательской работы рассчитываем так называемый в статистике «хи-квадрат критерий» χ^2 по следующей формуле:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (1)$$

где P_k – частота результатов наблюдений до начала исследований (данные исходного «среза»);

V_k – частота результатов наблюдений по окончании исследовательской работы (итоговый «срез»);

m – число групп результатов наблюдений.

Из данных таблиц 1, 3 следует, что переменная величина P_k по итогам экспертной оценки принимает значения 57,1%, 33,62%, 9,28%. Переменной величине V_k соответствуют значения 22,58%, 48,3%, 29,12%, при этом первые числа соответствуют низкому уровню сформированности, вторые – среднему уровню, третьи – высокому уровню.

При подстановке вышеприведенных чисел в формулу (1) получаем, что критерий χ^2 равен значению 75, что превышает табличное значение критерия χ^2 13,82, соответствующее двум степеням свободы ($m - 1 = 3 - 1 = 2$)

Вычисления по формуле (1) критерия χ^2 по данным самооценки дают результат, равный 70,61, что также больше табличного значения критерия χ^2 13,82 при вероятности допустимой ошибки меньше 10^{-3} .

Определенные по формуле (1) «хи-квадрат критерии» χ^2 промежуточного и констатирующего экспериментов равны 20,03 для экспертной оценки, 18,85 по результатам самооценки, что также больше порогового значения 13,82.

Таким образом, достоверность эффективности применения разработанной компетентностной модели образовательного процесса по формированию экологической компетентности студентов получила свое подтверждение. В ходе эксперимента наглядно установлена позитивная динамика роста мотивационного, гностического, организационно-процессуального и диверсификационного компонентов экологической компетентности будущих специалистов энергетической отрасли экономики через педагогическую систему реализации модели формирования экологической компетентности студентов энергетических специальностей в процессе изучения профилирующих дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Мустафина Г.М. Система реализации модели формирования экологической компетентности студентов энергетических специальностей // Улт тағылымы/Достояние нации. 2010. № 2. - С.160-164.

2 Пфейфер Н.Э., Бурдина Е.И., Мустафина Г.М. Характеристика компонентов экологической компетентности студентов энергетических специальностей // Вестник Карагандинского университета. Серия - Педагогика. 2010. № 1 (57). - С. 12-18.

3 Мустафина Г.М. Показатели и содержание критериев оценки экологической компетентности студентов энергетических специальностей // Вестник ПГУ. Серия педагогическая. 2010. № 2. - С. 149-158.

4 Мустафина Р.М., Мустафина Г.М. Педагогическая модель профессионального энергетического образования для устойчивого развития общества // Bulletin d'EUROTALENT-FIDJIP, Volume 1. – Paris, Editions du IPTO, 2011. - С. 35-44.

5 Жариков Е.С. Психологические проблемы организации труда хозяйственного руководителя. - М.: АХН, 1983. – 95 с.

6 Корн Г., Корн Т. Справочник по математике (для научных работников и инженеров). – М.:Наука, 1978. – 832 с.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

Г.М. МҰСТАФИНА
ЭНЕРГЕТИКА МАМАНДЫҒЫНЫҢ СТУДЕНТТЕРІНІҢ
ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУЫН ЗЕРТТЕУ
БОЙЫНША ТӘЖІРИБЕЛІ-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ
ҚОРЫТЫНДЫСЫ

G.M. MUSTAFINA
RESULTS OF PILOT TESTING IN THE RESEARCH OF ECOLOGICAL
COMPETENCE FORMATION WITH POWER ENGINEERING STUDENTS

Түйіндеме

Мақалада энергетика мамандығының студенттерінің экологиялық білімдерінің компоненттерін жетілдіру деңгейлерін анықтау бойынша бақылау және қалыптастыру эксперименттерінің қорытындылары келтірілген.

Resume

The article brings results of forming and pilot experiment designed for determination of ecological competence with students majoring in power engineering.

М.Т. СӘРСЕМБАЕВА
«АНА ТІЛІ» ПӘНІ – БАСТАУЫШ СЫНЫП
ОҚУШЫЛАРЫН ЕҢБЕКСҮЙГІШТІККЕ
ТӘРБИЕЛЕУДІҢ НЕГІЗІ

«Ана тілі» оқулығы бастауыш сынып оқушылары үшін нағыз өмір білімінің көзі болуға тиіс. Мектеп есігін аша бастаған жас баланың өмір тәжірибесі жоқтың қасы. Өзін қоршаған дүниенің сан алуан қыры мен сырынан мәлімет шамалы екені белгілі, тіпті хат тануды 1-сыныпта ғана бастайтыны белгілі. Міне, осындай өмірден білігі төмен баланың заттар, табиғат құбылыстары, өзін қоршаған тіршілік, адамдардың қоғамдағы қарым-қатынасы - оның бәрін көркем сөзбен суреттейтін көркем шығарма, оның көркем бейнелері, сөз құдіретімен танысу бастауыш сыныптарда «Ана тілі» оқулығы арқылы жүзеге асады. «Ана тілі» - оқушыға түрлі біліктің алғашқы есігін ашушы.

«Ана тілі» пәні бастауыш сынып оқушыларын жақсы қасиеттерге жетелеуде, тәрбиелеуде басты алғышарт, көмекші болып саналады. Қазақ фольклорының мазмұны қазақ болмысынан, көшпелі өмір табиғатынан, тұрмыс-салтынан туған. Халық тіршілігінің негізгі тірегі төрт түлік малы болғандықтан, оны бағып-күту, қадір-қасиетін өлең-жырларына, мақал-мәтел, жұмбақтарына арқау ете отырып, еңбек процесімен байланыстыратынын көреміз.

Ешкі бақтым – еңіреп бақтым,
 Қой бақтым – қоңырау тақтым.
 Сиыр бақтым – сидаң бақтым,
 Жылқы бақтым – жорғалаттым.

Түйе бақтым – түйме тақтым. – деген өлең жолдарында да әр малдың жайылу ерекшеліктерін жақсы білетін халық оларды бағудың қиындығы мен қызығын айта отырып, жас баланың санасына шаруашылық еңбектің түрлерін сіңіре білген. Есейе келе сен тұр, қойыңа бар...деп, қуырмаш, санамақ, ермек ойындары арқылы еңбек түрлеріне дағдыландырып, ойларын дамытып отырған. Еңбекқорлыққа, үлкендерге көмек көрсетуге тәрбиелеген.

Халықтың өзімен бірге туып, қоғамдық даму үрдісімен қатар келе жатқан төл туындысының бірі – ертегі. Қазақ фольклорындағы қиял-ғажайып, хайуанаттар туралы, батырлық болып бірнеше топқа бөлінетіні белгілі. Ертегінің қайсысын алсаңыз да, олар қазақтың таза болмысын, табиғатын шынайы көрсете біліп, асқан батырлықты, намысты, тапқырлықты, адалдықты, сұлулықты бірінші орынға қояды. М.Жұмабаев: «Қай халықтың

да ертегілері балалардың жас ерекшеліктеріне, олардың мақсат-мүддесіне, талап-тілектеріне сай құрылып, өзінің тартымдылығымен ерекшеленіп отырған. Жан тұрмысы өркендеу үшін жас балаға ертегі тым қымбат нәрсе. Бала ертегіні жан-тәнімен тындайды. Ертегілерге шын көңілімен нанады. Бала құрғақ ақылды жандандырып, суреттеп алып келгенде ғана ұғады»[1]-дейді. Осындай ертегілер бүгінге дейін өз мәнін жойған емес.

Қазақ халқының фольклорында философиялық ой-пікірлерге толы шешендік сөздер, мақал-мәтелдер молынан кездесіп, ұлттық ерекшелігіміздің қайталанбас белгілерін танытады. Мақал-мәтелдер қазақтың дүниетанымының ежелгі бастапқы түрлерінің бірі болып табылады. Ауыз әдебиетінің мұраларының ішінде мақал-мәтелдер де балаларды еңбекке баулуда елеулі орын алады. Мақал-мәтелдер ата-балаларымыздың өмір тәжірибесінен түйген тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні. Мақал-мәтелдерде халықтың даналығы, байқампаздығы, арман-үміті, еңбекке деген көзқарасы түгел қамтылып сақталған.

Б.Адамбаев «Халық даналығы» деген еңбегінде мақал-мәтелдерді ғылыми тұрғыда жіктеп, мән-мағыналарын ашады. Мақал-мәтел ата-ана мен көпті көрген көненің балаға, жасқа айтар ақыл-кеңесі, өсиеті, насихаты ғана емес, ол әуел бастан-ақ үлкендер де ғибрат алатын үлгілі, өнегелі сөзге айналған.

Мақал-мәтелдер ұрпақтар үшін тәрбие құралы. Еңбекке тәрбиелеуде де ерекше қызмет атқарады. Мысалы, 3-сыныптың «Ана тілі» оқулығында «Еңбек ер атандырады», «Байлықтың атасы – еңбек, анасы – жер», «Еңбек еткен емеді», «Берген алар, еккен орар», «Не ексең, соны орасың» т.б. мақал-мәтелдер оқулықтағы «Еңбекпен ер көгерер» дерген тараудан оқытылады. Мұндағы терең мағына ой-пікірлер бастауыш сынып оқушыларының еңбекке деген құлшынысын, көзқарасын дамытады, ата-анаға көмек беру деген ұғымды терең түсінуге мүмкіндік береді. Еңбек – өмір мәні, тек еңбек қана өлі табиғатты жандандырады. Еңбек адамдардың тұрмысын жақсарттады, рухани және материалдық жағынан байытады»[2]. Еңбектің мәнін түсінбей, оларды орындауда қиыншылықтармен таныспай, оның өмірді жақсартатын қасиетін сезбей, оқушылардың табиғаттағы, қарым-қатынастағы, тұрмыстағы әдемілікке сүйене бермеуі мүмкін. Мұғалім оқушыларға еңбектің мәнін ашып, оқушылар түсінігін анықтағаннан кейін, оның жемісінің неге байланысты екенін, нәтижелі еңбек еткен адамдарды халықтың қалай құрметтейтінін білдіруді алдына мақсат етіп қояды.

Бастауыш сынып оқушыларының «Ана тілі» оқулығының мәтіндері балаларды жақсы қасиеттерге, оның ішінде еңбексүйгіштікке тәрбиелеу мәселесіне арналған. Мысалға, «Бір тал қылшық», «Қайсар құмырсқа», «Көмекші», «Бірлік», «Кішкентай шахтер» (2-сынып), «Мандай тер», «Арпалыс», «Сен ұйықтап жатқанда», «Ақ күріштің атасы», «Ақ мақтаның

атасы», «Жақсылардың жақсысы», «Байлық пен ақыл» (3-сынып), т.б. мәтіндер балаларды еңбекке булу мәселесіне арналған. Осы мәтіндерді талдау арқылы мұғалім өмірдегі еңбектің орнын, еңбек сүйгіштіктің пайдасы туралы оқушыларға түсінік беріп, олардың басты назарын еңбек тақырыбына аударады. «Қазақстан тракторы», «Қара алтын деген не?», «Болаттан берік болатшы», «Қазақстан магниткасы», «Тұңғыш космонавт» сияқты мәтіндерді бастауыш сынып оқушыларына оқыта, талдата отырып, оқушыларды еңбекке баулу, мамандықты сүю, жалпы кәсіптік бағдар беру мақсаты көзделеді.

Елімізде мамандықтың түрлері көп, бұл да еңбекпен тығыз байланысты. Таңдап алуға жол ашық. Оқушыларға кәсіптік бағдар беру жұмысы неғұрлым ерте басталса, соғұрлым жемісті болатындығын тәжірибе көрсетіп жүр. Міне, сондықтан бастауыш сынып мұғалімдеріне жүктелетін бұл бағыттағы міндеттер де жауапты әрі абыройлы. Бұл жұмыстар арқылы оқушылардың түрлі мамандықтар туралы түсінігін кеңейту, мамандық алуға, еңбекке деген сүйіспеншіліктерін арттыру мақсаты көзделеді. Мұғалім оқушыларға сурет, диафильм, кинофильм көрсетеді. «Ауылдың мал шаруашылығы фермасында» деген картинаны көрсете отырып, мұғалім балаларға ауыл шаруашылығының бір саласы мал шаруашылығы екенін, мұнда малшылар, сауыншылар мен төл күтушілер еңбек ететіндігі сабақ барысында түсіндіріліп отырылады. Еңбек орағы бау-бақшада күзде істелетін жұмыстарға қатысты диафильмдерді пайдалану арқылы да осы саланың жұмысшыларының қызу еңбегімен таныстырып, балалардың еңбексүйгіштік қасиетін жетілдіруге болады.

Бастауыш сыныптардағы еңбек тәрбиесі – баланы жүйелі түрде еңбек дағдыларына үйретудің бірінші қадамы. Оқушының еңбекке дағдылануы бірден дамымайды. Өйткені, бала бірден өзінің еңбек студенті мақсатын түсіне қоймайды және одан нәтиже шығарам деп те ойламайды. Еңбектің адамның қандай қажетіне жарайтыны, оның қоғамдық мәнін бала айқын түсінетін болуы қажет. Еңбек сабағы зейінді тәрбиелеудің де ең жақсы құралы. Өйткені, тіпті кішкентай еңбектің өзі (инені сабақтау) зейіннің бір жерге жиналуын, дәлдікті, күш салуды қажет етеді. Еңбек дағдыларының мардымсыздығы төменгі сынып оқушыларына тән қасиет. Мұндай жағдайды, мәселен жазу, жазу дағдысын қалыптастыру кезеңінде де байқауға болады. Ол жазуға бүкіл денесін (аузын жыбырлату, көзін шүйілту, аяғын тіреу, мезгіл-мезгіл дем алу т.б.) қарастырады. Осы жайт еңбек сабағында да байқалады. Бұл оның организмін тез шаршатады.

Бастауыш сынып оқушылары «Ана тілі» оқулығынан бірқатар шаруашылық салалары мен өндіріс орындары жөнінде мағлұмат алады. Еңбек құралдарының түр-түрімен танысады. Егер бұларға оқушылардың экскурсия мен серуендерде көріп-білгендерін, ойға тоқығандарын қоссақ, бастауыш сыныптың өзінен бастап-ақ оқушыларға түрлі мамандық, еңбек, өндіріс құралдары жөнінде көптеген мәліметтер берілетіндігі айқын.

Бала тәрбиесінде әсіресе, жалқауды, алаяқты, еріншекті мысқылдайтын, олардан сақтандыратын, еңбекке уағыздайтын мақал-мәтелдерді көптеп кездестіруге болады. «Сылбырдың сылтауы таусылмайды, еріншектің ертеңі бітпейді», «Ерінбеген етікші болады», «Мал баққанға бітеді», «Байлықтың атасы – еңбек, анасы – жер», «Еңбек ет те міндет ет» т.б. мақал-мәтелдермен қатар «Қыста қарға қонба, жазда сайға қонба» сияқты табиғаттың сырын болжау, «Сырлы аяқтың сыры кетсе де, сыны кетпейді», «Киіз кімдікі болса, білек соныкі» сияқты күнделікті тұрмыстағы ине, жіп, ыдыс-аяқтан бастап еңбек құралдары да негізгі тақырыпқа айналған.

Жұмбақтың да ақыл-парасат пен тапқырлық, терең логиканың нәтижесі екендігін М. Әуезовтің: «Жұмбақ – өткір, ұшқыр ой түйіні, поэтикалық қасиеті күшті тәрбиенің тамаша құралы. Ол біздің дәуірімізде де өз керектілік қасиетін жойған жоқ» [4]-деген құнды пікірінен байқауға болады. Жұмбақтың негізгі тақырыптарына да аспан әлемі, табиғат, адамның дене мүшелері мен хайуанаттар мен өсімдіктер, тұрмыстық заттар, еңбек құралдары, түрлі еңбек үрдістері мазмұн бола алатындығы белгілі. Қазақ халқы жұмбақ шешу арқылы айналадағы өмір тылсымын, халықтың күнделікті тұрмыс-салтын, дәстүрін, еңбек күшін сипаттап айту арқылы баланың қиялын қанағаттандырып, ойын өрнектеп, тілін ширатып отырған. Ә. Марғұлан, М. Ғабдуллин, Ш. Ахметов т.б. ғалымдардың еңбектерінде жұмбақтың табиғаты туралы, оның тәрбиелік мәні жөнінде өте пайымды пікірлер айтады. Жұмбақ – адамның зерделеу қабілетін жетілдіреді және тапқырлыққа, шапшаңдыққа, ойшылдыққа үйретеді.

Бірым сөздер мен тыйым сөздерге келетін болсақ, халық оны пайдалана отырып есі кіргеннен-ақ балаларын жаман әдет, жат пиғыл, орынсыз мінез-құлықтан сақтандырып отырған. Бастауыш сынып оқушыларын еңбекке баулуда олардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, білмегендігінен бір істегенін екі рет қайталау дағдысына айналдырмау үшін ырым-тыйым сөздерді пайдалану оң нәтиже берген. Бірым-тыйым сөздер «Ана тілі» оқулығында да кең қолданысқа ие.

Халықтың байлығын молайту, халықтың тұрмысын жақсарту еңбекке байланысты. Бастауыш сынып оқушыларын Ана тілі сабағы арқылы еңбекке баулудың бір жолы – Еңбек Ерлерімен, олардың қажырлы еңбектерімен таныстыру. Бұл тақырыптардағы мәтіндер «Ана тілі» оқулықтарында кең орын алған. Атап өтер болса: «Маңдай тер» Б. Досымов, «Арпалыс» З. Шүкіров, «Болаттан берік болатшы» А. Сағындықов, «Үш алыптың сырласуы» Б. Ысқақов, «Шахтер мен космонавт» К. Салықов, «Сен ұйықтап жатқанда» Б. Соқпақбаев, «Кім күшті» С. Қалиев, «Ақ күршінің атасы» А. Тоқмағамбетов, «Ақ мақтаның атасы» Ә. Нұршайықов т.б. осындай мәтіндер қажымас ерлігі арқылы ел дәулетін тасытқан, сүйген елін, халқын байытқан, еңбектің үлгісін көрсеткен ерлер мен жастарды таныстырады.

Бастауыш сынып мұғалімінің негізгі міндетінің бірі – оқушылардың бойында еңбекке деген бейімділікті қалыптастыру мен болашақ еңбектену әрекетіне психологиялық жағынан дайындықты қалыптастыру. Әрбір педагог бала бойында еңбек етуге, оның нәтижесіне жету жолдарын, тапсырмаларды орындауға деген қызығушылықтарын оятуға, оның түрлі жолдарын айқындауға әрекеттенулері керек. Бірінші сыныптан бастап оқушыларды қол еңбегі кабинетінде қажетті көрнекіліктер, дидактикалық материалдар жасауға және еңбек құралдары мен жабдықтарын талапқа сай күтіп ұстауға қалыптастыру аса маңызды, ол арқылы балалардың ұжымдық еңбекке қатысу дағдылары жолға қойылады. Ұжымдық әрекетте әр оқушы тапсырманың бір бөлігіне белгілі бір өз үлесін қосады және оны өз еңбегінің нәтижесі ретінде мақтаныш тұтады. Бастауыш сыныптарда еңбек мәдениетін тәрбиелеудің маңызы зор. Оларда осы кезеңде қоршаған ортаны сүю, еңбекке ынтымақпен араласу, табиғат кереметтеріне деген сүйіспеншілік арта түседі. Бастауыш сынып оқушыларының еңбекке деген көзқарасы үлкендердің, яғни мұғалімдердің, ата-аналардың қамқорлығымен қалыптасады және бұған жоғары сыныптың оқушылары да ықпал ететіні сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Әбдікәрімова Т.М. Мәтін және «Ана тілі» оқулығы мәтіндемесін құраудың теориясы (монография). – Павлодар: «Эко» ҒӨФ, 2007. – 332 б.
- 2 Сапарбайқызы Ш. Баланы еңбекке тәрбиелеудегі ауыз әдебиетінің алатын орны // Білім берудегі менеджмент. 2005. № 4. – 28-30 б.
- 3 Сапарбекова Р.Г. Кіші мектеп жасындағы балалардың еңбек іс-әрекеті тәжірибесін қалыптастырудың теориялық негіздері. Монография. – Алматы: Нұр-Принт, 2007. - 200 б.
- 4 Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы, 1995. – 218 б.
- 5 Төлеубекова Р. К. Еңбек тәрбиесінің негіздері. 10- дәріс. – Алматы, 1991. – 254 б.
- 6 Игенбаева Б. Қ. Бастауыш сынып оқушыларының еңбек іс-әрекеті тәжірибесін қалыптастырудың теориясы мен әдістемесі. Монография. - Алматы: Даир, 2008. - 305 б.
- 7 Әбиев Ж. Педагогика тарихы: Оқу құралы. – Алматы: Дарын, 2006. - 480 б.
- 8 Бастауыш сынып оқушыларының еңбек іс-әрекеті тәжірибесін қалыптастыру тұжырымдамасы. – Алматы: Полиграфия Сервис и К, 2008. - 80 б.
- 9 Нұрбасарова И.Б. Мектепалды балаларын еңбекке баулудың моделі // Қазіргі таңдағы мектепке дейінгі және бастауыш білім берудің психологиялық-педагогикалық негіздері. - 2007, - №4, - 54-59 б.
- 10 Ұзақбаева С. Балаларға еңбек тәрбиесін берудегі халық дәстүрі. - Алматы, 1990. - 141 б.

Музыкалық колледж - дарынды балаларға арналған музыкалық мектеп-интернаты, Павлодар қ. Материал 02.05.2012 ж. редакцияға түсті.

М.Т. САРСЕМБАЕВА
 ПРЕДМЕТ «РОДНАЯ РЕЧЬ» КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ
 ТРУДОЛЮБИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
 М.Т. SARSEMBAEVA
 THE SUBJECT «NATIVE LANGUAGE» – THE BASIS OF EDUCATION
 TO THE HARD WORK OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Резюме

Статья посвящена вопросу воспитания трудолюбия у учащихся начальных классов на уроках «Родная речь» на примерах пословиц, поговорок, загадок, сказок, слов-табу как источников устного народного творчества, призывающие к воспитанию трудолюбия. Также представлены виды внеклассных работ с учащимися, целью которых является воспитание трудолюбия.

Resume

The basis of the article lies in the problem of education of the desire and inclination to work to the primary school pupils on the lessons of «Native language». Folklore occupies a significant place in the textbook «Native language» – proverbs, riddles, tales and set expressions are offered as forms of immersion in the work. For the purpose of educating diligence to pupils a few types of extraclass activities were suggested.

УДК 372.881.181.158.1

Р.Э. ТАБЫНБАЕВ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКУЛЬТАТИВНОМУ ПРЕДМЕТУ

Китайская письменность содержит несколько тысяч сложноструктурных графических элементов - иероглифов, сильно отличающихся от алфавитной письменности европейских языков, и составляет главную трудность при обучении китайскому языку. Из четырех компонентов изучения языка - говорения, аудирования, чтения и письма, - для двух необходимо знание иероглифики. Являясь непривычной и незнакомой для европейцев системой передачи информации, иероглифы требуют особого подхода в изучении.

При ограниченном времени на изучение китайского языка сложность эффективного обучения иероглифике еще более возрастает, так как все имеющиеся классические учебники требуют для своего прохождения значительных объемов часов аудиторной работы. Так, например, для прохождения учебника Т. П. Задоевко, Хуан Шуин «Основы китайского языка» [1] требуется 420 часов аудиторной работы (из них 112 часов на вводный курс иероглифики, фонетики и базовой грамматики, а вводный курс рассчитан на 7-8 недель при 14 часах занятий в неделю), для «Практического курса китайского языка» под редакцией А. Ф. Кондрашевского [2]- 532 часа.

При изучении китайского языка в Павлодарском государственном университете имени Торайгырова на кафедре теории и практики перевода в качестве дисциплины по выбору для студентов очной формы обучения предусмотрено 3 часа аудиторных занятий в неделю, из них 2 часа практическое занятие и 1 час СРСР (самостоятельной работы студента с преподавателем). За три семестра в итоге набирается 90 часов практических занятий и 30 часов на самостоятельную работу студентов. Таким образом получаем специфические условия: большая протяженность курса во времени (три семестра), но малое количество аудиторных занятий и невозможность вынесения большого количества материала для самостоятельной работы в связи с факультативностью предмета и высокой загруженностью студентов по другим (профильным) дисциплинам.

Для обучения русскоязычных студентов китайскому языку традиционно использовался грамматико-ориентированный способ изучения языка, составляющий основу классического учебника Т.П. Задоевко, Хуан Шуин «Основы китайского языка» [1]. Учебник состоит из двух частей: вводного курса и основного курса. Достоинством учебника является систематическое изучение иероглифики и грамматики. Во вводном курсе для изучения предлагаются 14 изобразительных иероглифов, разбитые на 8 тематических групп. Для каждого иероглифа рассмотрена этимология возникновения знака и дан комментарий к современному значению. Изобразительные иероглифы составляют структурную основу более сложных знаков, что позволяет изучающему видеть составные части сложных иероглифов и понимать их значение, значительно облегчает запоминание новых иероглифов. В учебнике большое внимание уделяется грамматике и синтаксису. В каждом уроке содержатся упражнения для развития навыков использования грамматических явлений и синтаксического анализа предложений, а также упражнения на перевод с русского языка на китайский с ключами в конце учебника. Недостатком учебника является оторванность рассматриваемых грамматических конструкций от современных реалий китайского языка и длительный промежуток времени для перехода к общению на языке, что не позволяет при выделенном количестве часов перейти к разговорной практике.

В настоящее время учебно-методическим объединением вузов Российской Федерации по образованию в качестве основного учебника для студентов языковых и неязыковых вузов рекомендован «Практический курс китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского [2]. Основной задачей учебника и его достоинством является развитие коммуникативных навыков. С первых же уроков студенты осваивают необходимые для повседневного общения фразы. Изучаемый материал в основном дается в виде коротких диалогов, а иероглифы изучаются по мере введения новой лексики. Недостатком учебника является несистематическое изучение иероглифики и грамматики.

Грамматика дается в виде комментария к диалогам основной части учебника. Для формирования навыков использования изученной лексики и грамматики служат упражнения на лексическую замену, в которых по заданному шаблону предложения студент устно составляет аналогичные предложения с предложенным списком слов. Синтаксис китайского языка характеризуется строгой системой правил, касающихся порядка слов, соединения слов в предложения и структурных особенностей предложений различного типа. В китайском языке порядок слов в предложении твердо определен. Грамматическая роль слова и его связи с другими словами в предложении устанавливаются главным образом за счет порядка слов, нарушение которого приводит к изменению грамматической роли и связи слов. Упражнения на лексическую замену позволяют обучаемым быстро, просто и наглядно выработать навык по формированию правильной структуры предложений. Этот метод эффективен в основном на начальном этапе изучения языка и работает на простых по структуре предложениях и диалогах. В дальнейшем недостаток системного изучения грамматики не позволит перейти к переводу сложных неадаптированных текстов на китайском языке. Однако при изучении языка как факультативного предмета от студента не требуется знание сложной грамматики. Поэтому мы считаем, что данный учебник обеспечивает выполнение всех поставленных перед ним задач.

Несистематическое изучение иероглифики приводит к тому, что обучаемые постоянно испытывают трудности в запоминании иероглифов. Для компенсации сложности в восприятии иероглифов все учебные тексты в первом томе даются с подточной транскрипцией («pinyin»). В результате такого подхода обучаемые привыкают читать только по транскрипции, не запоминают чтения и написания иероглифов, не понимают их структуры и оказываются неспособными к написанию предусмотренных программой диктантов на китайском языке и упражнений на перевод. Поэтому такой подход требует доработки.

Мы считаем, что необходимо объединить основные достоинства этих классических учебников и при этом учитывать опыт Китая в преподавании китайского языка.

Традиционно в Китае обучение грамотности состояло в заучивании наизусть текстов конфуцианского содержания. Важной особенностью трактатов для начального обучения является ритмическая организация фраз по три или по четыре иероглифа в каждой строке. Такая организация фразы позволяет заучивать и многократно повторять изученные отрывки как стихи.

Мы считаем, что можно, хотя и в ограниченных масштабах, взять основную идею и достоинства традиционного метода обучения иероглифике и адаптировать его к обучению русскоязычных студентов китайскому языку.

Из приведенных в учебнике Т.П. Задоевко, Хуан Шуин «Основы китайского языка» [1] 114 иероглифов вводного курса нами взяты 96 и ритмически организованы в четверостишья, по три иероглифа в строке, что позволяет заучивать и воспроизводить их вслух. Таким образом, мы получили восемь четверостиший, где иероглифы подобраны по темам (человек, голова человека, части тела, явления природы, природные ресурсы, животные, бытовые предметы, инструменты и оружие).

Ниже приводится таблица изучаемых иероглифов, а также в приложении - соответствующее чтение и базовое значение.

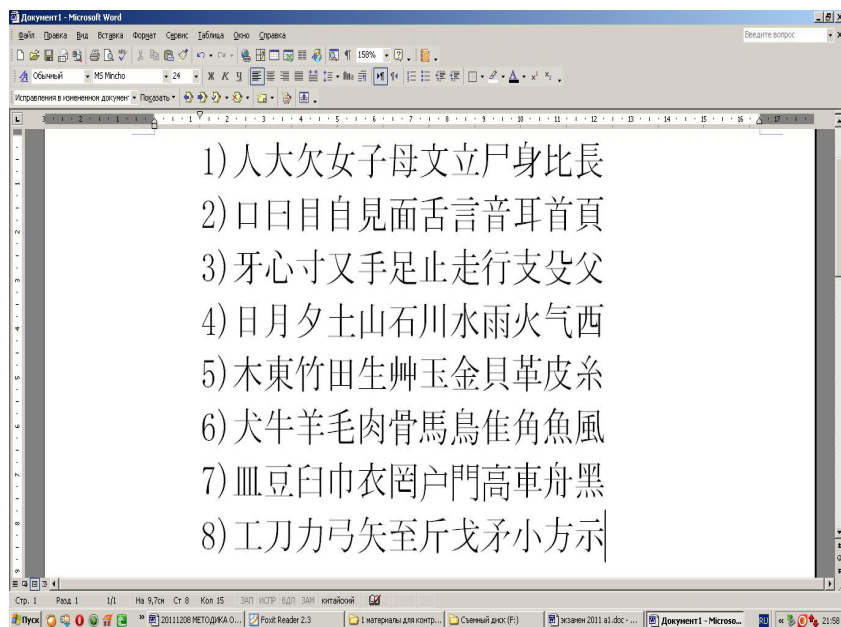


Рисунок 1 - Список 96 ключевых иероглифов

Приложение к списку 96 ключевых иероглифов: транскрипция и значение иероглифов по группам.

1) Графемы с изображением человека:

ren2	da4	qian4	человек большой нехватка
nü3	zi3	mu3	женщина ребенок мать
wen2	li4	shi1	знак стоять труп
shen1	bi3	chang2	тело сравнивать длинный

2) Графемы с изображением головы человека:

kou3	yue1	mu4	рот говорить глаз
zi4	jian4	mian4	нос видеть лицо
she2	yan2	yin1	язык речь звук
er3	shou3	ye4	ухо голова глава

3) Графемы с изображением частей тела:

ya2	xin1	cun4	зуб сердце дюйм
you4	shou3	zu2	ладонь рука нога
zhi3	zou3	xing2	стоп идти двигаться
zhi1	shu1	fu4	ветка вооруженный отец

4) Графемы с изображением явлений природы:

ri4	yue4	xi1	солнце луна вечер
tu3	shan1	shi2	земля гора камень
chuan1	shui3	yu3	поток вода дождь
huo3	qi4	xi1	огонь пар запад

5) Графемы с изображением природных материалов:

mu4	dong1	zhu2	дерево восток бамбук
tian2	sheng1	cao3	поле рождать тава
yu4	jin1	bei4	яшма металл раковина
ge2	pi2	mi4	шкура кожа нить

6) Графемы с изображением животных:

quan3	niu2	yang2	собака корова овца
mao2	rou4	gu3	шерсть мясо кость
ma3	niao3	zhui1	лошадь птица птичка
jiao3	yu2	feng1	рог рыба ветер

7) Графемы с изображением бытовых предметов:

min3	dou4	jiu4	сосуд ваза ступа
jin1	yi1	wang3	полотенце одежда сеть
hu4	men2	gao1	дверь ворота высокий
che1	zhou1	hei1	повозка лодка черный

8) Графемы с изображением инструментов и оружия:

gong1	dao1	li4	работа нож сила
gong1	shi3	zhi4	лук стрела достигать
jin1	ge1	mao2	топор клевец копьё
xiao3	fang1	shi4	маленький квадрат алтарь

Методика состоит в раздельном обучении фонетике и иероглифике в течение первых четырех недель. По окончании вводного фонетического курса необходимо повторить изученные за это время первые две группы ключей, добавляя их произношение. Заучивание этих двух групп ключей наизусть с последующей проверкой преподавателем является заданием для самостоятельной работы.

За 8 часов аудиторных практических занятий вводного фонетического курса систематически рассматриваются специфические звуки китайского языка и выполняются устные упражнения для формирования навыков произнесения тонов китайского языка. Обучение специфическим звукам китайского языка рассчитано на четыре недели и основано на заучивании системы инициалей (начальных звуков китайского языка) и систематизации звуков по видам: губные и полувзвонкие, придыхательные, свистящие-шипящие, аффрикаты. На каждой неделе отрабатывается произнесение одного тона в следующей последовательности: первый, третий, второй, четвертый. Параллельно с прохождением вводного фонетического курса начинается изучение иероглифики. Иероглифы являются графическими символами, и их написание никак не связано с их звучанием, поэтому на данном этапе изучается только графический состав и значение иероглифов. За каждые два часа практических занятий изучается 6 иероглифов.

В дальнейшем продолжается изучение ключевых иероглифов в том же темпе, но одновременно с графической формой и значением иероглифа изучается и его произношение. После первого рубежного контроля и изучения 48 ключевых иероглифов начинается прохождение основного курса по учебнику «Практический курс китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского [2]. При этом накопленный объем знаний по иероглифике уже позволяет анализировать и понимать составные части изучаемых иероглифов, что способствует сознательному усвоению материала.

Применение данной методики позволяет в первом семестре за 30 часов практических занятий изучить 96 ключевых иероглифов, что является удобной базой для организации тестовых заданий текущего, рубежного и итогового контроля, формирует базовые знания иероглифики у студентов. В качестве справочного пособия для студентов при изучении этих иероглифов, используется учебник Т. П. Задоевко, Хуан Шуин «Основы китайского языка. Вводный курс» [1]. При этом с первого же семестра начинается изучение необходимой для повседневного общения разговорной лексики, в полном объеме первых восьми уроков по учебнику «Практический курс китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского [2], что позволяет помимо начальных сведений по фонетике, иероглифике и грамматике, начать формирование у обучаемых речевого этикета и заложить основы фоновых лингвострановедческих знаний. Таким образом, несмотря на

малое количество часов аудиторных занятий, задача формирования базовых знаний решается комплексно, восполняя недостатки основного учебника в плане изучения иероглифики, и в то же время не предъявляя студентам чрезмерных требований на самостоятельную подготовку к занятиям.

Во втором семестре происходит переход основного внимания с формирования базовых знаний по фонетике и иероглифике на упражнения по переводу с китайского языка на русский язык и с русского на китайский, с использованием нормативной китайской иероглифической письменности. Значительное внимание на практических занятиях уделяется написанию диктантов на китайском языке в пределах изученной лексики и грамматики. В качестве методического приема для объединения навыков восприятия китайской речи на слух и письменного воспроизведения ее иероглифами мы рекомендуем на начальном этапе разбить работу над диктантами на три этапа. Вначале под диктовку преподавателя студенты записывают предложения транскрипцией пиньинь, затем выполняют запись этих предложений иероглифами, после чего под контролем преподавателя производят обсуждение и исправление ошибок. После третьего рубежного контроля можно переходить к написанию диктантов непосредственно иероглифами. Постоянная работа над диктантами позволяет студентам научиться практически применять полученные знания по иероглифике и облегчит выполнение упражнений по письменному переводу.

В третьем семестре происходит закрепление полученных навыков и языковая практика. Внимание на уроке уделяется устным ответам на вопросы преподавателя, а также упражнениям по переводу с китайского языка на русский язык и с русского на китайский. Упражнениями по чтению текстов и письменным переводам выносятся на самостоятельную работу студентов.

Таким образом, при ограниченном количестве часов аудиторных занятий достигается развитие всех четырех языковых навыков, что дает полноценную основу для дальнейшего углубленного изучения китайского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Задоевко Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. В 2-х ч. 2-е изд., испр. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993.
- 2 Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г. Практический курс китайского языка. в 2 т. / отв. ред. Кондрашевский А.Ф. Издание 10-е, перер. и доп. – М.: «Восточная книга», 2009.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар. Материал поступил в редакцию 02.05.2012.

Р.Э. ТАБЫНБАЕВ
 ҚЫТАЙ ТІЛІНЕ ҚОСЫМША ПӘН РЕТІНДЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ
 R.E. TABINBAEV
 THE CHINESE LANGUAGE TEACHING TECHNIQUE AS AN
 ELECTIVE SUBJECT

Түйіндеме

Бұл мақалада тіл мамандықтарында таңдау бойынша пән ретінде қытай тілін оқыту әдістемесі қарастырылады. Мұндай әдісті қолдану қытай тілін оқытуға мықты негіз болады және иероглификаның ағымдағы және қорытынды бақылауын сандық және сапалық игеруін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Resume

The Chinese language teaching technique as an elective subject for the students of linguistic specialties is considered in this article. The application of this technique provides stable and sound bases for studying of the Chinese language together with the possibility to organize current and final control for checking quantity and quality of hieroglyphs mastering.

ӘОЖ 744: 76

Ж.А. ТЕМЕРБАЕВА “ИНЖЕНЕРЛІК СЫЗБА 1” ПӘНІ БОЙЫНША ДӘРІСТІК ДӘПТЕРДІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ДӘРІСТІ ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІ

«Сәулет» мамандығы бойынша толық дипломдалған маман даярлау бағыты бойынша жоғары білімді арнайы мамандарды дайындауда Қазақстанда Мемлекеттік білім беру стандартына ҚР 3.08.302 2006-шы жарлығына сәйкестігінде өткізеді.

«Инженерлік сызба 1» пәннің мақсаты және міндеттері студенттерге көрнекі суреттерді бейнелеуді орындау және сәулетшілік - құрылыс сызбаларының оқуы үшін қажетті дағды, білім, біліктерін логикалық және кеңістіктің конструкторлық ойлау мүмкіндіктерін дамытатын білім беру болып табылады. Сонымен бірге жазықтықтағы кеңістік фигураларының суреттерін құрастыру, жазықтық суреттері бойынша кеңістік фигураларының геометриялық қасиеттерін, сызбалар көмегі арқылы кеңістік есептерінің шешім тәсілін оқыту әдістері мен өңдеу. Кескіндемелік дайындықтарды жүргізу үшін академиялық сағаттарға аз көңіл бөлінгендіктен дәріскерлер

және оқытушыларға үлкен шамадан тыс және психологиялық жүктеме болып жүргеніне назар аудару қажет.

Сәулеттік-құрылыс факультетінің студенттеріне «Сәулет және дизайн» кафедрасында пән бойынша кескіндемелік дайындық өтеді, ол мына кестеде I академиялық сағат көрсеткіштерімен ұсынылған.

I кесте

«Сәулет» мамандығы бойынша кескіндемелік дайындық

№ р/с	Оқу жоспары бойынша пән атауы (академиялық сағат)	Курс	Семестр
1	Инженерлік сызба 1. (дәріс 15, тәжіриб.15)	1	1
2	Инженерлік сызба 2. (дәріс 7,5, тәжіриб.7,5)	1	2
3	Инженерлік сызба 3. (дәріс 15, тәжіриб.15)	2	1
4	Сәулеттік кескіндеме және макеттеу (тәжіриб.45)	1	2
5	Сәулет I (тәжіриб.30)	3	1
6	Сәулет II (тәжіриб.30)	3	2
7	Сәулеттік композиция (тәжіриб. 15)	1	1
8	Сурет. (студ.45)	1	1
9	Көркем сурет(студ.45)	1	2
10	Қала құрылысының негізі (дәріс.7,5, тәжіриб.7,5,)	3	1

Инженерлік сызба 1 курсының құрылуының негізгі мәселесі болып табылатындарға мыналар жатады:

- аудиториялық сабақтардың жетіспеушілігі,
- пәннің ерекшелігі;
- мамандықтың ерекшелігі;
- мектеп бағдарламасы бойынша дайындықтың жетіспеушілігі;

Инженерлік сызба 1 пәнін оның негізгі мәнін түсініп алмай, жаттап алуға, не есте сақтауға, не жаттап оқуға болмайтыны белгілі. Бірінші сабақтарда дәстүрлі оқылатын курстары студенттерге оның қарапайым мәндері мен жеңіл түсіндірілетіні қате түсінік береді. Оның қарапайым бөлімдерінің сәйкестігі «Нүкте-түзу-жазықтық» әрі қарай жиі жаңылысуына әкеледі. Инженерлік сызба 1 курсы «Сәулет» мамандықтары үшін

олар Мемлекеттік білім беру стандартының жалпы кәсіби пән бөлігіне жатқызылса да, оны бірінші арнайы пән деп толық түрде сеніммен атауға болады. Бұл курста көлем түсінігі толық қатыстырылады, болашақтағы жобалардағы объектілердің геометриялық өзара байланысы, жоба жасаушылар жұмысының басты құрамдарын-жоспарды оқудың негізгі оқу дағдыларын береді. Курстың негізгі бөлімдері 2 кестеде ұсынылған.

2 кесте

«Сәулет» маманы үшін Инженерлік сызба 1 курстың құрылымы

Бірінші курс, бірінші семестр (дәрістер).	
№р/с	Бөлім атаулары
1	Инженерлік кескіндеме пәні мен оның негізгі әдістері
2	Кешенді сызбаның жобалаулық негізі (Монж сызбасы)
3	Көпқырлы және қырлы беттер
4	Метрикалық есептер
5	Қисық сызықтар
6	Беттегі позициялық есептер
7	Беттегі өзара қиылысулар
8	Беттердегі жазбалар
9	Беттің аксонометриясы

Мектеп бағдарламасына кінә тағудан бірден жаңарып шыға келмейді сондықтан осы сұрақтар бойынша пікірталастардың керегі жоқ. Ал, оқу сағаттарының жетіспеушілігі де жаңалық болып тұрған жоқ. Бірақ дегенмен де көптеген мәселені өз қолымызбен және түрлі кейбір әдістемелік тәсілдер арқылы шешуге болады. Кафедра инженерлік сызба 1 курсы бойынша тәжірибелік сабақтар «Жұмыс дәптері» бойынша екі тарауға бөлінеді. 2 кестеде келтірілгендегі деректерге сәйкес дәптердің бірінші тарауы қырлы беттерге арналған, ал екіншісі-қисық сызықтарға арналған. «Жұмыс дәптерінде» негізгі теориялық алғышарттар айтылған, стандартты есептер шешімдері келтірілген және өз бетімен есеп шығару үшін есептің шарттары берілген.

Дәріс курстары үшін «Дәрістік дәптерлерді» қолдана отырып, оқу әдісі өңделіп және қайта қаралды. Дәрістік дайындықтар үлгілері 1 және 2 суреттерде келтірілген. «Дәрістік дәптер» өзімен дайындық жиынтығын ұсынады, әр парағы екі жартысынан тұрады. Сол жақ жартысында тақырыптық теориялық материалдар конспектісі және берілген кескіндердің аксонометриялық бейнелері мен шешілетін есептердің алгоритмдық

құрылысы келтірілген. Оң жақ жартысында кескіндер мәліметтерінің проекциялары берілген, онда студенттер дәрістен алған білімдерін әрі қарай іс жүзінде тапсырманы орындау арқылы жүзеге асырады. Мұндай дәптер нақты сызбаны құрастыруда көптеген мүмкіндіктермен қамтамасыз етеді, уақытты үнемдейді, ең бастысы, теориялық материалды қабылдауда студенттің басқа тақырыптарға көңілін аудармайды.

«Инженерлік сызба 1» курсы бойынша дәрісті оқу бойынша ұсынылатын әдістеме беттің қиылысу акцентінде студенттердің кеңістікті ойлау қабілеттерін жетілдіреді, ол Монжа эпюрінде жұмыс үшін өте қажет. Негізгі нүктелер координаттарынан тандалып алынған, алдын ала дайындалған остердің координаттары, қаралып отырған сызбада студенттердің назарын бір арнада ұстап отырады және дәріскерге ұсынып отырған кескіндемелік материалдың нақты толық түсінік алып отырғанына сенімін білдіріп отырады. Мәтіндік дайындамаларды қолдану оның жүйелеуін қолдай отырып, сипаттама жұмысына уақыт едәуір қысқартады. Дәрісті жазу кезіндегі бірінші курстардың тәжірибесінің аздығын ескере отырып, «Дәрістік дәптерді» енгізу курсты игеруді жоғарлатуға мүмкіндік әкеледі.

Ол статистикалық мәліметтерді одан әрі жинақталуына қарай өткізілген жұмыс нәтижелері туралы нақты мәліметтер берген дисперсиялық талдаудың әдістерімен өңделеді.

Есеп. Шарты: ABC үшбұрышы берілген. ABC негізімен 50 мм биіктікте пирамида құрылысын салу керек. Биіктіктің негізі медиан үшбұрыштың медиан қиылысының нүктесінде орналасқан.

Шешімнің алгоритмі:

1. Үшбұрыштың деңгейіне сызық құрастыру (горизонталь немесе фронталь).

2. Медиан қиылысына нүкте орнату.

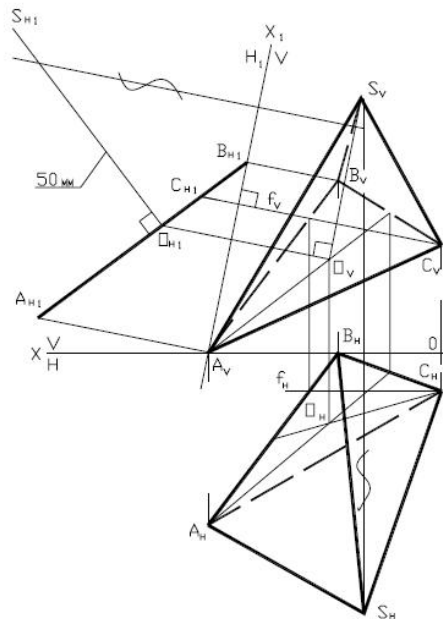
3. Үшбұрыштың перпендикуляр жазықтығына жаңа проекция жазықтығын енгізу, яғни үшбұрыш перпендикуляр деңгей сызығын жаңа проекция өсін өткізу.

4. Жаңа жазықтық проекциясында үшбұрыштың проекциясын құрастыру (түзу сызық болу керек).

5. Жаңа жазықтық проекциясында үшбұрыштың проекциясына перпендикуляр медиана қиылысу нүктесінен 50 мм ұзындығымен кесінді жүргіземіз, оның шеткі нүктесін S әріппен өткізу (жолма-жол индекспен сәйкестенуші).

6. Жазықтық проекциясының негізгі жүйесінде S нүктесінен проекция құру.

7. Пирамида қабырғасын құру (A, B, C нүктелерімен S қосып). Қабырғасының көрінісін анықтау.



1 сурет - Дәрістік дәптердің үлгісі

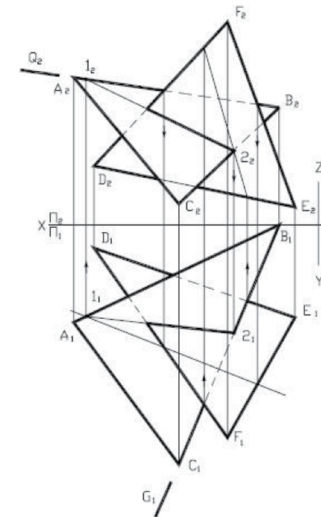
1 есеп. Шарты: Екі жазық фигуралар қиылысуына сызық құрастыру. Жан-жақтағы тараптарының көрінісін анықтау.

Шешім алгоритмі:

- а) 1. Кескіннің (кез келген) қандай да болсын бір жағын таңдап алу.
2. Басқа жазықтық кескіннің сол тандалған жақтан қиылысу нүктесін құрастыру.
3. Кез келген кескіннің басқа жақтарын таңдап алу.
4. Басқа жазықтық кескіннің сол тандалған жақтан қиылысу нүктесін құрастыру.
5. Табылған нүктелер арқылы сызық жүргізу қажет-екі жазықтық қиылысу сызығын.
6. Кескіннің жалпы бөлігінен қиылысу сызығының учаскесін ерекшелеу (жуан контурлы сызықпен).
- б) 1. Кез келген бағыттың проекциялайтын жазықтығын екі жазықтықты тіліп жіберу.
2. Берілген нүктелердің бірімен проекциялайтын жазықтықтың қиылысу сызығын құрастыру.
3. Екінші жазықтықтардағы берілген нүктелерінен проекциялайтын жазықтық қиылысу сызығын құрастыру.

4. 1,2 пункттердегі құрастырылған қиылысу сызығын нүктесін табу.
5. 1-4 пункттегі тапсырманы 6 басқа жазықтықтағы проекциялау үшін қайталау. 4 п. өндегенде табылған нүкте арқылы сызық жүргізу-қиылысу нүктесі.

7. Бір тектес проекциялар жалпы бөлім шектерінде орналасқан қиылысу сызық учаскесін ерекшелеу.



2 сурет - Дәрістік дәптердің үлгісі

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Коров Ю.И. Начертательная геометрия. - М.: Стройиздат, 2005.
- 2 Коров Ю.И. и др. Сборник задач и заданий по начертательной геометрии. - М.: Стройиздат, 2004.
- 3 Крылов Н.Н. Начертательная геометрия. - М.: Высшая школа, 2005.
- 4 Климухин А.Г. Начертательная геометрия. - М.: Стройиздат, 1978.
- 5 Кузнецов Н.С. Начертательная геометрия. - М.: Высшая школа, 1981.

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ. Материал 02.05.2012 ж. редакцияға түсті.

Ж.А. ТЕМЕРБАЕВА
ОПЫТ ВЕДЕНИЯ КУРСА «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА 1» С
ПРИМЕНЕНИЕМ ЛЕКЦИОННОЙ ТЕТРАДИ
J.A. TEMERBAYEVA
EXPERIENCE OF GIVING THE COURSE «ENGINEERING GRAPHICS
1» USING A LECTURE BOOK

Резюме

В статье приведен опыт ведения курса «Инженерная графика 1» на специальность «Архитектура» с применением разработанной лекционной тетради.

Resume

The article provides an experience of giving a lecture series of «Engineering graphics 1» course on specialty «Architecture» using a notebook.

НАШИ АВТОРЫ

Абибулаева Айжан Будановна – д.п.н., профессор кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана.

Байменова Алия Рахимовна – магистрант 2 курса специальности «Педагогика и психология».

Баткеева Бахыт Толеубаевна – к.ф.н., доцент, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Даутова Айгуль Зейнуллиновна – доцент ПГУ, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Джакупов С.М. – д.п.н. профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Жакупова Д.М. – магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Жумабаева Зайда Ефимовна – к.п.н., доцент, профессор Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Исаханова А.А. – магистр педагогических и психологических наук, Международный Казахско-Турецкий университет имени А. Яссави, г. Туркестан.

Кенжебекова Айгерим Толеухановна – магистрант специальности 6М09100 Библиотечное дело.

Кертаева Галиябану Махметовна – д.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Мустафина Гульжаухар Мухаметжаровна – ст. преподаватель, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Олейник Светлана Александровна – магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Носов Алексей Анатольевич – магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Сарсембаева М.Т. – учитель начальных классов, музыкальный колледж - музыкальная школа-интернат для одаренных детей.

Сатыбалдина М.Б. – магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Табынбаев Руслан Эрикович – преподаватель кафедры теории и практики перевода, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Темербаева Ж.А. – к.п.н., доцент, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Токсанов Сапар Нурахметович – Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Рахимбаева Бубисан Аскаркызы – магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

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 центrovанный;

- 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 центrovанный;

- 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.)

3. **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 подрисуночные надписи к ним представляют по текст у 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 имени С. Торайгырова,
Издательство «КЕРЕКУ»

Тел. (8 7182) 67-36-69

E-mail: publish@psu.kz

kereku@mail.ru



Теруге 21.05.2012 ж. жіберілді. Басуға 18.06.2012 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 4,0 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген Ә.Р. Омарова
Корректорлар: Б.Б. Әубәкірова, Ә.Р. Омарова, В.В. Нагаева
Тапсырыс № 1884

Сдано в набор 21.05.2012 г. Подписано в печать 18.06.2012 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 4,0 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка А.Р. Омарова
Корректоры: Б.Б. Аубакирова, А.Р. Омарова, В.В. Нагаева
Заказ № 1884

«КЕРЕКУ» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
67-36-69
E-mail: publish@psu.kz
kereku@mail.ru