

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

*1997 ж. құрылған
Основа в 1997 г.*



İ İ Ó
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ

ÂÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÑÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

1 **2013**

Научный журнал Павлодарского государственного университета
имени С. Торайгырова

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации
№ 4533-Ж

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

Омирбаев С.М., д-р экон.наук, проф. (главный редактор)
Пфейфер Н.Э., д-р пед.наук, проф. (главный редактор)
Аубакирова С.Д., (отв. секретарь)

Редакционная коллегия:

Абибуллаева А., д-р пед.наук, проф., ЕНУ имени Л.Н. Гумилева;
Агавелян О.К., д-р псих.наук, проф., Россия, Новосибирск, НГПИУ;
Бурдина Е.И., д-р пед.наук, проф.;
Калдыбаева А.Т., д-р пед.наук, проф., Кыргызстан, КГУ имени И. Арабаева;
Кертаева Г.М., д-р пед.наук, проф.;
Кудышева А.А., канд.пед.наук, профессор;
Анн Мерфи, д-р PhD, проф., Ирландия, Дублинский технологический университет;
Стефан Лашин, д-р пед.наук, проф., США, Нью-Йорк;
Альжанова М.К. (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

Абдильдина Ж. Н.	
Қазақстандық білім беру мазмұнындағы қазіргі заманғы тенденциялар	9
Абдыхалықова Ж. Е.	
АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесінде университет эдвайзерлері студенттерге академиялық қолдау көрсетудің негізгі компоненті ретінде ...	17
Ермуханова Н. Б., Нуржанова Д. Б.	
Экономикалық мамандық студенттерінің шығармашылық деңгейін қалыптастыруда «өміртіршілік қауіпсіздігі» пәнінен ақпараттық-әдістемелік материалдарды пайдаланудың тиімділігі	26
Жомартова А. Д.	
Тәртіп ауытқуы – психологиялық-педагогикалық мәселе ретінде	33
Исин М. Е., Абдрахманов Б. Т.	
Студенттерді – экономистерді ақпараттық технологиялар арқылы экономика-математикалық моделдеу курсына оқыту	40
Кадырова А. С., Толыбаев О. Е.	
Студенттерге операцияларды математикалық үлгілеуді оқытудың оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеу	45
Каженова Ж. С.	
Болашақ педагог мамандарды мультимедиалық білім беру ресурстарын дайындауға үйрету мәселелері	50
Козырская И. Н., Оспанова М. Б.	
Педагогикалық колледж оқушыларында психологиялық мәдениеттің қалыптасуы мен талдау шарттары	54
Коровайко И. В.	
Студенттердің коммуникативті-сөйлеу біліктілігін қалыптастырудағы тәртіп аралық ынтымақтастығы	61
Кудышева А. А., Смагулова К. К.	
Бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік тәрбие құралы ретінде музыканы қабылдау	65
Лихачева Е. Н., Султанова Т. Н.	
Қазіргі жағдайда баланың мектепке дейінгі білім беру жағдайындағы қиыншылықты сезіну түсінігі	69
Мирза Н. В., Маженова Р. Б., Конхашова Ұ. М.	
Мектепке дейінгі ұйымдардағы психологиялық қызметтің заманауи мәселелері	77
Мошқалов А. Қ.	
Студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың жолдары	82
Небольсина Н. Н.	
Білім беру нәтижесінің инновациялық құрал бағасы	89
Огольцова Е. Г., Жумабек А. Е.	
Бол – және «кәсіби тәрбие» деген ұғымның мазмұны ЖОО білімде	96
Омарова Н. Н., Кузнецова С. В., Сарсекеева Ж. Е., Ланцева Т. В.	
Студент-дефектологтардың өздігінен білім алу біліктілігін қалыптастырудың педагогикалық талаптары	103

Пиговаева Н. Ю.

Музыкалық жоғары білім беру жағдайында оқуда музыкалық-орындаушылық қызметтің бағалау сапасымен әрекетте қателесу 109

Радченко Н. Н.

Қазіргі технологиялар мамандықтың студентінің дайындығында «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» 116

Садықова Р. С., Зейнулина А. Ф.

Сыңарлас принципі және берілген жиынның ішкі жиынының Буль алгебрасы 120

Сарсекеева Ж. Е., Смаилова Д. Е., Абдкарим А. А.

Білімде ақпараттық технологияны қолдану мәселесі 128

Теміров Қ. Ө.

Тұрақты даму үшін білім берудің көрсеткіші ретіндегі студенттердің экологиялық құзыреттілігі 132

Тұрлыбекова А. М.

Ұлы Отан соғысы жылдарында Республика аймағындағы мәдени-ағарту жұмысы 138

Уразбаева Г. Т.

Технологиялы әдістеме контексіндегі ересектердің білім алуы 144

Біздің авторлар 150

Авторлар үшін ереже 153

СОДЕРЖАНИЕ

Абдильдина Ж. Н. Современные тенденции в содержании образования Казахстана	9
Абдыхалыкова Ж. Е. Университетский эдвайзер как важнейший компонент академической поддержки студентов в высшем образовании США.....	17
Ермуханова Н. Б., Нуржанова Д. Б. Эффективность использования информационно-методического материала по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в формировании творческого подхода у студентов экономических специальностей	26
Жомартова А. Д. Отклонения в поведении – как психолого-педагогическая проблема.....	33
Исин М. Е., Абдрахманов Б. Т. Обучение студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий	40
Кадырова А. С., Толыбаев О. Е. Формирование приемов учебно-исследовательской деятельности студентов при изучении математических моделей операций	45
Каженова Ж. С. Проблемы обучения будущих педагогов разработке мультимедийных образовательных ресурсов	50
Козырская И. Н., Оспанова М. Б. Анализ условий и методов формирования психологической культуры учащихся педагогических колледжей	54
Коровайко И. В. Междисциплинарное сотрудничество в формировании коммуникативно-речевой компетенции студентов.....	61
Кудышева А. А., Смагулова К. К. Восприятие музыки как инструмент в нравственном воспитании младших школьников.....	65
Лихачева Е. Н., Султанова Т. Н. Понятие «ребенок, испытывающий трудности при усвоении дошкольной образовательной программы» на современном этапе.....	69
Мирза Н. В., Маженова Р. Б., Конхашова У. М. Современные проблемы психологической службы дошкольных организаций.....	77
Мошкалов А. К. Способы формирования информационной культуры студентов	82
Небольсина Н. Н. Инновационные средства оценки результатов обучения	89
Огольцова Е. Г., Жумабек А. Е. Становление и содержание понятия «профессиональное воспитание» в вузовском образовании	96

Омарова Н. Н., Кузнецова С. В., Сарсекеева Ж. Е., Ланцева Т. В. Педагогические условия формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов.....	103
Пиговаева Н. Ю. Ошибочные действия и качественная их оценка в учебной музыкально- исполнительской деятельности у обучающихся в условиях высшего музыкального образования.....	109
Радченко Н. Н. Современные технологии в подготовке студентов специальности «Дошкольное обучение и воспитание»	116
Садыкова Р. С., Зейнулина А. Ф. Булева алгебра подмножеств данного множества и принцип двойственности.....	120
Сарсекеева Ж. Е., Смаилова Д. Е., Абдкарим А. А. К вопросу использования информационных технологий в образовании ...	128
Темиров К. У. Экологическая компетентность студентов как показатель образования для устойчивого развития.....	132
Турлыбекова А. М. Культурно-просветительная работа на территории республики в годы Великой Отечественной Войны.....	138
Уразбаева Г. Т. Образование взрослых в контексте технологического подхода.....	144
Наши авторы.....	150
Правила для авторов	153

CONTENTS

Abdildina Zh. N. Modern tendencies in the Kazakhstani curriculum.....	9
Abdykhalykova Zh. E. Academic advising as a component of academic support services in the higher education of America.....	17
Yermukhanova N. B., Nurzhanova D. B. Effective use of information-methodical material on the "Life safety" discipline in formation of a creative approach of the economic specialties students.....	26
Zhomartova A. D. Deviations in behaviour as a psychological and pedagogical problem	33
Issin M. E., Abdrakhmanov B. T. Teaching the students economists a course of economical and mathematical modeling on a base of information technologies	40
Kadyrova A. S., Tolybaev O. E. Formation of the techniques of the educational and research activity of students when studying the mathematical models of operations	45
Kazhenova Zh. S. Problems of the future teachers studying on development of the multimedia educational resources	50
Kozyrskaya I. N., Ospanova M. B. Analysis of the terms and methods of psychological culture formation in the pedagogical colleges students.....	54
Korovaiko I. V. Interdisciplinary cooperation in formation of a communicative-speech ability of students.....	61
Kudysheva A. A., Smagulova K. K. Perception of music as an instrument of moral upbringing of primary school pupils	65
Likhacheva E. N.,* Sultanova T. N.** Definition of «a child experiencing difficulties in assimilation of the preschool educational programs» today.....	69
Mirza N. V., Mazhenova R. B., Konhashova U. M. Modern problems of the psychological services in the pre-school educational institutions.....	77
Moshkalov A. K. Methods of formation of the students information culture.....	82
Nebolsina N. N. Innovative means of assessing learning outcomes	89
Ogol'tsova E. G., Zhumabek A. E. Formation and content of the concept «Professional education» in the high school education	96

Omarova N. N., Kuznetsova S. V., Sarsekeeva Zh. E., Lantseva T. V.

Pedagogical conditions of formation of the self-educational competence of the students defectologists103

Pigovayeva N. Yu.

Erroneous actions and their qualitative assessment in students' training activity of musical performance in conditions of higher musical education109

Radchenko N. N.

Modern technologies in preparation of students of the «Pre-school education and training» speciality116

Sadykova R. S., Zeinulina A. F.

Boolean algebra of subsets of the given set and the duality principle.....120

Sarsekeeva Zh., Smailova D., Abdkarim A.

To the question of the information technologies use in education128

Temirov K. U.

Ecological competence of students as the indicator of education for stable development.....132

Turlybekova A. M.

Cultural and educational work in the territory of the Republic in days of the Great Patriotic War.....138

Urazbayeva G. T.

Adult education in the context of a technological approach144

Our authors.....150

Rules for authors153

ЭОЖ 373.5.015.31(574):001895

Ж. Н. АБДИЛЬДИНА**ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНДАҒЫ
ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТЕНДЕНЦИЯЛАР**

Бұл мақала білім беру мазмұнын анықтау қажеттілігін және ұлттық білім берудің білікті парадигмасын көрсетеді. Автор Қазақстандағы Назарбаев Зияткерлік мектептерінде білім беру жүйесін жаңарту жағдайында инновациялық тәсілдерді қолдану тәжірибесін, одан әрі оны мемлекеттік орта мектептеріне таратуын көрсетеді.

Мемлекетіміздің әлемдік әлеуметтік-экономикалық және білім беру кеңістігінің бірігу үрдістерінде қатысу реалитялары қазіргі таңдағы білім беру жүйесінің модернизациясын жүргізу керектігін көрсетеді. Бұл тарапта білім беру мазмұны түсінігіне жаңа әдіс жағынан қарауды және жаңа анықтамаларды іздеу мәселелері туындайды. Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» заңы былай деп бекітеді : «Білім беру мазмұны – құзыреттілік пен тұлғаның жанжақтылы дамуын қалыптастырудың негізі болып табылатын, білім берудің әрбір деңгейі бойынша білімдер жүйесі (кешені)» [1]. Осылайша, оқушының ерекшеліктеріне бағытталған білім беру мен тәрбиелеуге құзыреттілік әдісті іске асыруға мүмкіндік беретін білім берудің мазмұнын анықтау тапсырмасы қойылады.

Ұлттық білім берудің құзыреттілік парадигмасына көшудің өзектілігі Қазақстан білім беру жүйесінің дамуы деңгейіне әсер ететін келесі негативті факторлармен түсіндіріледі :

Білім беру уәждемесінің төмендеуі мен оқушылар денсаулықтарының нашарлауына әкеліп соқтыратын білім беру мазмұнының ақпараттық шамадан тыс жүктілігі.

Оқушылардың функционалды сауаттылығының жетіспеушілігіне әкелетін тұлғаны және алынған білімді қолдану дағдыларын дамыту емес, формалды білім алуға бағдарлану.

Ынталандырушы қасиеті жоқ, объективтілікті қамтамасыз етпейтін және стресстік жағдайларға әкелетін оқу жетістіктерін бағалаудың ескірген жүйесінің сақталуы.

Орта мектеп бітірушілерінде тұлғалық, азаматтық және адамгершілік қасиеттерінің жеткіліксіз дамуы, кәсіби өзіндіктің кемел уәжінің болмауы, өзіндік қызығушылықтары мен өмірлік перспективаларын түсінудің төмен деңгейі [2].

Сондықтан Қазақстандағы білім беру жүйесін модернизациялау жағдайында қазіргі таңдағы мектептің әрбір баспалдағының бастапқы тапсырмаларының бірі – қоршаған әлеммен дұрыс қарым-қатынасқа, өзіндік дамуға және өзіндік білім алуға қабілетті толыққанды тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Әрбір жас ерекшелігіне сай бөлінген топ өзін ыңғайлы сезінетін және өздерінің білім алу қажеттіліктерін толығымен іске асыра алатындай жағдай жасау қажет. Мектептік білім берудің әрбір деңгейінің өз мақсаттары бар.

Бастауыш білім берудің оны білім беру жүйесінің одан соңғы деңгейлерінен біршама айыратын өз ерекшеліктері бар. Дәл осы кезеңде оқу іс-әрекетінің, танымдық мүдделері және танымдық уәждемелерінің негізі қалана бастайды. Сондықтан бастауыш білім берудің басты мақсаты оқушыларда оқу дағдылары мен оқуға деген қызығушылықты қалыптастыру болып табылады.

Негізгі мектеп деңгейінде оқу қабілеті сапалы жаңа деңгейге көшеді. Берілген кезеңде білім беру ақпараттары көздерінің ауқымы айтарлықтай өседі. Дегенмен, бұл жерде оқушылардың психологиялық-жастық ерекшеліктерін есте сақтау абзал, себебі жеткіншектік кезең бекер күрделі кезең болып саналмайды. Мектеп жеткіншектер арасындағы танымдық қарым-қатынас және әлеуметтік белсенділікті таныту жеріне айналуы тиіс, осылайша ол оқуға деген жағымды ынтаның төмендеудің алдын алатын болады. Білім берудің берілген деңгейінде баланы коммуникативті құзыреттілікті, оқу, өзін-өзі тану, адекватты өзін-өзі бағалау және өзін-өзі анықтауды дамытуға араластыру керек. Осылайша, негізгі мектептің мақсаты оқушылардың қазіргі заманға сай сапалы білім алуы мен жеткіншекте болашақ кәсібі туралы жауапкершілікті таңдау жасау қабілетін қалыптастыру үшін жағдай жасау болып табылады.

Жоғары мектептің басты мақсаты – оқушылармен болашақ бітірушіге өзінің саналы, белсенді және іскерлік өмірлік ұстанымын алуға және оқуды жоғары оқу орнында жалғастыруға мүмкіндік беретін қазіргі заманғы білім алуға жағдай жасау.

Жоғарыда көрсетілген мақсаттарға жету үшін мектептік білім берудің мазмұны анықтамасына инновациялар керек. Төменде келтірілген басты әдістер «Назарбаев Зияткерлік Мектептері» ДББҰ–ның Кембридж Университетінің Халықаралық Емтихан Кеңесімен бірлесіп дайындаудағы білім беру бағдарламасында көрініс тапқан. Білім беру мазмұнын өзгертудің кейбір басты бағыттары мен білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру әдістеріне тоқталып өтейік.

Оқыту пәндерін біріктіру

Білім беру мазмұнын түбегейлі жаңарту тапсырмасы көптеген күрделі мәселелерді шешуді талап етеді :

– Білімнің үлкен көлемін баланың денсаулығына зиян келтірместен қалай олардың әрбірінің жеке табысына және зияткерлік байлығына айналдыра аламыз?

– Әр түрлі пәндердің әрдайым жаңартылып тұратын материалын оларды қабылдауға ең оңай қылып қалай жасауға болады?

– Жеке пәндердің «бөлшек білімін» меңгеруден ғылым негіздерін олардың өзара байланысы және өзара шиеленісі арқылы меңгеруге қалай, қандай жолдармен жетуге болады?

– Оқу әдістерін тек білімге емес, сонымен қатар осы білім негізінде тәуелсіз ойлану қабілетіне үйрету үшін қалай өзгерту керек?

– Оқушыларды ғылыми таным әдістерін меңгеруге қалай үйретуге болады?

Зерттеушілердің ойынша, бұл мәселелерді дәстүрлі пәндік жүйе жағдайында пәндерді біріктіру арқылы оны жаңарта отырып шешуге болады [3].

Білім беру жүйесіне қатысты «біріктіру» түсінігі екі мағынада қолданылуы мүмкін : біріншіден, бұл оқушыда қоршаған орта туралы тұтас бір түсінік қалыптастыру (мұнда біріктіру оқыту мақсаты ретінде қарастырылады); екіншіден, бұл пәндік білімдердің жақындасу платформаларын табу (мұнда біріктіру – оқыту құралы). Оқыту мақсаты ретінде біріктіру оқушыға әлем бөліктерінің жүйе ретінде байланысын көрсететін білім беруі, баланы оқытудың алғашқы қадамдарынан бастап әлемді ішіндегі барлық бөлшектері өзара байланысқан біртұтас материя ретінде үйретуі тиіс. Бұл мақсатты жүзеге асыру бастауыш мектепте басталуы мүмкін.

Ғылыми-техникалық сауаттылық

Қазіргі таңдағы білім берудің көкейкесті мәселелерінің бірі – жаратылыстануға қызығушылықтың төмен деңгейі. Бұл мәселе тек Қазақстанда емес, барлық әлемде көкейкесті болып табылады [4]. Көптеген оқушылар биологиялық, физикалық және химиялық құбылыстардың табиғатын түсінбейді және оларды түсіндіруде қиыншылықтарға тап болады. Соңғы кездегі көптеген зерттеулердің нәтижелері білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде және әсіресе бастауыш мектеп деңгейінде жаратылыстану ғылымдарын жетілдіру қажеттілігін көрсетеді.

Жаратылыстануды бастауыш мектепте оқытудың бастапқы міндеті – оқушыларды қоршаған ортамен таныстыру, барлық күрделі өзара байланыстарымен бірге тұтас әлем көрінісін қалыптастыру, ал соңынан, негізгі мектепте жаратылыстану ғылымдары циклындағы жеке пәндерді (химия, физика, биология) зерттеуге өту. Әлбетте, жаратылыстануға үйрету жемісті, практикалық, шығармашылық әрекетті ұйымдастыруға бағытталуы тиіс.

Негізгі және жоғары мектептегі жаратылыстану циклындағы пәндер үшін білім беру үрдісінің басты мақсаты функционалды сауаттылықтың ажырамас

бөлігі болып табылатын ғылыми-техникалық сауаттылықты қалыптастыру болып табылады. Бұл үшін, біріншіден, оқыту материалын теңдестіру, ең концептуалды тақырыптарды және оларды тәжірибеден айырмалап зерттеу тереңдігін анықтау керек. Екіншіден, жаратылыстану циклындағы пәндер арасындағы қатал шекаралар жұмсартылуы тиіс. Одан бөлек, олар гуманитарлы пәндер мен шынайы өмірмен байланысты болулары тиіс.

Пәнаралық байланыстарды дұрыс орнату және шебер қолдану оқушылардың білім жүйелерін қалыптастыруға, негізгі түсініктерді, жалпы заңдарды меңгеруге жағымды әсер етеді, оқыту үрдісін қарқындатады, оқушылардың пәндерге деген танымдық қызығушылықтарын дамытады, оларда ғылыми дүниетанымның қалыптасуына және бағалау қабілеттерін (аргументтеу, дәлелдер, сындар және т.б.) тудыруға ат салысады. Оқу барысында оқушыларға тек концепттер мен практикалық дағдыларды меңгеру ғана емес, сонымен қатар ғылымдардың орны, ролі мен қоғамдық дамуға әсерін түсіну маңызды [4].

Зерттеулер оқушылардың білімнің теоретикалық базасын өз тәжірибелеріне сүйене отырып құратын білім беру түрі ең нәтижелі болып табылатындығын көрсетеді. Осыған орай, жаратылыстану пәндер циклын меңгеру ғылым табиғатын, жанын және сипатын түсінуге жәрдемдесетін тәжірибелермен қатар жүруі тиіс. Оқушылар әлем табиғаты (ғылым) туралы сұрақтармен толғанып, практикалық тапсырмаларды (технология) шешуде білімдерді қолдануды үйренулері керек. Олар зерттеу және шығармашылық үрдістеріне белсене ат салысулары, құбылыстарды түсіндіре алу, оларды салыстыру және өз білімдерін жаңа жағдайларда қолдана алулары керек. Бөлмеден «шығып», ғылымға үйретудің негізгі бөлігі өтуі керек зерттеу лабораториясына (inquiry-oriented-laboratory) «кіру» керек [5].

Жобалар әдісі

Жаратылыстану-ғылыми білім беруді мектептерде жүзеге асырудың нәтижелі әдістерінің бірі – жобалық-зерттеулік әрекет. Оқушылардың жобалық әрекеті оқыту үрдісінің ажырамас бөлігіне айналады. Тіпті Дьюи және оның жақтастары баланың тек өзінің өздігінен таңдалынған әрекеті ғана аса қызығушылықпен орындалатындығын атап өткен [6].

Соңғы уақытта бірқатар мемлекеттің орта білім беру бағдарламасына зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған оқыту пәндері енгізілуде. Бағдарламасы Кембридж Университетімен дайындалған «Global Perspectives and Independent Research» (Жаһандық Перспективалар және Тәуелсіз Зерттеу) пәні танымалдылыққа ие болуда.

Курстың басты мақсаты – сыни ойлау дағдыларын дамыта отырып, оқушыларды бірегей ойлауға және әділ көзқарасын жасауға үйрету.

Бағдарлама мазмұнды түсіну емес, көбінеки дағдыларды дамытуға бағытталған, топта және жеке жұмыс жасау қабілетіне жәрдемдесе отырып,

жаһандық сұрақтардың кең ауқымын қамтиды. Қалыптастырылған дағдылар оқушыларға жаһандану дәуірінде белсенді орын алуға көмектеседі.

Жобалар әдісі тұлғаның келесідегідей құзыреттілік қасиеттерін дамытады :

– сараптамалық қабілеттер (деректерді ақпараттардан ажырата білу, топтастыру, маңызды және қажетсіз ақпаратты ажырата білу, оны сараптау, ұсыну қабілеті);

– практикалық қабілеттер (практикада академиялық теориялар, әдістер мен қағидаларды қолдана білу қабілеті);

– шығармашылық қабілеттер (қандай да бір мәселенің айрықша шешу жолдарын таба білу);

– коммуникативті қабілеттер (талқы жүргізу, көрнекі құралдарды және басқа медиа құралдарын қолдану, топтарға бірігу, өз көзқарасын қорғау, қарсыластарын сендіру қабілеті);

– әлеуметтік қабілеттер (адамдар мінез-құлқын, өз өмірлік ұстанымын және әлемдегі шынайы әлеуметтік-саяси жағдайды бағалай білу қабілеті).

Ақпараттандыру

Білім беру жүйесін жаңартудың басты жолдарының бірі ақпараттандыру болып табылады. Бұл тек техника мен технологиялардың дамуымен ғана емес, сонымен қатар, ең алдымен басты құндылық ақпарат және онымен жұмыс жасай алу қабілеті болып табылатын ақпараттық қоғамның дамуымен байланысты. Дәстүрлі «оқытушы – оқушы – оқулық» сызбасына компьютер атты жаңа буын қосылды, ал мектеп түсінігіне – компьютерлік оқыту қосылды. Білім беруді ақпараттандырудың маңызды бөлігі болып ақпараттық технологияларды білім беру пәндерінде қолдану табылады.

Бастауыш мектепте оқыту үрдісін ұйымдастыру, ең алдымен, оқушылардың танымдық бөлімінің қарқындануына, оқыту материалының сәтті меңгерілуіне және баланың психикалық дамуына жәрдемдесуі керек. Демек, АКТ белгілі бір білім беру функциясын атқаруы, балаға ақпарат легін түсінуге, оны қабылдауға және есте сақтауға көмектесуі тиіс. АКТ оқыту үрдісінің басты емес, қосымша элементі ретінде қолданылуы керек [7].

АКТ қоршаған орта туралы ақпаратты бекітуге, ақпаратты іздеу, сараптау, сыни бағалау, іріктеуге, ақпаратты ұйымдастыруға, ақпаратты жеткізуге, объектілер мен үрдістерді жобалауға, өз әрекеттерін жоспарлауға, жоспарларды құру, іске асыру және түзетуге көзделген.

Негізгі және жоғары мектепте информатика мен ақпараттық технологияларды меңгеру келесі мақсаттарға жетуге бағытталған :

– Ақпарат, ақпараттық үрдістер, жүйелер, технологиялар және үлгілері туралы ғылыми көзқарастардың негізін қалайтын білімдерді меңгеру;

– Компьютер және басқа да ақпараттық және коммуникациялық технологиялар (АКТ) құралдары көмегімен әр түрлі ақпаратпен жұмыс

жасауқабілеттерін меңгеру, өзіндік ақпараттық әрекетті ұйымдастыру және оның нәтижесін жоспарлау;

– Танымдық қызығушылықтар, зияткерлік және шығармашылық қабілеттерді АКТ құралдарымен дамыту;

– Ақпаратты таратудың құқықтық және этикалық аспектілерін ескере отырып, оған деген жауапты қатынасты, алынған ақпаратқа іріктеуші қатынасты тәрбиелеу;

– Күнделікті өмірде, жеке және ұжымдық жобаларды атқаруда, оқу әрекетінде, еңбек нарығында сұранысқа ие мамандықтарды одан ары меңгеруде АКТ құралдарын қолдану дағдыларын қалыптастыру [8].

Көптілділік

Сапалы білім алудың басты құралы болып екі немесе одан да көп тілді білу табылады, осыған орай, көптілділік ұлттық білім беру жүйесінің маңызды қағидасы болуы тиіс. Осыған байланысты, қазіргі кездегі тілдерді үйрету жүйесін бір емес, бірнеше тілдерді меңгеру аспектісі жағынан жаңарту керек.

Көптілді білім беру – тілдік білім және қабілеттер, тілдік және сөйлеу әрекеттері, сонымен қатар тілдер мен мәдениеттерге деген эмоционалды-құндылықтық қатынаста көрініс тапқан адамзаттың әлеуметтік маңыды тәжірибесінің «фрагменті» ретінде бір уақытта бірнеше тілді меңгеру негізінде индивидті көптілді тұлға ретінде мақсатқа бағытталған, ұйымдастырылған, мөлшерленген оқыту, тәрбиелеу және дамыту үш бірлікті үрдісі [9].

Қазіргі заманда көптеген елдер білім берудің барлық деңгейлерінде көптілді оқытуды жүзеге асыруда. Осыған байланысты, бұл салада көптеген зерттеулер жүргізілуде. Ғалымдармен жүргізілген зерттеулердің (Ф. Родригес-Броун «Екітілді оқыту» (Білім беру Ұлттық Институты, АҚШ, 1982), Джэй П. Грин «Билингвалды оқыту нәтижелілігінің мета-анализі» (Техас Үкіметтік Университеті, 1998) және Э. Алонсо, И. Грисаления, А. Кампо «Орта мектептердегі көптілді оқыту : Нәтижелер сараптамасы» (Баск Білім берудегі Зерттеу мен Бағалау Институты, Испания, 2008)) негізгі қорытындылары мынаны көрсетеді :

– Бір тілде оқытылатындарға қарағанда, көптілді оқыту оқушылары топтары барлық сынақтарда жақсырақ нәтиже көрсетеді.

– Көптілді оқыту бағдарламалары бойынша оқитын оқушылар көбірек ынталандырылған, жұмысқа көбірек зейінді және бірнеше тілді меңгерудегі артықшылықтарды анық көреді.

– Оқушылар екінші тілде ана тіліндегі оқу материалының мазмұнына сәйкес келетін пән мазмұнын зерттейді және сәтті меңгереді (кейбір жағдайларда тереңірек).

– Зерттеулерге қатысатын оқытушылардың ойынша, оқушылардың дағдыларының даму мен үлгерімдерінде қандай да бір жағымсыз салдарлар жоқ.

Қазіргі заманғы қазақстандық білім беру жағдайында объективті қажеттілік қазақстандық және әлемдік білім беру жүйелерінің аса үздік дәстүрлерін қамтитын үштілдік білім берудің жаңа үлгісін жасау болып табылады.

Білім берудің мазмұнын жаңарту және қажетті оқыту бағдарламаларын жүзеге асыру білімді, құндылықты тәрбиеленген, физикалық тұрғыда дамыған, бірнеше тілді меңгерген, мәдениаралық қатынасқа дайын, жылдам өзгерудегі әлеуметтік-экономикалық және ақпараттық кеңістікте өздігінше даму мен бейімделуге қабілетті жастарды дайындауға мүмкіндік береді.

Дайындалудағы біріктірілген білім беру бағдарламасын Назарбаев Зияткерлік мектептерінде 2012 жылдың қыркүйегінен бастап 7–ші және 11–ші сыныптарда ендіру жоспарлануда. Апробациядан соң жағымды тәжірибе Қазақстан Республикасының орта білім жүйесіне көшірілетін болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Об образовании. Закон Республики Казахстан [Текст] = Білім туралы / Қазақстан Республикасының заңы : с изм. и доп. по состоянию на 24.10.2011 г. – Астана : [б. и.], 2011. – 193 с. – 100 р.на рус., каз. языках

2 Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы [Мәтін] = Концепция 12–летнего среднего общего образования в Республике Казахстан / РНПЦ проблем 12–летнего образования. – Астана : [б. и.], 2005. – 31 б. – 30.00 т.

3 **Светловская, Н. Н.** Интеграция әдістемелік құбылыс ретінде және оның бастауыш білім берудегі мүмкіндіктері жайлы [Мәтін] / Н. Н. Светловская // Бастауыш мектеп. – 1990. – № 5. – 57 б.

4 Орта мектеп ғылымындағы трендтер [Электронный ресурс]. / Р. В. Байби, Дж. К. Пауэлл, Л. В. Траубридж. – <http://www.education.com/reference/article/trends-secondary-school-science/>

5 АҚШ–тағы ғылыми бағдарлама реформасы. Колорадо Спрингс, Колорадо : Биологиялық ғылымдар бағдармасын зерттеу, 1995 [Электронный ресурс] / Роджер В. Байби және Джозеф Д. МакИнтернеймен жазылған. – <http://www.nas.edu/rise/backg3a.htm>

6 **Якобс, Н. В.** Юілім юеру үрдісіндегі жобалық әрекеттердің теоретикалық аспектілері. [Электронный ресурс] / <http://festival.1september.ru/articles/505948/>

7 Орта мектепке арналған информатика. [Электронный ресурс] / <http://scholar.urf.ac.ru/Teachers/org/center/inform.html>

8 Қашықтық оқыту институты. [Электронный ресурс] / http://ido.tsu.ru/other_res/ep/filosof_umk/text/t5_1.htm

9 **Жетпісбаева, Б. А.** Көптілдік білім берудің теоретикалық-әдістемелік негіздері [Мәтін] / Б. А. Жетпісбаева. – Қарағанды : ҚарМУ баспасы, 2009.

Білім беру бағдарламалары орталығы, «НЗМ» ДББҰ, Астана қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Ж. Н. Абдильдина

Современные тенденции в содержании образования Казахстана

Центр образовательных программ АОО «НИШ», г. Астана.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Zh. N. Abdildina

Modern tendencies in the Kazakhstani curriculum

Centre for Educational Programmes AEO "NIS", Astana.
Material received on 15.05.13.

Данная статья освещает необходимость определения содержания и перехода на компетентностную парадигму национального образования. Автор демонстрирует опыт применения инновационных подходов в условиях модернизации системы образования на базе Назарбаев Интеллектуальных школ в Казахстане с последующей трансляцией в средние школы страны.

This article highlights the necessity of education content development and the shift to the competence paradigm of the national education. The author demonstrates the experience of the innovative approaches implementation in conditions of the education modernization on the base of Nazarbayev Intellectual schools of Kazakhstan and further translation to the secondary schools of our country.

ЭОЖ 378 14 788

Ж. Е. АБДЫХАЛЫКОВА**АҚШ-ТЫҢ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ
УНИВЕРСИТЕТ ЭДВАЙЗЕРЛЕРІ СТУДЕНТТЕРГЕ
АКАДЕМИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУДІҢ НЕГІЗГІ
КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ**

Берілген мақалада АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесінде университет эквайзерлері студенттерге академиялық қолдау көрсетудің негізі компоненті ретінде қарастырылады. Академиялық эквайзер қызметі, университет ішінде студенттерге академиялық кеңес беру жағдайы зерттелді, сонымен бірге Қазақстанда кредиттік технологиямен білім беру жағдайында эквайзерлардың қызметін жақсарту үшін ұсынылып отыр.

Әлемдік білім беру үрдісінде болып жатқан өзгерістер білім алушының дербес құндылықтары мен мүмкіндіктеріне деген қарым-қатынасын түбегейлі өзгертіп, оның жекетұлғалық және кәсіби дамуын мақсат етеді. Қазіргі кезде жекетұлға қоғамның, мемлекеттің дамуының негізгі факторына айналып, бұл жағдайда ол өзінің және қоғамның экономикалық және рухани өркендеуіне жауапты болады. Еліміздің әлемдік мемлекеттер арасында бәсекелестігін арттыру үшін қоғамымызға жоғары білімді, өмір бойы кәсіби дамуға, білім алуға ұмтылыс жасайтын, қиын жағдайларда дұрыс шешім қабылдай білетін білікті мамандардың қажеттілігі, жоғары білім беру жүйесіне ерекше талап қояды. Білім берудің «қолдаушы» немесе «ағартушы» парадигмасының орнына «өмір бойы білім алу» немесе үздіксіз білім беру идеясы маңызды орын алатын білім берудің жаңа парадигмасы келді.

Әлемдік білім беру үрдісіндегі қарқынды өзгерістерде бәсекеге қабілетті болу үшін, Қазақстан университетті Болон декларациясына қол қойып, кредиттік оқыту технологиясының негізінде оқу үдерісін ұйымдастыруда. Кредиттік оқыту технологиясы заман талаптарына сәйкес болашақ маманның жеке оқу траекториясын, жекетұлғалық және кәсіби дамуының бағытын құруға, өздігінен білім алу, оқу іс-әрекетінің дағдыларын дамытуға жағдай жасайтын жаңа оқу технологиясы [1].

Білім алушыларды кредиттік оқыту технологиясының ерекшеліктеріне бейімдеу, ақпараттық хабардарлығы мен академиялық сауаттылығын арттыру, олардың жеке оқу траекториясын саналы түрде қалыптастыруға мүмкіндік береді. Осы мәселелерді қанағаттандыру үшін, соңғы жылдары Қазақстанның

жоғары оқу орындарына эдвайзер-оқытушы, тьютор-оқытушы деген жана қызметтер енгізілуде. Қазақстандық білім беру жүйесінде «академиялық эдвайзер (Advisor) – тиісті мамандық бойынша білім алушының академиялық тәлімгерінің қызметін атқаратын, оқу траекториясын таңдауына (жеке оқу жоспарының қалыптасуына) және оқу кезеңінде білім беру бағдарламаларын игеруіне ықпал ететін оқытушы» деп анықталады [2].

Дегенмен, университет эдвайзерінің мақсаты, міндеттері, оның қызметінің мазмұны, шын мәнінде, оның студенттің жеке оқу траекториясын құру іс-әрекеті қалай жүзеге асу керектігі бойынша шетел тәжірибесіне негізделген арнайы тұжырымдамалық зерттеу жұмыстарының болмауы, эдвайзерлердің жұмысына бағыт-бағдар беретін оқу-әдістемелік құралдардың жетіспеуі, әлемнің озық университеттерінде ғасырдан астам тәжірибесі бар, бұл қызметтің мүмкіндіктерін толыққанды пайдалануға мүмкіндік бермей отыр. Соның нәтижесінде, қазақстандық университеттер эдвайзердің функциясы сызықтық жүйедегі топ кураторымен шатасып, алмасып кетіп отыр. Оған, еліміздің үздік жоғары оқу орындарының бірі – Әль-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде куратор-эдвайзер сияқты біріккен қызметтердің енгізілуі дәлел бола алады (kaznu.kz).

Қазақстан университеттерінде эдвайзер төмен мамандандырылған, көбіне кафедра оқытушыларынан тағайындалатын қызмет. Дегенмен, университеттер эдвайзерлердің біліктілігін арттыру, студенттерге академиялық кеңес беру бойынша пікірталастар жүргізу, тәжірибемен бөлісу мақсатында, әртүрлі іс-шаралар өткізуде. Атап айтқанда, эдвайзерлерге арналған алғашқы форум 2012 жылдың қазан айында М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің негізінде өткен болатын.

Эдвайзер, Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінің реформалауымен келген «жаңа феномен» деп те айта аламыз. Егер, эдвайзер студенттің жеке оқу жоспарын қалыптасуына әсер ететін «оқытушы-тәлімгер» болса, онда ол «нені оқыту керек?», «оқыту мазмұны неден тұруы қажет?», «эдвайзердің негізгі және қосымша функциясына не жатады?» деген бірнеше өзекті сұрақтар туындайды. Бұл сұрақтарға жауапты бұл мәселе бойынша әлемдік озық тәжірибеден іздестіріп, оны терең талдау негізіне, икемдеп қолдану немесе ғылыми негізделген ұсыныстар жасау, университет эдвайзерлерінің қызметінің сапасын арттыруға мүмкіндік берер еді деп болжам жасай отырып, АҚШ-тың тәжірибесін қарастырдық. АҚШ тәжірибесін таңдау, бірнеше себептермен түсіндіріледі : біріншіден, академиялық эдвайзерлер, 19 ғасырда әлемдік білім беру кеңістігінде алғашқы рет АҚШ-тың Гарвард университетінің президенті Чарльз Элиоттің (Charles Eliot) бастамашылығымен жүргізген элективті жүйе реформасының негізінде тәжірибеге ендірілген қызмет; екіншіден, эдвайзер, АҚШ-та студенттерге академиялық қолдау көрсетудің негізгі компоненті, оның басқа

элементтерімен байланыстырушы құралы болып табылады; үшіншіден, Қазақстан университеттері кредиттік оқыту технологиясының американдық моделінің негізінде оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруда.

Америка педагогикасының гуманистік қағида тұрғысынан оқыту үрдісін құруы, әрбір студент оқуға қабілетті, тек оның қажеттіліктері мен тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, жетілдірілген академиялық қолдау технологияларын қолдану қажет деген ұстаныммен байланысты. Эдвайзер, ментор, тьютор, дамытушы курстар және т.б. сияқты академиялық қолдау көрсетудің компоненттері студентті жаңа жүйеге тез арада бейімдеп, барынша білім алуына, университеттің тәжірибесін жеңілдетуге ықпал етеді.

1970 жылдары АҚШ–тағы экономикалық дағдарыс салдарынан, қаржылық жағдайы төмен, әлеуметтік аз қамтылған, академиялық дайындығы төмен, аз ұлттар өкілі, мүмкіндіктері шектелген, жасы шамасы студенттік кезеңнен жоғары, шетел студенттерінің саны өсіп, оларды университет қабырғасында «сақтап қалу» үшін, олардың жеке-дара академиялық мәселелерін үшін мақсатында кеңес беру, оқытудың жекетұлғаға бағдарланған технологияларын қолдануды қажет етті [3].

Осы уақытта білім алушылар үшін, академиялық эдвайзерлер университетке бейімдеу, студенттің жеке оқу жоспарын құруды қамтамасыз ететін «инструмент» ретінде анықталды. 1970–80 жж. эдвайзерлерге деген жоғары сұраныс, факультет немесе университет деңгейінде арнайы академиялық эдвайзерлердің орталығын ашып, олардың қызметін институционалдық тұрғыда басқаруға, үйлестіруге әкелді.

1972 жылы АҚШ ғалымдары Крукстон (Crookston) және Т. О'Банион (O'Banion) академиялық эдвайзерлердің іс-әрекетінің бет-бейнесін түбегейлі өзгеріске ұшыратқан, «дамытушы» (developmental) эдвайзер моделін көпшілік академиялық қауымға ұсынды. Бұл модель академиялық эдвайзерлердің кеңес беру үдерісін кәсібилендіруге, оны студенттің дамуы мен кәсіби қалыптасуына жауапты маман тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік берді. Т. О'Банион (O'Banion, 1972) «дамытушы» эдвайзердің моделін негіздеп, оның кәсіби іс-әрекетінің бес өлшемін (the dimensions of the process of academic advising) ажыратты : білім алушылардың өмірлік мақсаттарын зерттеу; карьералық мақсаттарын анықтау; негізгі (major) және қосалқы (minor) мамандандыруды іріктеу; оқу курстарын жоспарлау; студенттің сабақ кестесін құру [4].

Т. О'Баньон академиялық кеңес беру үрдісінің үш мақсатын, немесе векторын айқындады : 1) студенттің біліктілігін дамыту (competence), автономиялығын дамыту (autonomy), студенттің белсенділігін (purpose) дамыту. Ондаған жылдар өтсе де, АҚШ университеттері Т. О'Баньон берген академиялық эдвайзер бағытына сүйенеді.

Академиялық эдвайзерлер АҚШ педагогикасының маңызды тұлғасына айналып, оның кәсіби қызметін, дамуына қолдау көрсету мақсатында

академиялық ұйымдар ашылды. Солардың ішінде ең маңыздысына, Ұлттық Академиялық Эдвайзерлер Ассоциациясы (National Academic Advising Association), қысқаша Накаданы (Nacada) жатқыза аламыз [5].

АҚШ–тың педагог-ғалымдарының тұжырымдамаларына, Ұлттық Академиялық Эдвайзерлер Ассоциациясының (Накада) ережелерін талдау жасау барысында эдвайзерлер академиялық қолдау көрсету іс – әрекетінде келесі мәселелерге жауапты болатынын айқындадық :

- кеңес беру арқылы білім алушылардың жетістігіне;
- кеңес беру үрдісіне университет мүшелерін (профессор-оқытушы құрамы, инструктор, әкімшілік), университеттің академиялық қолдау көрсету ресурстарын (жазу, оқыту – кеңес беру орталықтары) қатыстыруына;
- жоғары оқу орнының саясаты мен ерекшеліктері туралы ақпарат беруге;
- жалпы жоғары білім беру жүйесінің қызметіне;
- кәсіби эдвайзерлер қауымдастығының бет-бейнесіне (имидж);
- өзінің кәсіби өсуі мен тәжірибесіне.

Эдвайзердің ең басты міндеті – академиялық кеңес беру болғандықтан, біздің зертеулеріміздегі «академиялық кеңес беру» термині тікелей эдвайзердің іс-әрекетіне қатысты болатынын айтып кету маңызды.

Ұлттық Академиялық Эдвайзерлер Ассоциациясымен бекітілген эдвайзердің кеңейтілген міндеттері : студенттің аудиториялық сабақтардағы теориялық білімдермен мен түсініктерді күнделікті өмірде қолдана алуы, студенттің жеке – дара сенімі мен көзқарастарына сыйластықпен қарау, студенттің қажеттілігі мен университет талабы арасындағы қарама-қайшылықтарды екі жақтың пайдасына шешу, студенттің әлеуметтік, әлеуеттік, отбасылық, жас және жеке дара, ұлттық, гендерлік ерекшеліктеріне назар аудару, студенттің академиялық мүмкіндіктерін айқындап, дамытатын кампустың академиялық қолдау көрсету ресурстарын жүйелі пайдалануына, студенттің жеке басына қатысты ақпараттарды құпия түрде сақтауға, өзінің кеңес беру философиясы мен әдіс-тәсілдерімен әріптестерімен бөлісуге, әрбір білім алушының жетістігіне, өзінің жауапты рөлін сезінуі жатады.

Осылайша, студент пен эдвайзердің ынтымақтастығында гуманистік педагогиканың элементтерінің орын алғанын аңғарамыз. АҚШ педагогикасы, әрбір жекетұлғаға деген сыйластық, оны жан-жақты дамытуға жағдай жасау, білім беру заңының негізі болып келеді. Оған дәлел ретінде, АҚШ–тың Білім беру министрлігінің ғимаратында «Біздің миссиямыз әрбір тұлғаға білім алуға тең мүмкіндік жасау, ұлттың білімділік деңгейін арттыруға әсер ету» деген ұраннан көре аламыз. АҚШ–та жүргізілген білім беру реформалараның барлығы, қоғамның әрбір мүшесіне білім алуға мүмкіндік беру, студенттердің тиімді оқуына жағдай жасау, студенттерге академиялық және әлеуметтік қолдау көрсету, педагогикалық технологияларды жетілдіру төңірегінде болған.

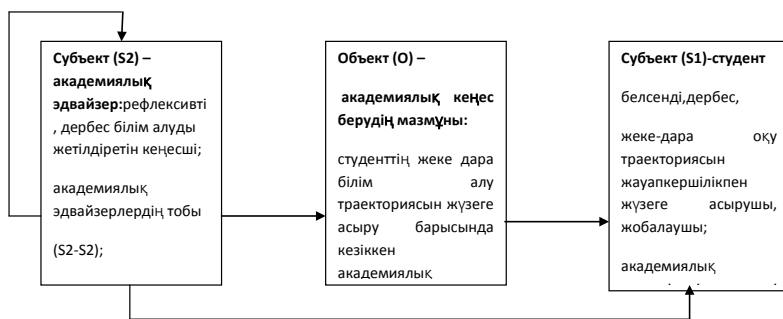
Зерттеуші Б. В. Крукстон (B. V. Croukston) жоғары білім студенттерді өмірде өзін-өзі анықтауға, мақсаттарын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, ал ондағы академиялық эдвайзердің қызметін студенттің дамуына әсер ететін оқыту үдерісі, ал эдвайзерді оқытушы деп қарастырды [6]. Ал Фрост (S. Frost) бойынша, дамытушы эдвайзердің басты мақсаты – студенттің өзіндік оқу іс-әрекеті мен шешім қабылдай алуына жауапты екенін жете түсінуіне ықпал ету деді [7].

Осы анықтамаларды нақтылау негізінде академиялық эдвайзердің кеңес беру үдерісінің келесі ерекшеліктерін анықтаймыз :

– академиялық кеңес беру «жай ғана қағазды толтыру немесе ретке келтіру емес», әрекеттесу үдерісі. Ол белгілі бір мақсат пен бағытты көздейтін ұзақ мерзімді куммулятивті қарым-қатынас.

– эдвайзерлер жеке тұлғаның жан-жақты, когнитивті, эмоционалды, моралдық, кәсіби дамуымен байланыстылығын ескере отырып, студенттің өмірлік және кәсіби жоспарларын жүзеге асыруға аса назар аударатын әрекеттестік, байланыс.

АҚШ–тың, жоғары білім беру жүйесінің үрдісін, қазіргі білім беру стандарттарына қойылатын талаптардың өзгеруін, жаңа әлемдегі студенттердің тұлғалық қасиеттерін, қазіргі әлеуметтік мәдени жағдаяттардың ерекшеліктерін талдау, академиялық кеңес беру үдерісінің ішкі қарым-қатынастарын анықтауға мүмкіндік берді (сурет 1).



1 сурет – Академиялық кеңес беру субъектілерінің негізгі қарым-қатынастары

S2 – оқыту үрдісінде студенттің қажеттіліктеріне бағыт – бағдар; студенттің өмірлік және кәсіби жоспарларын талқылау, нақтылау; студенттің академиялық мүмкіндіктерін айқындау; студенттің мүддесін қорғау; проблемаларды шешуге көмектесу; студенттің тәжірибесін қайта қарастыру. Университет тарапынан студенттің кәсіби дамуына жағдай жасау үшін ұсынылған барлық академиялық құралдар мен ресурстарды қолдануға әсер ету.

S2-S1 – студенттердің академиялық қиындықтарын шешу және білім алу көрсеткіштерінің нәтижесін анықтау, білім алушының жеке оқу траекториясын жобалауда көрініс табады.

S2, S2, S2 ...- S1 – бұл байланыстардың жүзеге асуы академиялық эдвайзерлермен бірге жұмыс атқаратын, оқыту – кеңес беру орталықтары (тьютор, ментор, дамытушы курстары бағдарламалары), оқытушы-профессор құрамы, басқа да университеттің қызметкерлерімен іскерлік қарым-қатынас орнату арқылы, студенттің кәсіби дамуына ұжымдық әсер етуде байқалады.

S2-S2 – академиялық эдвайзердің білімін дамыту, өз қызметіне педагогикалық рефлексия жүргізуде әріптестерімен қарым-қатынас жасауға дайындығында көрінеді.

Қазіргі таңда, АҚШ университеттерінің академиялық қолдау көрсету ресурстары арқылы студенттерді «сақтап қалу», оқу жетістігі, оқу сапасы, ғылыми көрсеткіштер, бойынша салыстырмалы рейтингтерінде жоғары нәтиже көрсету мәселелеріне байланысты, О. Банионның (O’Banion, 1972) ғылыми негіздеген эдвайзердің «дамытушы» моделінің ауқымы кеңіп, жоғары білім беру жүйесінде академиялық эдвайзерлердің қосымша іс – әрекетіне «ақпаратты жеткізуші», «бағыттаушы тұлға», «тәлімгер» енгізілді.

«Ақпаратты жеткізуші» функциясы студенттің қызығушылығы, құндылықтары, мамандануы (специализация) бойынша әртүрлі болып, студенттің тұлғалық, кәсіби көзқарастарына сай жекетұлғаға бағытталған оқыту арқылы жүзеге асады. Оған қоса, студенттің қажеттіліктері мен мақсаттарын, психикалық, эмоционалдық, іс-әрекеттік ерекшеліктерін анықтау, студенттің дамуына араласу стратегиясын жасау жатады. «Бағыттаушы тұлға» ретіндегі функциясы кәсіби бағыт-бағдар беру, оқу дағдылары, жекетұлғалық қарым-қатынастан туындайтын дау-дамайлы жағдайларды шешу туралы ақпаратты білу жауаптылығымен түсіндіріледі. «Тәлімгер» функциясына студентті ынталандыру, қолдау, оның жеке басын сыйлау, студенттің өзі туралы берген ақпаратты құпия түрде сақтау және т.б. жатады. Мұнда, эдвайзерлер студенттерге қосымша кампус өмірі туралы кеңес беруден бас тартатын оқытушылардың рөлін алмастыратынын аңғарамыз.

АҚШ университеттері, академиялық эдвайзерлікке жетекшілік жасайтын анықтама құралымен, ғылыми негізделген әдебиеттермен қамтамасыз етеді. Онда академиялық кеңесші қызметінің мақсаты, міндеті, жұмысының ерекшеліктері, студентпен қарым-қатынас жасау философиясы сияқты талаптарымен қоса, студенттің академиялық тәжірибесін қанағаттандыру жолдары бойынша әдістемелік ұсыныстар, дидактикалық материалдар беріледі. Мысалы, Шығыс Мичиган университетінің Білім беру колледжінде (Eastern Michigan University, College of Education) оқу жылының басында эдвайзерлер, студенттермен жүргізілетін психологиялық тесттер, сұрақтар, анкеталар, студентпен қарым-қатынас жасау ережелері, жас және дербес

ерекшеліктері және т.б. тұратын «Эдвайзер пакетімен» қамтамасыз етіледі [8]. Студенттердің эдвайзермен кездесуі белгіленген кесте, жеке кездесулер, электрондық пошта, академиялық қолдау көрсету оратылығында, немесе студент пен эдвайзердің шешімі бойынша кез келген кампустың орнында өткізілуі мүмкін. Әкімшілік бекітілген кездесулер кестесін орнатып, тексеріс жүргізбейді, бірақ эдвайзерлердің жұмысы студенттің жетістіктері мен қанағаттануы, арнайы сауалнама жүргізу арқылы анықталып, бағаланып отырады. Эдвайзерлермен барлық студенттер, магистранттар, докторанттар, коммунити колледжінен (community college) келген студенттер қамтамасыз етіледі. Сонымен қатар, студент эдвайзермен әрекеттестігінде, кездесулерге уақытында келу, өзінің академиялық сұрақтары, мақсаттары туралы пікірталасуға дайындығы, тиісті оқу материалдарын беру (емтихан нәтижелері, бағалау формалары т.б.), кеңес алу уақытын саналы өткізу, университеттің саясаты мен талаптарына қатысты пәндер каталогы, арнайы факультеттің материалдары, оқу дәрежесін иелену талаптары, қазіргі, болашақтағы білім алу және кәсіби мүмкіндіктері туралы ақпараттар алу, эдвайзердің жеке басын сыйлауға, талаптары мен нұсқаулықтарын орындауға, арнайы оқу кестесінің тиімділігі, өмір құндылықтары, белгілі бір академиялық емес шешім қабылдауда эдвайзердің сараптама жүргізуін бағалауға, оған курс бойынша жетістіктерін хабарлап тұруға жауапты болады.

Шетел ғалым-педагогтардың еңбектерін, қазіргі АҚШ университеттеріндегі академиялық эдвайзер тәжірибесін саралау, сонымен қатар халықаралық эдвайзерлердің Ассоциациясы ұйымының (NACADA) тұжырымдамалары мен қорытынды есептерін, ЮНЕСКО ұйымының «Жоғары білім беру жүйесіндегі студенттерге академиялық қолдау көрсетудің рөлі» баяндамасын (2008) жан-жақты талдау, сызықты емес оқыту жүйесінде студентке эдвайзерлер арқылы академиялық кеңес беру, АҚШ университетінің оқыту-тәрбие үдерісінде студентке академиялық қолдау көрсету жүйесінің міндетті құрылымы, академиялық қолдау көрсету қағидасы тұрғысынан жоғары деңгейде ұйымдастырылған қызмет деп қорытындылауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, кредиттік оқыту технологиясының басты мақсаты, студенттердің дербес оқу траекториясын, дербес оқу іс-әрекетін белсендіруде кафедра эдвайзерлерінің қосатын үлесін ескере отырып, АҚШ тәжірибесінің негізіне сүйене отырып, келесі ұсыныстар жасауға болады

– қазақстандық кредиттік оқыту технологиясында эдвайзерлерді академиялық қолдау көрсетудің бөлігі ретінде қарастырып, оның іс-әрекетін дамытуға әсер ететін ғылыми негізделген тұжырымдама жасау;

– эдвайзерлерді студенттің жеке оқу және кәсіби траекториясын жоспарлауға мүмкіндік беретін маман ретінде қарастырып, оның біліктілігін үнемі арттырып отыру;

- эдвайзерлердің қызметін жоғарыдан ұйымдастырып, іс-әрекетін жетілдіріп отыратын қазақстандық эдвайзерлер ассоциациясын құру;
- эдвайзерлерді арнайы оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету.

ӘДЕБИЕТТЕРІ ТІЗІМІ

1 Основы кредитной системы обучения в Казахстане [Текст] / ред. : Ж. А. Кулекеев, Г. Н. Гамарник, Б. С. Абдрасилов. – Алматы : Казак университет, 2004. – 198 с. – ISBN 9965-12-265-8.

2 Кредиттік оқыту технологиясы бойынша оқу үдерісін ұйымдастырудың ережесі [Электронный ресурс] // ҚР Білім және ғылым министрінің 2011 жылғы 152 бұйрығы. – 2011. – www.edu.gov.kz.

3 **Thelin, J. R.**, (2003) Historical overview of American higher education. In S. R. Komives, D. B. Woodard Jr., & Associates (Eds.), Student services : A handbook for the Profession. Fourth Ed., (p.3–22), San-Francisco : Jossey Bass

4 **O'Banion, T.** (1972) An academic advising model. Junior college journal, 42 (6), 62

5 Nacada (2006) concept of academic advising. The NACADA Clearinghouse of Academic Advising Resources web site : [http://www.nacada.ksu.edu/Clearinghouse/AdvisingIssues/Concept-advising introduction.htm](http://www.nacada.ksu.edu/Clearinghouse/AdvisingIssues/Concept-advising%20introduction.htm)

6 **Crookston, B. B.** (1972) A developmental view of advising as a teaching. Journal of College Student Personnel, 13 (1), 12–17

7 **Frost, S. N.** (2000) Historical and philosophical foundations for academic advising. In V. N. Gordon, W. R. Habley, & Associates (Eds.), Academic advising : A comprehensive handbook. (p.3–17). San Francisco : Jossey-Bass

8 **Crockett, D. S.** (1985). Academic advising. In L. Noel, R. S. Levitz, D. Saluri, U. Delworth, & G. R.

9 **Hanson (Eds.)**, Increasing student retention : Effective programs for practices for reducing the dropout rate (pp. 244–263). San Francisco : Jossey-Bass.

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Ж. Е. Абдыхалыкова

Университетский эдвайзер как важнейший компонент академической поддержки студентов в высшем образовании США

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Zh. E. Abdykhalymova

Academic advising as a component of academic support services in the higher education of America

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 15.05.13.

В данной статье рассматривается деятельность университетских эдвайзеров в высшем образовании США как важнейший компонент академической поддержки студентов. Изучено состояние академического консультирования студентов при университетах, функции академического эдвайзера, а также даны рекомендации для улучшения деятельности эдвайзеров в условиях кредитной технологии обучения в Казахстане.

In this article academic advising as a component of academic support services in the higher education of America has been considered. Academic consultation of students in the American universities and functions of an academic adviser have been studied, also recommendations for improving academic advising activities at the Kazakhstani universities have been given.

Н. Б. ЕРМУХАНОВА, Д. Б. НУРЖАНОВА

ЭКОНОМИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА «ӨМІРТІРШІЛІК ҚАУІПСІЗДІГІ» ПӘНІНЕН АҚПАРАТТЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК МАТЕРИАЛДАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Берілген мақалада «Өміртіршілік қауіпсіздігі» пәні бойынша тренингтік сабақтар мен ақпараттық мәліметтер сипатталады. Бұл мәлімет тәжірибелік сабақтарда қолданылады, сонымен бірге оқытушының студенттерге берген өздік жұмыстарын қарастырылады. Қолданған мәліметтер ҚР төтенше жағдайлардың болуы осы өміртіршілік қауіпсіздігіне қызықтырушылық тудырады.

Өміртіршілік қауіпсіздігі пәнінің оқытылуы мамандарды даярлауда оларды теориялық біліммен, практикалық дағдымен тіршілік әрекетін қауіп – қатерсіз және зиянсыз құруды үйретуде маңызды орын алады.

Тіршілік қауіпсіздігінің негізгі мақсаттарына шаруашылық кешенді нысандарда жаңа техниканы жобалаумен технологиялық процестерді осы заман талаптарына, тұрақты жұмыс істеуіне сәйкес құру, болжау мен төтенше жағдай кезінде халықты қорғауда өндірістік нысандардағы авария, апаттың жаппай зақымдаушы құралдардың зардабын жою барысында сауатты шешім қабылдай білуге үйрету жатады. «Өміртіршілік қауіпсіздігі» пәнінің бағдарла-масына сәйкес негізгі мақсаты – жоғарыдағы мақсаттарды шешу үшін қажетті теориялық білімдер мен практикалық іс-әрекеттер көлемін студенттердің игеруіне көмектесу болып табылады.

Өміртіршілік қауіпсіздігі пәнінің оқу бағдарламасындағы сағат саны әртүрлі мамандық студенттері үшін өз мамандықтарына бейімделіп құрылған. Бұл педагогикалық – психологиялық жағынан әр мамандықтың ерекшеліктерін ескере отырып, мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес, кейбір тақырыптардың қосымша тереңдей оқытылуы мүмкіншілігінің болуы. Заман талабына сай ақпарат құралдары материалдарымен интерактивтік әдістерді пайдалану арқылы оқыту қолға алынып қана қоймай, жетілдірілуде. Әсіресе, өміртіршілік қауіпсіздігі пәнінен экономикалық мамандықтар студенттеріне оқытылатын практикалық сабақтың деңгейін көтеру белсенділігін арттыру мақсатында ақпараттық-әдістемелік сандық материалдарды пайдалану – қазіргі заман талабына сай ақпаратты талдау, салыстыру, модельдеу, т.б. мамандықтың

элементтеріне сәйкес келеді. Әрбір тақырыпты өткенде оны жергілікті жермен байланыстыру және сол тақырыпқа байланысты Республикалық деңгейдегі шығарылатын ақпараттық материалдарды пайдалану студенттердің қызығушылығын арттырады. Сабақтың түріне және тақырыбына байланысты тренингтік сабақтарды өткізуді жоспарлап, жергілікті жердегі ықтимал төтенше жағдайға байланыстырып қарастыруға болады [1,4,5,6].

«Қатты әсер ететін улы заттар мен радиациялық заттар бар нысандағы авариялар» тақырыбындағы сабақта студенттерге соңғы жылдардағы есепке алынған Қазақстандағы ҚӘУЗ–мен радиактивті улы заттардың тасталуынан болатын авариялар графигі құрастырылады. Бұл тақырыпты практикалық немесе студенттің оқытушымен дербес жұмысы сабағында оқу-жаттығу сабағы түрінде немесе уақытқа байланысты рөлдік ойын түрінде өткізу жоспарланады. Мысалы : осы тақырыпты «Аммиак заводындағы улы заттардың сыртқа шығуы» тақырыбында құтқару оқу-жаттығу операциялары ретінде орындауға болады. Тапсырма келесі сабаққа беріледі. Құтқару отрядының басшысын сайлап, оған жоспар құрып, тапсырмалар беру жүктеледі. ҚӘУЗ тасталуынан болған авариялар туралы хабарлап, бір сәт оны жою жолдарын іздестіруге шешім қабылдайды. Себебі олардың мақсаты қауіпті нысандағы улы заттардың сыртқа шығарылуына жол бермеу. Осы мақсаттағы іс-әрекеттерге жататындар : улы заттарды сенімді бекіту, тыныс алу мүшелерін қорғауды ұйымдастыру және хабарлау [1,2,3]. Мысал ретінде оқу ғимараттарының жанындағы объектіні де алуға болады.

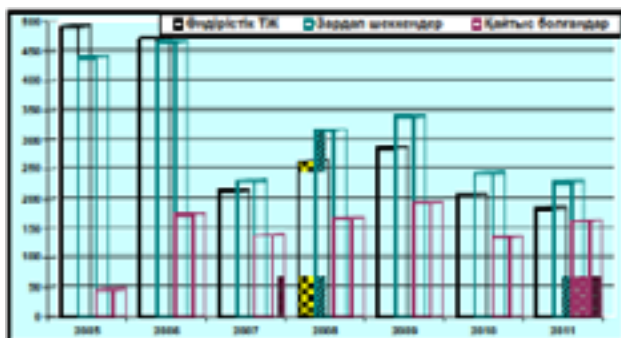
Бұл график материалдары ҚР АҚ және ТЖ Министрлігі ақпараттық-әдістемелік жинақтарынан алынған. Олар өндірістік апаттар мен авариялар, өндірістік жарақаттар, жұқпалы аурулар тарауында табиғи төтенше жағдайлар, өрт тақырыптарында құрастырылды. Студенттерге жыл сайынғы тіркелген төтенше жағдай туралы жоспарлы сабақ барысында мәлімет беріп отыруды жинақтап көрсетуге болады.



1 сурет – Қазақстан Республикасында қатты әсер ететін улы заттармен (ҚӘУЗ), радиациялық зиянды заттардың тасталуынан болған авариялар саны

Бұл график материалдары ҚР АҚ және ТЖ Министрлігі ақпараттық-әдістемелік жинақтарынан алынған. Олар өндірістік апаттар мен авариялар, өндірістік жарақаттар, жұқпалы аурулар тарауында табиғи төтенше жағдайлар, өрт тақырыптарында құрастырылды. Студенттерге жыл сайынғы тіркелген төтенше жағдай туралы жоспарлы сабақ барысында мәлімет беріп отыруды жинақтап көрсетуге болады.

Республикадағы (ТЖ мәліметі) өндірістік авариялардың тіркелуі (2 суретте) мен республикадағы өндірістік апаттардан зардап шеккен халық саны туралы мәліметтерді де жинақтап, график түрінде береміз. Бұл «Өндірістік авариялар және олардың түрлері» атты тақырыпта пайдаланылады. Ақпараттық сандар тақырып бойынша пайдаланылып қана қоймай, ҚР әр сала бойынша төтенше жағдайлардың азаю немесе көбею себептері мен салдарын дәлелдейді. Мысалы : 2-сурет ТЖ әсерінен туындайтын өндірістік аварияның 2005 жылдан бері екі есеге жуық азайғандығын көрсетеді. Ал 1-сурет 2007, 2008 жылдарда қатты әсер ететін улы заттардың тасталуынан болған авариялар санының өскендігін көрсетеді.



2 сурет – ҚР төтенше жағдайлардан пайда болатын өндірістік авариялардың тіркелуі

Төтенше жағдай салдарын жою мерзімі шартты түрде екі кезенге бөлінеді:

- құтқару және басқа шолу жұмыстарды жүргізу мерзімі;
- экономика мен халықтық тіршілігін қалпына келтіру мерзімі.

ТЖ зардабын жою стратегиясы бірсыпыра қауіп қатерге және тәуекелділікке негізделеді. Сондықтан тәуекелділікпен қатар, қауіп-қатерді де ескере отырып, алған білімдерін практикада пайдалану мен шешім қабылдауларына оң бағыт беру – басты міндет.

Республикадағы (ТЖ мәліметі) өндірістік авариялардың тіркелуі (2 суретте) мен республикадағы өндірістік апаттардан зардап шеккен халық саны туралы мәліметтерді де жинақтап, график түрінде береміз. Бұл «Өндірістік авариялар және олардың түрлері» атты тақырыпта пайдаланылады [7].

Ақпараттық сандар тақырып бойынша пайдаланылып қана қоймай, ҚР әр сала бойынша төтенше жағдайлардың азаю немесе көбею себептері мен салдарын дәлелдейді. Мысалы 2 сурет ТЖ әсерінен туындайтын өндірістік аварияның 2005 жылдан бері екі есеге жуық азайғандығын көрсетеді. Ал 1 сурет 2007, 2008 жылдарда қатты әсер ететін улы заттардың тасталуынан болған авариялар санының өскендігін көрсетеді. Осылай студенттерді әрбір ақпараттарға талдау жасауға, ізденуге және не себепті деген сұраққа жауап беруге үйрету – олардың тез шешім қабылдауымен жұмылдырылушылық қабілеттерінің дамуына ықпал етеді.

«Өрт» тақырыбындағы ақпаратта ҚР өрттерді ғана емес, жергілікті аймақтағы яғни Қызылорда облысы бойынша соңғы жылдардағы өрттердің салалар бойынша пайыздық көрсеткішін де қамтуға болады (3 сурет). «Өрттер мен жарылыстар» тақырыбында да рөлдік ойын сабағы түрінде көрсету сабақтың практикалық деңгейін көтеруге және өрттің алдын-алу және өртті тоқтатудың маңыздылығын біліп қана қоймай, келешекте жұмылдырылушы, ұйымдастырушы маман болуға тәрбиелейді. Тақырыпқа байланысты студенттерге арнайы белгілі бір мекеннің картасын дайындап, онымен таныстырып, ол елді мекен жанындағы орманнан шыққан өртті қалайша тоқтатуға болатындығына инженерлік шаралар қарастырып, проблемалық ойындар және нұсқауларды ескертіп, ары қарай шешім қабылдауға мүмкіндік туғызамыз. Әрине студент санына қарай оларды топтарға, яғни командаларға бөлеміз [2,4,6].

Мысалы : белгілі бір елді мекен (Заречный) картасы дайындалып көрсетіледі. Ол картадағы елді-мекенде жан-жағымен қоса есептегенде 2000–4000 адамнан тұратын елді мекен, мектеп, бала-бақша, т.б. ғимараттармен қауіпті заттар сақталған қоймалар орналасқан. Елді мекеннен 5 км қашықтықта солтүстікте орман өрті қауіп төндіруде. Карта бойынша желдің бағыты елді мекендер аты, оның орманнан ара қашықтығы көрсетілген.

Әдетте топта шамамен 15–25 аралығында студент болса оларды 4–5 командаға бөлеміз, олар :

1. Басқару, хабарлау, ақпаратты дайындықта ұстау командасы
2. Эвакуациялық шешім шығару командасы (қанша адамды қай жаққа орналастырамыз)
3. Инженерлік командалар, топ, машина, азық-түлікпен қамтамасыз ететін командалар
4. Байланысшы команда. Халық көшірілген елді мекендер арасындағы байланысты және өрт аймағымен байланысты орнатушы топтар өз іштерінен бұйрық беруші команда жетекшісін сайлайды.
5. Алғашқы көмек ұйымдастыру командасы.

Командалар мақсаты :

1. Хабарлау, басқару органдары барлық хабарлау құралдарын іске қосу және болған оқиғаға байланысты АҚ штабын құру.

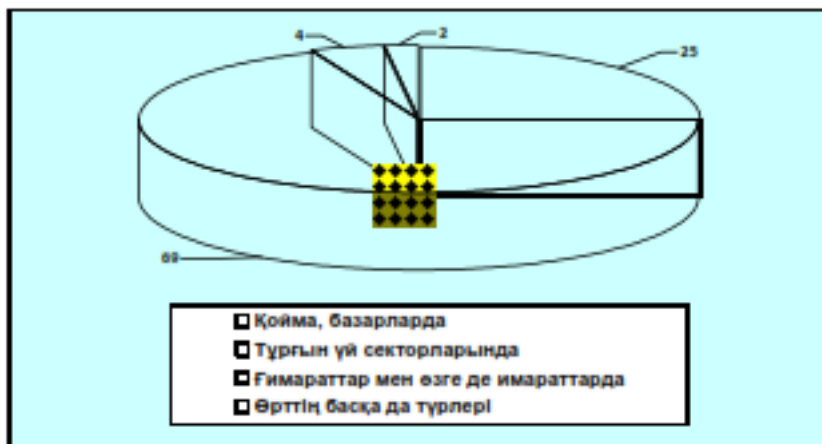
2. Халықты төтенше жағдай қалыптасқан аймақтан шығару.

3. Өрттің түрін, бағытын анықтай отырып, халықты қай бағыттағы елді-мекендерге көшіруге шешім қабылдау және өрт сөндіру командаларын іске кірістіру.

4. Командалар арасында байланыс орнату.

Шешім қабылдау арқылы мақсатқа көшу : Елді мекеннен 5 км қашықтықта солтүстікте орман өрті қауіп төндіруде. Әр команда болған ТЖ байланысты шешім шығарады оны жетекшіге баяндайды.

Оқытушы тыңдалған мәлімет бойынша зардап көлемін анықтайды, әр команданың жұмыс тәсілін, білімін бағалайды.



3 сурет – Қызылорда облысы бойынша соңғы жылдардағы өрттердің салалар бойынша пайыздық көрсеткіштері

Бір командадағы 4–5 студент өздерінің бағытына сәйкес атқаратын жұмыстарды тез арада шешім қабылдау үшін уақытты тиімді пайдалу мақсатында өзара бөліседі. Мысалы : Басқару, хабарлау командасы – хабарлау үшін әуелі оның жоспарын, халықтың өрт кезіндегі іс-әрекетін, кімнің қайда, қандай іс-әрекет жасау қажеттігін тікелей басқарады. Басқаруға жауапты тұлға осы кезде көшірілуге тиісті адам санын есептеп, оны қайда көшіруді, орналастыруды және барған жерде тамақтануға, азық-түлікпен, киім-кешекпен қамтуға басқа командалар басшыларына тапсырма береді. Команда басшылары жергілікті құрылған АҚ штабының басшысына мәлімдеме беріп, өртке қанша адам, техника, т.б. жұмылдырылғандығын, зардап шеккендер саны немесе

шығыны, өрт болған аймақ көлемі туралы мәліметті баяндайды. Мәліметті баяндауына студенттің теориялық білімі негіз болады [1,3,7].

Студенттер білімді өз бетінше қалыптастыруда мынадай деңгейлерден өтеді.

1. Жаңа материалдарды меңгеруі мен оны қайта жаңғырту деңгейі (тыңдалған материалды қайталауы, жаттығу мен тапсырма орындауы);

2. Жартылай шығармашылық деңгейі – қабылданған білімін, дағдысын тәжірибеде қолдана білуі (баяндауы, талдауы, қандай білім саласы екендігін ұғынуы);

3. Шығармашылық деңгей – тақырыпқа қатысты міндеттерді шешуде білім, білік, дағдыны қалыптастыру деңгейі (негізгі идея бойынша алға қойылған мақсатты орындауға өз үлесін қосу, өзінің негізгі идеясын айтуы, проблемалық сұрақтарға жауап беруі).

Шығармашылық жұмыстар студенттердің дүниетанымына, ізденімдік қабілетінің дамуына, креативті тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Шығармашылық жұмыстарды рөлдік ойын түрінде білім алушылардың оқытушымен өзіндік жұмысы мен практикалық сабақтарында жүргізуіне болады. Оқытушы сабақта проблемалық жағдаят туғыза отырып, қойылған мәселенің шешімін табуға, қиындықтарды жеңуге жетелейді. Студенттер жүргізген ізденістері бойынша өз болжамдарын ұсынады [5].

Қорыта келе, бұл мақалада өмір тіршілік қауіпсіздігі пәнінің оқытылуы, пәннің дидактикалық материалдары мен оны пайдаланудың тиімді әдістері қарастырылады. ҚР аймағындағы әр түрлі төтенше жағдайлардың тіркелуі туралы сандық ақпараттарды жинақтайды [7]. Ақпараттарды салыстырмалы пайдалану тақырыптар бойынша тренингтік сабақтарды өткізудің тиімділігі мен жүйелілігін қалыптастырады. Бұл тапсырмалар студенттерге рөлдік ойын түрінде беріліп, нәтижесінде студенттерді әрбір ақпараттарға талдау жасауға, ізденуге және не себепті деген сұраққа жауап беруге үйрету – олардың тез шешім қабылдауымен жұмылдырылушылық қабілеттерінің дамуына ықпал етеді. Сонымен бірге экономикалық мамандық студенттерін статистикалық мәліметтерді бағалауға, талдауға, шешім қабылдау мен өз бетінше ой қорытып, шешім шығаруға, дұрыс сөйлеуге, тұлға болып қалыптасуына шығармашылық икемділіктерін дамыту мен ғылыми ізденіске жетелейді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Абдрахманов, С. Т.** Өндірістік апат, авария, зілзала оның зардаптары және оны жоюды ұйымдастыру / Абдрахманов С. Т, Ермуханова Н. Б. – Қызылорда, 2007. – 81 б. – ISBN 9965-838-13-5.

2 **Суворовцев, А. А.** «Безопасность жизнедеятельности». // Суворовцев А. А., Мельников Е. Н. [и др.] Учебное пособие. – Алматы : РК ЧС и ГО 2004. – 256 с.

3 Безопасность жизнедеятельности. / Учебное пособие, книга 1. – Алматы : Республиканские курсы ЧС и ГО – 2002. – 242с.

4 Тіршілік қауіпсіздігі. / Оқу құралы, 1-2 кітап. – Алматы : республика курстары ТЖ және АҚ, 2003 ж. – 240 б.

5 Білім – Образование. // Научно-педагогический журнал. №3(39). – Алматы, – 2008. – 141б.

6 Сборник материалов для подготовки руководящего состава по вопросам чрезвычайных ситуаций и Гражданской обороны. // Учебное пособие. – Алматы : Республиканские курсы ЧС и ГО, 2003. – 98с.

7 Төтенше жағдайлар және азаматтық қорғаныс жөніндегі материалдардың ақпараттық-әдістемелік жинағы / ҚР Төтенше жағдайлар жөніндегі Министрлігі. (№1–шығарылымдары), 2006–2011 жж. – 2–14 б.

Қоркыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті. Қызылорда қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Н. Б. Ермуханова., Д. Б. Нуржанова

Эффективность использования информационно-методического материала по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в формировании творческого подхода у студентов экономических специальностей

Кызылординский государственный университет
имени Коркыт Ата, г. Кызылорда.

Материал поступил в редакцию 15.05.13.

N. B. Yermukhanova, D. B. Nurzhanova

Effective use of information-methodical material on the “Life safety” discipline in formation of a creative approach of the economic specialties students

The Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda.

Material received on 15.05.13.

В данной статье охарактеризованы информационные материалы и тренинговые занятия по дисциплине «Безопасности жизнедеятельности». Эти материалы используются на практических занятиях, а также на занятиях самостоятельной работы студентов с преподавателями. Использование данных о произошедших в РК чрезвычайных ситуациях, пробуждает интерес к теме безопасности жизнедеятельности.

This article describes the information materials and training sessions on the subject of «Life safety». These materials are used in practical classes, and students' individual work sessions with teachers. Usage of data for emergency situations in Kazakhstan provides interest in the subject of life safety.

ЭОЖ 88.52я73

А. Д. ЖОМАРТОВА**ТӘРТІП АУЫТҚУЫ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ**

Берілген мақалада тәртіп ауытқуы мәселесі психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қарастырылған. Тәртіп ауытқуына жалты мінездеме беріліп, тәртіп ауытқуы түрлері көрсетілген, тәртіп ауытқуына себепші болатын факторлар анықталып, талқыланған. Сонымен қатар, тәртіп ауытқуын алдын алу шаралары да қарастырылып шыққан.

Қандай заман болмасын қоғамның сол кезенге тән тәртіп нормалары мен ережелері адамдар арасындағы қарым-қатынастарды реттеуші күш ретінде өз міндетін атқарып келеді. Адам қоғамы уақыт өткен сайын, дәуір ерекшелігіне байланысты бұл нормаларды үнемі өңдеуден өткізіп, ресми түрде қарым-қатынастарды реттеуші күш ретінде заң етіп қабылдайды. Бір ортада тәртіптің жағымды көрінісі екіншісінде тәртіп нормасына жатпауы әбден ықтимал. Дегенмен, қазіргі дүние жүзіндегі көптеген қоғамға ортақ жағымсыз тәртіп көрсеткіштері анықталып, мемлекет тарапынан заңды түрде жазалауға тиістілер қатары анықталып, бекітілген, олардың ішінде мысалы : есірткі тарту, маскүнемдік, жезөкшелік басқа да қылмыстық әрекеттер бар. Мұндай тәртіп түрлерін «девиантты тәртіп» немесе «тәртіп ауытқуы» деп анықтайды [1]. Бұл түсініктердің болуы «әлеуметтік норма» атты ұғымның болуымен байланысты, яғни әлеуметтік нормаға сай келмейтін тәртіп түрлері – тәртіп ауытқуы деп немесе девианттылық деп саналады.

Әлеуметтік ауытқулар – ұқсас әлеуметтік жағдайларда белгілі бір бұқаралығымен, тұрақтылығымен және жайылушылығымен сипатталатын әлеуметтік нормалардың бұзылуы. Әлеуметтік нормалардан ауытқу, нақтылы өмір жағдаяттары мен белгілі бір мінез-құлықты ұйғаратын немесе оған тыйым салатын әлеуметтік нормалар арасындағы, басқа жолмен субъектінің позициясынан шешілмейтін қарама-қайшылықтардың пайда болуымен байланысты.

Тәртіп ауытқуы мәселесін зерттеу кезінде оның педагогикалық аспектісі де өте маңызды. Отбасы тәрбиесі, қоғамдық қатынастар адамды адам ортасында өмір сүруге дайындайды. Егер де тәрбие қоғамға қажетті құндылықтарды қалыптастыруға бағыт алса, онда адам тәртіп нормаларын игеріп, оны ұстануға тырысады. Бірақ та кей кезде өсіп келе жатқан, өмір тәжірибесін сіңіре жетіліп келе жатқан ұрпақтың өмір құндылықтарына қатысты жағымсыз қатынасы қалыптасса, онда ол тәртіп нормаларын қадағаламай, оның растығын жоққа шығарады.

Адамға тән құбылыстың бірі – естігеніне дәлел іздеу, оны растау немесе жоққа шығару. Әсіресе жасөспірімдер тарапынан мұндай өзіндік тексеру түрі үнемі жүргізіліп отырады. Қоғамның «жақсы» және «жаман» дейтін түсініктері жасөспіріммен қайта сұрыптаудан өткізіліп, тексеріледі. Қоғам тұрғысынан «дұрыс» тәрбие беру – баланы аталған қарсы түсініктерді дұрыс бөлуге үйретуден басталады.

Негізінде, тәртіп ауытқуына әкелетін жағдайлар алуан түрлі. Девиантты тәртіп туралы сөз қозғағанда оның пайда болуының көптеген себептеріне назар аудармай қарастыруға болмайды, бұл факторлар тұлға бойында осындай тәртіптің қалыптасуына әсер етеді. Тәртіп ауытқуының біріңғай теориялық негізі әлі қалыптасқан жоқ. Осы мәселенің тек қана бір аспектісін қарастырған зерттеу жұмыстары бар, олар бір бірін осылайша толықтырады, мысалы : клиникалық бағыт тәртіп ауытқуының психопатологиялық табиғатын зерттейді, әлеуметтік теориялар болса оның әлеуметтік детерминаттарын зерттейді, ал психологиялық концепциялар аталмыш тәртіптің тұлғаишілік механизмінің негізінде жасалады. Детерминация деп тәртіп ауытқуын қоздыратын, итермелейтін, қолдайтын факторлар жиынтығын түсінеміз. Детерминантты факторлар әлеуметтік ұйымдардың әр түрлі деңгейлерінде кездеседі. Осындай детерминат ретінде, педагогикалық тұрғыдан алып қарастырсақ, тәрбиенің «дұрыс» болмауы болады. Қоғам мүшесі үшін ортақ идеологияның болуы, ортақ құндылықтың болуы адам арасындағы девиантты тәртіптің пайда болуына күшті тежеуші болмақ.



1 сурет – Тәртіп ауытқуының түрлері

«Қоғам-тұлға» жүйесі бір мезгілде бірнеше деңгейде қызмет етеді : геофизикалық, макроқоғамдық, әлеуметтік-топтық, микроәлеуметтік, жеке-тұлғалық, психофизиологиялық. Аталған деңгейлерге байланысты тәртіп ауытқуын детерминациялайтын келесі факторлар топтарын атауға болады :

физикалық ортаның сыртқы жағдайы (климат, географиялық пен әлеуметтік фактор); сыртқы әлеуметтік жағдай (қоғамдық үдерістер, топ, микросоциум); ішкі тұқым қуалаушы биологиялық пен конституционалды алғышарттар; тұлғайышылық себептер мен тәртіп ауытқуының механизмдері.

Тұлғаның тәртібіне әсер ететін негізгі факторлар болып ішкі және биологиялық жағдайлар саналады.

Биологиялық алғышарттар : тұқым қуалаушы гендік ерекшеліктер, тұлғаға туа біткен ерекшеліктер (күрсақта жату барысында және туу кезінде пайда болады), импринтинг (онтогенездің ерте кезеңінде қалыптасқан).

Биологиялық фактор келесілерді басқарады : онтогенез үдерісіне тән ерекшеліктерді (оның ішінде өсіп жетілу мен қартаю); гендерлік айырмашылықтар; жас ерекшеліктері; дене бітімі; денсаулығы мен төзімділігі; жүйке жүйесінің типологиялық ерекшеліктері мен қалпы.

XIX ғасырда өмір сүрген итальяндық дәрігер-психиатр, криминалист Чезаре Ломброзо биоәлеуметтік теорияны ұсынды, онда ол адамның қылмыстық әрекеті мен оның анатомиялық құрылымын біріктірді [1]. Ерекше көңіл аударған объектілері : бас сүйек, ми, мұрын, құлақ, шаш түсі, денедегі суреттер, жазуы, терінің сезімталдығы, қылмыскердің психикалық ерекшеліктері болды. Зерттеуші шамамен «туа бітетін қылмыстық типтің» 37 мінездemesін бөліп көрсетті, оның ішінде : иектің алға қарай сәл тартылуы, кең танау, сақалдың сиректігі, құлақтың бас сүйегіне жабысып тұруы бар. Кейіннен Ч.Ломброзонның осы теориясы ғылыми тұрғыдан дәлелденбеген деп шықса да, ғылыми ойлардың тарихында өз орнына ие болып қалды.

Уильям Шелдон темперамент пен тәртіп типтері және адамның соматикалық құрылымы арасында байланыс бар деп көрсетті [1]. Дене бітімінің негізгі үш түрі (эндоморфты, мезоморфты, эктоморфты) болады, және олар темпераменттің үш типіне қарай өзгереді (висцеротония, самототония, церебротония) деп тұжырымдады. Олардың бір бірімен үйлесуі психотипті береді деді. Мысалы, самототонияға келесі іс әрекеттер тән : тән қажеттіліктерін қамтамасыздандыру, белсенділік, билік пен басшылыққа талпыну, тәуекелге бара алу, агрессивтілік, сезімталды болмау. Оған қарсы церебротонияда ұстамдылық, сезімталдылық, социофобия, жалғыздыққа талпыну көрінеді.

Қазіргі кезде биологиялық детерминаттарды бірнеше салада зерттеу үстінде : биология, медицина, криминология, физиология, әсіресе-генетикада. Нақты іс әрекетке жауап беретін тәртіп гені әлі де анықталмағанмен тұқым қуалаушылық пен тәртіп арасында байланыстың бар екендігі көптеген мамандармен мойындалуда. Тәртіп ауытқуына әкелетін биологиялық детерминаттардың тағы бірі болып гормондар саналады (яғни тестостерондар). Дабс пен Моррис тестостеронның деңгейі мен антиқоғамдық тәртіп арасында байланыстың бар екендігін тұжырымдады. Ненси Петерсон болса туыстардың жұптарын зерттей келе нейротизм

ерекшеліктері мен экстраверсия онтогенездің бүкіл жолында қалыптасады деген тұжырымға келді.

Г. Айзенк айыпталушылардың жеке-дара типологиялық ерекшеліктері мен олардың тәртіптерінің арасындағы байланыстарды зерттей келе экстраверттер интроверттерге қарағанда қылмыс жасауға әдуір жақын тұратындығын аңғарды, яғни бұл құбылыс биологиялық сипатқа ие, биологиялық детерминант.

Жалпылай келгенде тәртіп ауытқуының нақты түрі тұқым қуаламайды (мысалы, қылмыс жасау), тек қана жеке-дара типологиялық ерекшеліктер ғана беріліп, олардың бар болуы девиантты тәртіптің пайда болуына әкелуі мүмкін, мысалы импульсивтілік немесе басшы болуға талпыныс. Тәртіп ауытқуының биологиялық негізі бар екендігін дәлелдейтін фактілер болғанмен, нақты тәртіп ауытқуы әлеуметтік ортаға байланысты. Әлеуметтік жағдайдың өздері-ақ ағзаның биологиялық өзгерісіне әкелуі мүмкін, мысалы жүйке жүйесінің реактивтілігі немесе гормоналды қалып. Жалпы тұлғаның тәртіп ауытқуы биологиялық және әлеуметтік факторлардың жиынтығынан құрылады да тұлғааралық қарым қатынастарда көрінеді.

Жоғарыда көрсетіліп кеткен мәліметтер тәртіп ауытқуын биологиялық, психологиялық, медициналық тұрғыдан қарастырады. Дегенмен, тәртіп ауытқуына себепші болатын дұрыс тәрбиенің болмауы да өте маңызды. Кейде тіпті сырт қарағанда «өте жақсы» жағдайдағы отбасыдан тәртіп бұзушылықпен көзге түскен мүшелер шығып жатады. Мұндай жағдайды тереңірек зерттей келе, отбасындағы тәрбиенің «бұрыс» бағытта болғанын аңғарып жатамыз. Отбасында қалыптасқан түрлі құндылықтар, жақсысы да жаманы да, атадан-балаға беріліп отырады. Отбасындағы агрессия түрлері тәртіп ауытқуының болуының бірден бір себепшісі.

Барлық девиантты тәртіпті біріктіретін қасиеттері оның деструктивтілігі мен бұзушылығы. Шынында да девиантты тәртіп әйтеуір бір нәрсені бұзуға әкеліп соғады (денсаулығы, қарым-қатынас, тұлға, қоғамдық тәртіп). Агрессивті тәртіп өздігінен девиантты тәртіп қатарына жатпаса да, өзіне қаратылған, не болмаса басқаларға бағытталған агрессия девиантты тәртіптің қосымша бөлігі болады.

Латын тілінен аударғанда агрессия «шабуыл» деген мағынаны білдіреді. Бұл феноменді жағымсыз эмоциялармен сипаттайды : ашулық, ызалылық, жағымсыз мотивтер (біреуге қастандық жасауға талпыну), жағымсыз пікірлер (мысалы ұлтшылдылық жағымсыз жағынан).

Психологияда агрессияны бірүді өзіне бағындыру немесе оларға үстемдік көрсету мақсатында көрінетін тенденцияны түсінеді. агрессия психикалық ақиқат ретінде нақты мінездемелерге ие : бағыттылығы, көріну түрі, интенсивтілігі. Агрессия сыртқы объектерге (адамдарға, заттарға) немесе өзіне (тән мен тұлға) бағытталуы мүмкін. Ерекше қауіпті сыртқы объектерге

бағытталған агрессия тудырады. А. Бандура мен Р. Уолтерс оны асоциалды агрессия деп атайды, және оны әлеуметті деструктивті әрекеттермен байланыстырады [2]. Оның нәтижесінде басқа адам не зат зардап шегеді, сонымен қатар бұндай көрініс міндетті түрде заңды түрде қудалана бермейді.

Агрессия алуан түрлі формаларға ауыса алады : айқын және латентті. Агрессивтілікті бұзу әрекетімен байланыстырады, бірақ оның өз өзіне сенімді болуға бағытталған белсенділігі агрессияның жағымды көрінісі ретінде қарастырылады. Олар бәсекелестік, табысқа талпыныс, ирония, спорттық жарыстар және т.б. ретінде көрінеді.

Агрессияның ең жиі кездесетін түрлері – жанжалдылығы (конфликт), біреуді жамандау немесе әшкерелеу, қысым көрсету, мәжбүрлеу, жағымсыз жақтан бағалау, қорқыту немесе зорлық көрсету. Агрессияның жабық түрі қарым қатынастан қашу, біреуге қастандық жасау мақсатында ешқандай әрекет қолданбау, өз өзіне қастандық жасау мен өз өзіне қол салумен сипатталады.

Агрессияның ішкі репрезентациялары ретінде идеялар, қиялдар мен аффекттер түсініледі. Мысалы адам біреуге қастандық жасау идеясын өзінде ұстауы мүмкін, ол тек қана өзінің қиялында ғана ойлағанын жүзеге асыра алады, немесе күшті аффект сезінеді.

Агрессивтілік түрлі агрессивті аффекттер, мысалы тітіркенушілік, қызғаныш, ызалылық, жиіркеністік, шыдамсыздық, өшпенділік, ашулылық, қояншықтық арқылы көрінеді. Агрессивті аффект интенсивтілігі оның психологиялық функцияларымен басқарылады. Агрессия индивид үшін маңызды функцияларды атқара алады, мысалы : өзінің автономиялылығын сақтауға талпыну, зардап шегу не болмаса қауіп төндіретін себепті жою, қажеттілікті өтеу жолындағы бөгеттен арылу, ішкі конфликтті шешу, өз өзінің бағасын көтеру.

Интенсивті және күрделі агрессивті аффекттердің бірі – өшпенділік. Өшпенділікке ұшыраған адамның мақсаты агрессия объектісін жою болады. (Өшпенділік өте қауіпті жағдайды жоюда да көрінеді, бұл қауіпке деген қалыпты реакция ретінде түсініледі). Кейбір жағдайларда өшпенділік пен өшігу есеі түседі, егер де бұндай жағдай тұрақтанып қалатын болса, онда мінез құлықтың психопатологиясы ретінде қарастырылады.

Жалпы алғанда тәртіп ауытқуының алдын алу жолдары насихаттау, түсіндіру мен тәрбие арқылы жүзеге асырылады [3]. Тәрбие берудің тиімді жолын табу – мәселені шешудің бірден-бір негізгі жолы. Десек, бала моралдық жағдайы нашар отбасында тәрбиеленсін, не болмаса, ол жастар субмәдениетінің әсеріне тап болсын, дер кезінде анықталған мәселенің басын шешу жолдары тәрбие арқылы жүзеге асырылады. Психологиялық-педагогикалық түзету жұмысының жоспарлы және ғылыми негізде болуы – тәртіп ауытқуының көріністерінен арылуының кепілі болмақ.

Баланың өмірінде мектеп маңызды орын алады. Оқу әрекеті барлық балаларға тән іс-әрекет. Бірақ тәртібінде ауытқуы бар балаларға көбіне оқуға деген салғырт немесе теріс қатынас тән. Мұндай жағымсыз көріністердің объективті себептері бар, ол жүйелі түрдегі оқудағы үлгермеушілік, мектеп бағдарламасын меңгеру жылдамдығының баяу болуы, білімдегі ақаулықтар және т.б. Осы аталғандардың барлығы оқу-таным әрекетіне деген мотивацияны әлсіретеді, жанжалдылықтың деңгейі жоғары болады. Сыныптастары мен оқытушыларына қатысты жағымсыз қатынас байқалады.

Тәртіп ауытқуы бар балалар қарапайым тапсырмаларды орындау кезінде көптеп қате жіберіп, көмек сұрап, тапсырманы орындауға көп уақыт жұмсайды. Осының нәтижесінде оқуға деген, пәнге деген қызығушылық төмендейді. Педагогикалық түзету жұмысы балалардың танымдық мүмкіндіктерін, оқу әрекетінің мотивациясын, эмоционалды-ерік күшін тексеруден басталуы абзал.

Балалардың білімдеріндегі ақаулықтар сабақ барысында да, сабақтан кейінгі кезде де жүзеге асырылып отыруы тиіс. Бұл жұмыс баланың мүмкіндігі есепке алынған тапсырмалар беру арқылы басталады. Педагогикалық түзету жұмысы ынтымақтастық түзу арқылы, балаға қатысты сенімдік арту арқылы жүзеге асырылатын болса ғана нәтижелі болмақ. Түзету жұмысын атқаруда баламен қарама-қайшылыққа келуден алшақ болып, оның өзінің күшіне деген сенімдігін тудыру жұмыстың жемісті болуының кепілдігі. Міндетті түрде білімдегі жетістіктерін бекіту жұмысын орынды және жүйелі атқару керек.

Тәртібінде ауытқуы бар балаларды тәрбиелеуде оның әлеуметтік орны өте маңызды. Біріншіден баланың шынайы әлеуметтік қарым-қатынасқа кіріктірілуін қамтамасыздандырған жөн. Екіншіден, әлеуметтік ара-қатынас түзуде әр балаға өз-өзін көрсете білу мүмкіндігін жасау керек. Ең бастысы тәрбиелеу барысында баланың бойында өзінің тәртібін қадағалау талпынысын қалыптастыру, яғни баланың тәртіп нормаларына қатысты құндылықтарын туғызу. Тәртібінде ауытқуы бар балаларды тәрбиелеу әдістері әр-түрлі.

Баланың интеллектуалды аймағында адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру маңызды. Түрткі аймағында адамгершілік құндылықтарға қатысты дұрыс көзқарас қалыптастыру, яғни адамға деген сезімталдылық, өзінің және қоғамның мүдделерін есепке алу, әділдікке талпыну, өмірінде мақсат көздеу, өмірдің мәнін тану, өзінің міндеттеріне жауапты болу, басқа адамдармен қарым-қатынас түзуге талпыну секілділер. Эмоция аймағында жанашырлық, сенімділік, ризашылық сияқты мінез-құлық көріністерін тәрбиелеу. Ерік аймағында жақсы әрекет жасауда батылдылық, табандылық көрсете білу талпынысын қалыптастыру және т.б. Мұндай балалармен жұмыс істеуде ұжым да маңызды рөл атқарады. Балалар қоғамдық істерге қатысу арқылы әлеуметтік ортаның жаңа қатынастарын меңгереді. Балаларға ұжым арқылы әсер ету жұмысы міндетті түрде түзету жұмысын жүргізуші

педагогпен бақыланып, қадағаланып отыруы тиіс. Балалар ұжымының арасында сенімдік, сезімталдылық, қарым-қатынас құру оңай жұмыс болмаса да, оның тізгінін дұрыс ұстап, болжай алу керек.

Тәрбие – бұл оңай іс емес, ал қайта тәрбиелеу – бұл одан бетер қиын іс. Тәртібінде ауытқуы бар балалар – тәрбиеден тыс қалған балалар деуге де болады. Мұндай көріністің айқын болуы қолайсыз әлеуметтік-экономикалық жағдайдан бұрын, педагогикалық немқұрайлылықтың салдары деп айтсақ қателеспейміз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Змановская, Е. В.** Девиантология : Психология отклоняющегося поведения [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2003. – С. 288. – (Высшее образование). – Библиогр. в конце глав. – ISBN 5769512482

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

A. D. Zhomartova

Отклонения в поведении – как психолого-педагогическая проблема

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

A. D. Zhomartova

Deviations in behaviour as a psychological and pedagogical problem

Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, Pavlodar.
Material received on 15.05.13.

В данной статье рассмотрена проблема отклоняющегося поведения с психолого-педагогической позиции. Дана общая характеристика отклоняющемуся поведению, показаны виды отклонений в поведении, а также факторы, влияющие на формирование отклоняющегося поведения.

In this article the problem of deviant behavior from the psychological-pedagogical positions is studied. The general characteristic of deviant behavior is given, the types of deviations in the behaviour and the factors affecting the formation of deviant behavior are shown.

М. Е. ИСИН, Б. Т. АБДРАХМАНОВ

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ КУРСУ ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье автор показывает необходимость изучения студентами-экономистами курса экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

Развитие материально-технической базы организаций образования Республики Казахстан и активное использование информационных технологий и аудиовизуальных средств в этих организациях связаны с принятием Национальной программы государственной поддержки образования (1993 г.). Целенаправленно информатизация по всей стране начала осуществляться в соответствии с государственной программой Президента Республики Казахстан по информатизации системы среднего образования (1997–2002 гг.). В настоящее время вузы Казахстана компьютеризированы. Вопросам использования информационных технологий в образовательном процессе посвящены исследования Е. Ы. Бидайбекова [1], Б. С. Гершунского [2], С. Г. Григорьева и В. В. Гриншкуна [3–4], Е. С. Полат [5], И. В. Роберт [6], А. В. Хуторского [7], М. М. Абдуразакова, Н. В. Апатовой, М. П. Лапчика, Е. У. Медеуова и других ученых.

В условиях интеграции Казахстана в международное образовательное пространство и совершенствования системы подготовки экономистов развитие методической системы обучения математическим дисциплинам будущих экономистов требует использования в учебном процессе информационных технологий [8]. В современном понимании информационная технология обучения – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио – и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [9]. Применение информационных технологий обучения является одним из направлений повышения эффективности обучения дисциплине «Экономико-математическое моделирование». Однако в некоторых вузах при обучении дисциплине «Экономико-математическое моделирование» методологически господствует традиционный подход, т.е. не используются в полной мере потенциальные возможности

информационных технологий. В настоящее время нам не известна методика использования информационных технологий в процессе обучения студентов-экономистов дисциплине «Экономико-математическое моделирование». В связи с этим становится необходимым разработка методики проектирования лекций, самостоятельных и лабораторных работ на основе информационных технологий по данной дисциплине.

На основании вышесказанного можно выделить противоречие между необходимостью обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования в условиях кредитной системы обучения на основе информационных технологий и недостаточной разработанностью методики использования информационных технологий для эффективного обучения курсу экономико-математического моделирования, способствующего повышению качества профессиональных знаний у будущих экономистов.

Проблемой исследования является ответ на вопрос «Каковы теоретические основы эффективного обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования в условиях кредитной системы обучения на основе информационных технологий?»

Вышесказанное обусловило актуальность и выбор темы исследования «Совершенствование обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий».

Цель исследования состоит в анализе и разработке теоретических основ обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий в условиях кредитной системы обучения.

Объект исследования – процесс обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования в условиях кредитной системы обучения.

Предмет исследования – обучение студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

Гипотеза исследования : если в условиях кредитной системы обучения целенаправленно реализовать разработанные теоретические основы обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий, то будет обеспечено эффективное обучение данному курсу, способствующее повышению качества профессиональных знаний у будущих экономистов.

Проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили задачи, которые необходимо решить :

– Проанализировать теоретические основы использования информационных технологий в обучении студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на современном этапе.

– Разработать методику проектирования лекций по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

– Разработать методику проектирования самостоятельных и лабораторных работ по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

– Описать и предложить методику использования информационных технологий в процессе обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования.

– Провести экспериментальную оценку активизации учебно-познавательной деятельности студентов-экономистов на занятиях по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют учение философии о природе познания, философия коммуникации, информации и образования; философские, психологические, педагогические аспекты личностно-деятельностного, процессного, системного, контекстного, коммуникативного подходов; закономерности организации учебного процесса, поэтапного формирования умственных действий, концепция профессиональной направленности преподавания математических дисциплин студентам-экономистам; целостная теория формирования личности в системе непрерывного образования; концепция целостного педагогического процесса, методологические основы построения современной системы высшего образования и внедрения кредитной технологии обучения, а также работы в области предметной и методической подготовки по математике в вузах, применения информационных технологий в образовательном процессе.

Ведущей идеей исследования является то, что целенаправленное использование информационных технологий при подготовке будущих экономистов позволит обеспечить эффективность обучения курсу экономико-математического моделирования.

Источниками исследования служат официальные материалы и документы в области образования, педагогики и методологии, посвященные контекстному, системному, процессному, коммуникативному, личностно-деятельностному подходам и использованию информационных технологий в образовательном процессе; учебно-методические комплексы; труды ведущих педагогов, психологов, математиков, методистов, информатиков, относящиеся к проблеме исследования.

Такой подход для эффективного обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий в вузе в условиях кредитной системы обучения определил использование следующих **методов исследования** : изучение и анализ документов в области образования, отечественной и зарубежной философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы

по проблеме исследования, учебно-методических комплексов, вузовских программ и пособий по предметам методического цикла; изучение и обобщение опыта работы преподавателей вузов и личного опыта преподавания в вузе; наблюдение, интервьюирование, изучение результатов деятельности студентов и преподавателей; экспериментальное преподавание, направленное на выявление эффективности предложенной методики работы со студентами; качественный и количественный анализ результатов опытно-педагогической работы.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена: разнообразием методов исследования, соответствующих предмету исследования, адекватных поставленным задачам; учетом результатов психолого-педагогических методических исследований; тщательным анализом теоретических и практических предпосылок исследуемой проблемы; проведением опытно-педагогической работы на факультете физики, математики и информационных технологий ПГУ имени С. Торайгырова.

Новизна исследования заключается в следующем :

- Разработана методика проектирования лекций по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.
- Разработана методика проектирования самостоятельных и лабораторных работ по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.
- Предложена методика использования информационных технологий в процессе обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что актуализировано совершенствование обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий, разработаны научно-методические основы использования информационных технологий для эффективного обучения студентов-экономистов дисциплине «Экономико-математическое моделирование», разработана методика проектирования лекций по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий, разработана методика проектирования самостоятельных и лабораторных работ по курсу экономико-математического моделирования на основе информационных технологий.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения содержащихся методических подходов и практических рекомендаций по использованию информационных технологий для совершенствования обучения студентов-экономистов курсу экономико-математического моделирования при кредитной технологии обучения. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования

организации образовательного процесса при кредитной технологии обучения в условиях информатизации образования, формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в вузе, при разработке учебных программ, учебных пособий, в конкретной педагогической деятельности преподавателями вузов, студентами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Бидайбеков, Е. Ы.** Информатизация образования в Казахстане // Алматы : АГУ им. Абая, 1998. – 64 с.
- 2 **Гершунский, Б. С.** Компьютеризация в сфере образования : Проблемы и перспективы. – М., 1987. – 264 с.
- 3 **Бидайбеков, Е. Ы., Григорьев, С. Г., Гриншкун, В. В.** Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов : учебно-методическое пособие.– Алматы : Каз НПУ, Білім, 2006. – 136 с.
- 4 **Бидайбеков, Е. Ы., Гриншкун, В. В.** Гипермедиа в обучении // Информатика и образование. – 1999. – № 8. – С. 83–84.
- 5 **Полат, Е. С.** Проблемы использования компьютеров в системе образования развитых капиталистических стран // Информатика и образование. – 1987. – 1987. – № 4. – С. 106–113.
- 6 **Роберт, И. В.** Средства новых информационных технологий – школе // Информатика и образование. – 1989. – № 2. – С. 61–66.
- 7 **Хуторской, А. В.** Современная дидактика : Учебник для вузов. СПб. : Питер, 2001.
- 8 **Исин, М. Е.** Развитие методической системы обучения математическим дисциплинам студентов экономических вузов : автореф. ... доктора пед. наук : 13.00.02. – Алматы : НАО им. Ы. Алтынсарына, 2010. – 46 с.
- 9 **Загвязинский, В. И.** Теория обучения : Современная интерпретация. – М. : Изд. центр, «Академия», 2004. – 192 с.

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

М. Е. Исин, Б. Т. Абдрахманов

Студенттерді – экономистерді ақпараттық технологиялар арқылы экономика-математикалық моделдеу курсына оқыту

С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

M. E. Issin, B. T. Abdrakhmanov

Teaching the students economists a course of economical and mathematical modeling on a base of information technologies

Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, Pavlodar.

Material received on 15.05.13.

Бұл мақалада автор студенттерге-экономистерге ақпараттық технологиялар арқылы экономика-математикалық моделдеу курсының оқыту қажеттілігін көрсетеді.

In this article the author shows the need for students-economists to study the course of economical and mathematical modeling on the base of information technologies.

УДК 373.6.016.02 :519.711

А. С. Кадырова, О. Е. Толыбаев

ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМОВ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ОПЕРАЦИЙ

В статье рассмотрены приемы организации учебно-исследовательской деятельности студентов при изучении математических моделей операций.

Формирующаяся экономика нуждается в высококвалифицированных, творчески мыслящих специалистах в широком диапазоне предметных областей, ориентированных на создание и использование новых знаний, владеющих системным подходом к решению разнообразных естественно-научных задач, способных адаптироваться к новой среде.

Педагогические исследования ориентированы на расширение возможностей процесса подготовки специалистов на основе образовательных технологий, форм интеграции учебного процесса с научной деятельностью, на углублении междисциплинарного подхода.

Условиями, способствующими исследованиям, являются : 1) наличие интегрированного академического блока дисциплин, которые формируют у студентов целостный мировоззренческий фундамент, на котором выстраивается

последующая специализация; 2) доступность научных материалов благодаря Интернет; 3) привлечение студентов в научно-исследовательский процесс в процессе конкурсов проектов, курсового и дипломного проектирования, что способствует формированию у них исследовательских и аналитических компетенций; 4) участие в образовательном процессе представителей научных школ, участие преподавателей в научных и образовательных проектах, что обеспечивает фундаментальность и глубину образования и его соответствие современному уровню развития науки и общества; 5) система отбора и обучения одаренных школьников с применением новейших образовательных технологий; 6) разработка преподавателями дополнительных курсов, направленных на овладение знаниями по планированию, разработке научных проектов, охране интеллектуальной собственности.

Переработка нами содержания учебных дисциплин по математическому моделированию отразила методическую систему, связанную с целеполаганием и планированием деятельности студента. Изучение учебного материала дисциплин «Исследование операций», «Методы оптимизации», «Программирование», «Компьютерная графика» возможно на уровне методов математики. Математическое моделирование является одним из методов математики, применяемое в решении практических задач, методическая особенность усвоения которого заключается в том, что студенты : 1) осознают, что свойство объекта представленное в виде математического выражения является достоверным, если оно доказано математическими методами; 2) узнают новые отношения и связи при конкретных приемах решения задач; 3) узнают о приложении математики в других науках и усваивают подход в применении математических методов.

Рассмотрим процесс построения математических моделей с методической точки зрения. В теории научного познания результатами метода могут быть применение способов познания и способа практической деятельности [1]. В соответствии с этим в методе выделяют две сферы : гносеологическую, означающую, что метод основан на знании сущности исследуемого, преобразуемого объекта; вторую, деятельностную сферу, связанную с применением метода.

Рассматривая использование математического моделирования в обучении, в котором оно выступает как содержание и как способ познания, мы отмечаем, что необходимым условием является определенная система знаний. Эта система содержит знания об объекте метода, его свойствах (математические понятия, свойства понятий и связи между ними); знания, полученные в ходе преобразования объекта (изменение свойств, установление неизвестных свойств); знания о приложении (типы задач, решаемые методом, выбор способов решения); знания об особенностях его использования (ограничения в зависимости от области приложения) [2].

Система знаний образует гносеологическую сферу математического моделирования; 1) об объекте метода, его свойства; об изменении известных свойств, о новых свойствах; 3) о приложении метода (задачи, решаемые методом); 4) об особенностях или ограничениях метода.

К деятельностным компонентам относятся умения и средства осуществления деятельности (приборы наблюдения и измерения, тренировочные упражнения, практические и производственные задачи). Овладение студентами содержательной стороной предполагает усвоение ими частных умений на основе предметных и практических средств, а на основе интеллектуальных средств усвоения знаний об объекте, его свойствах (преобразованных, ранее неизвестных), знаний об области применения.

Студенты усваивают определенную систему знаний путем решения упражнений и задач. В состав упражнений входят задания, выполнение которых предполагает использование предметных и практических средств : 1) подведение объекта под понятие; 2) выделение существенных признаков в понятии; 3) распознавание формируемого понятия (например, изучение свойств объекта путем измерений, внешнего наблюдения); 4) установление свойств понятия; применение понятия; 5) актуализация знаний и умений, необходимых для формирования заданного понятия; 6) усвоение текста определенного понятия; 7) практическое применение нового понятия.

Особенность системы упражнений на изучение объекта метода, заключается в том, что в него входят задания : 1) на применение свойств объекта для получения новых свойств, установление количественных отношений между объектами или получение способа построения объектов; 2) на отыскания другого способа доказательства свойства понятия; 3) на вычисление, доказательство или на построение; 4) на актуализацию изученных свойств понятия.

Система упражнений на усвоение правил содержит задания : 1) на выполнение отдельных операций над понятиями, входящих в правило; 2) на актуализацию умений, необходимых для выполнения правил преобразования свойств объекта; 3) на применение правил в изученных и неизвестных условиях.

Приведенные системы упражнений формируют частные умения математического моделирования : распознавание метода решения задачи, частные случаи решения; распознавание новых случаев метода решения; использование графической интерпретации; на основе знаний основных зависимостей между величинами (с единицами измерений) применение способов математического выражения; распознавание типов задач; использование метода в зависимости от условий и сферы приложения; распознавание рациональных способов решения.

Поскольку общие умения математического моделирования формируются при решении задач, то для достижения цели проводимого нами исследования мы разрабатывали систему задач для формирования общих умений математического моделирования, составляющих деятельностьную сферу данного метода, формирование которых возможно на основе знаний об области приложения метода и об особенностях его использования, входящих в гносеологическую сферу метода.

При математическом моделировании индуктивный, дедуктивный, аксиоматический методы используются в ходе преобразования модели на основе теоретических положений, так как последовательность преобразований, доказательство свойств математических объектов проводится с их помощью [3]. Деятельность по математическому моделированию в обучении моделированию операций в большинстве случаев выступает в неявном виде, задача обучения сделать это более явным, например, при изучении математических моделей операций, при раскрытии связи между числовыми и геометрическими понятиями необходимо осмыслить эту деятельность через геометрическую интерпретацию.

Формирование общих умений математического моделирования у студентов осуществляется на уровнях учебно-исследовательской деятельности: репродуктивный, адаптивный, моделирующий, системно-моделирующий.

Приемы организации учебно-исследовательской деятельности заключается в применении комплектов контрольных заданий исследовательского характера, домашних заданий продуктивного характера, мини-проектов с использованием математического моделирования и информационных технологий. Студентам предлагаются задачи по принятию решений: расчет бюджета семьи на год, обоснование покупки вещей; рекомендации по работе нотариуса или аптеки, занимающимися обслуживанием населения; расчеты по проектированию сети компьютеров. Решения задач оформляются как мини-проекты в виде программных приложений в Delphi.

Таким образом, формирование математической деятельности по моделированию состоит из двух взаимосвязанных между собой уровней: частной и общей. Для формирования частных умений по использованию математического моделирования должны использоваться упражнения и специальные задания в процессе изучения теоретического материала, а для формирования общих умений – система специальных задач по использованию метода математического моделирования. При решении задач, разработке проектов студенты осознают смысл учебно-исследовательской деятельности, ее приемы; применяют математические знания и исследовательские умения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Морозов, К. Е.** Математическое моделирование в научном познании [Текст] / К. Е. Морозов. – М. : Мысль, 1969. – 212 с. : черт. ; 20 см. – 10000 экз.

2 **Лященко, Е. И.** Лабораторные и практические занятия по методике преподавания математики [Текст] / Е. И. Лященко, К. В. Зобкова, Т. Ф. Кириченко, З. И. Новосельцева, Н. Л. Стефанова – М. : Просвещение, 1988. – 223 с. : ил. – ISBN 5-09-000600-8.

3 **Рахимжанова, Л. Б.** Некоторые методические аспекты к формированию представлений методологии математического моделирования и вычислительного эксперимента [Текст] / Л. Б. Рахимжанова // Вестник АГУ им. Абая. – 2001. – № 1(3). – С. 73–80.

Восточно-Казахстанский государственный университет
имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

A. S. Kadyrova, O. E. Tolybaev

Студенттерге операцияларды математикалық үлгілеуді оқытудың оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеу

С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университеті,
Өскемен қ.

Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

A. S. Kadyrova, O. E. Tolybaev

Formation of the techniques of the educational and research activity of students when studying the mathematical models of operations

East-Kazakhstan State University after S. Amanzholov, Ust-Kamenogorsk.

Material received on 15.05.13.

Бұл мақалада студенттерге операцияларды математикалық үлгілеуді оқытудың оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеуді ұйымдастыру жолдары қарастырылған.

In the article the techniques of organization of the educational and research activity of students when studying mathematical models of operations are considered.

Ж. С. Каженова

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫ МУЛЬТИМЕДИАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ДАЙЫНДАУҒА ҮЙРЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Осы мақалада болашақ педагог мамандарға арналған мультимедиалық білім беру ресурстарын дайындау бойынша элективті курстарды ұйымдастыру мәселелері қарастырылады.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамыту концепциясына сәйкес жаңа ақпараттық технологияны қолдану негізінде қазақстандық білім берудің сапасын арттыру, азаматтарға барлық деңгейдегі білім алуға тең мүмкіндіктер беру, сол сияқты республиканың ақпараттық кеңістігін әлемдік білім беру кеңістігіне біріктіруге мүмкіндік беретін білім беру ортасын құру мақсаты қойылған.

Білім беруді ақпараттандыру үрдісі компьютерлік технологияны оқу үрдісіне енгізуді меңзейді.

Мультимедиа технологиялар электрондық оқулықтарда, оқу-әдістемелік кешендерде, виртуалды зертханалық жұмыстарда және т.б. қолданыс табуда. Электронды білім беру ресурстары (ЭББР) соңғы кезде дәстүрлі баспадан шыққан оқулықтармен қатар қолданыла бастады. Бұл бірқатар объективті себептерге байланысты : ғылымның, техниканың, мәдениеттің қарыштап дамуы ақпараттың, әсіресе информатика саласында тез ескіруіне әкелді. Типографиялық жағдайларда оқулықтарды басылымға дайындау уақытты, қаржыны талап етеді, бұл оқушыларды дер кезінде оқулықтармен, арнайы әдебиеттермен қамтамасыз етуді қиындатады.

Электронды басылымды дайындау оқу материалын жаңарту мәселесін, сол сияқты дер кезінде қажетті құралдарымен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, компьютерлік технологиялар электронды оқыту құралдарын дайындауда қолданылу барысында дәстүрлі оқулықтарға қарағанда көптеген дидактикалық мүмкіндіктерді жүзеге асырады.

Электронды оқулықтарды жасау – қазақстандық білім беру деңгейін арттырудағы негізгі міндет. ЭО дайындау технологиясы педагогикалық информатикадағы ең күрделі міндет, себебі сапалы ЭО дайындау көптеген инновациялық бағдарламаларды білуді қажет етеді.

Электрондық материалдарға анимациялық-демонстрациялық жобалар мен интерактивті мультимедиалық қолданбалар жатады.

Мультимедиа – бұл компьютердің ақпараттың көптеген түрімен жұмыс істеуі : үлкен шешімді түрлі-түсті графика, динамикалық әсерлі мәтіндер, дауыстар мен синтезделген музыка дыбыстары, видео-клиптер, видеофильмдер. Мультимедиа құралдары кәдімгі ДК көпфункционалды құрылғыға айналдырады.

Мультимедиялық құралдар деп адамға өзі үшін табиғи болып табылатын әртүрлі орталарды, яғни, графика, гипермәтін, дыбыс, анимация, видеоларды қолдана отырып, компьютермен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беретін аппараттық және программалық құралдар кешенін түсінеміз.

Электрондық оқулық дайындау міндетін тиімді жүзеге асыруда электронды оқулықтарды дайындау үшін ең кемінде келесі мамандарды жұмылдыру керек :

1 пәндік аймақтағы маманды, ол оқулық мазмұнын анықтайды (оқу материалының толықтығы, өзектілігі);

2 психолог маманды, электронды оқулық құрылымы мен дизайнын дайындау кезінде оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру үшін;

3 әдіскерді, компьютерлік оқыту ерекшеліктерін ескере отырып оқыту әдістемесін анықтау үшін;

4 дизайнерлер, суретшілер, аниматорларды электронды оқулықтың мультимедиялық мүмкіндіктерін эстетикалық талғамға сай келуін анықтау үшін;

5 бағдарламалаушыны, жобаны жүзеге асыруда программалық құралдарды дайындау үшін.

Қазақстанда оқу үрдісінде ақпараттық технологияны қолдану үдерісі нашар дамыған. Сонымен қатар, сапалы электрондық оқулықтар немесе оқыту кешендері өте аз. Соның ішінде мультимедиа құралдары арқылы дайындалған электрондық оқу-әдістемелік кешендер жоқтың қасы десе де болады. Оқытушылар оқу үрдісінде жаңа технологияларды қолданбайды. Бұл оқытушылардың компьютерлік және ақпараттық технологияларды жеткіліксіз меңгеруімен байланысты. Көпшілігі оларды қолдану мүмкіндіктерін білмейді. Сондықтан оқытушылардың көпшілігінде оқу үрдісінде осындай жаңалықтарды қолдану туралы кері пікірлер қалыптасқан.

Осы технологияларды меңгерген адамдар жарнама мен бизнес салаларында жүр. Сондықтан болашақ педагог мамандарды сапалы электронды оқыту материалын дайындауға үйрету – қазақстандық білім беру деңгейін жоғарылатуға септігі тиетіні сөзсіз.

Болашақ педагог мамандарды даярлаудағы жаңа мақсат – студенттерді анимациялық-демонстрациялық жобалар мен интерактивті мультимедиялық қолданбалар қамтылған сапалы электронды оқыту жүйесін дайындауға үйрету. Студенттер шынайы жағдайларда жүзеге асыру қиын болатын жобаларды әртүрлі пәндер бойынша жасай алуы керек. Осы мақсатта педагогикалық мамандықтардың студенттеріне арналған «Мультимедиялық

жүйелерді программалау және жобалау» атты элективті курстың бағдарламасын дайындап, оқыту теориясы мен әдістемесін қарастыру керек.

Анимациялық элементтерді Macromedia Flash технологиясын қолдана отырып жасауға болады. Flash-технология мүмкіндігін қолдана отырып электронды оқулықтар, виртуалды зертханалық жұмыстар, демонстрациялар, интерактивті мультимедиа-презентациялар жасауға болады.

Flash технологиясы бастапқыда веб-дизайнда қолданылуға бағдарланғанымен, соңғы кезде басқа салаларда кең қолданыла бастады. Осындай салалардың бірі – оқыту құралдары мен демонстрацияларды дайындау. Оқыту құралдарына қолданылу барысында Flash технологиясының көрнектілігі артады. Flash технологиясын қолдана отырып, кез-келген үрдіске иллюстрация жасауға болады. Сурет салу мен анимация жасаудың дамытылған құралдары осы ортада жеткілікті түрде күрделі роликтерді дайындауға мүмкіндік береді. Flash-ке кіріктірілген Action Script программалау тілін пайдалану презентацияларды сапалы жоғары деңгейге көтереді.

Мультимедиялық білім беру ресурстарын дайындауға болашақ педагог мамандарды даярлау тұрғысынан «Мультимедиялық жүйелерді жобалау және программалау» элективтік курсы ұсынылады.

Курстың қысқаша сипаттамасы

«Мультимедиялық жүйелерді жобалау және программалау» пәні студенттерге қазіргі заманға сай мультимедиялық жүйелерді жобалау және программалау технологияларын меңгеруді және оларды болашақ кәсіби қызметте қолдануды қарастырады. Пәнді оқыту нәтижесінде студенттер мультимедиялық жүйелерді жобалау технологиясын білуі тиіс және мультимедиялық жүйелерді жасаудағы аспаптық құралдарды қолдана білуі тиіс.

Курстың оқу мақсаттары

– мультимедиялық білім беру ресурстарын жобалау және программалау технологияларына шолу жасау және сараптау;

– мультимедиялық жүйелерді жобалау және құрылымдау әдістемесін оқу;

– мультимедиялық жүйелерді әзірлеуде пайдаланылатын қазіргі әдістерді, аспаптық құралдарды қолданудағы білім, білік, машықтарын қалыптастыру.

Оқытуға арналған мультимедиялық құралдардың программалық мүмкіндіктері олардың оқу үрдісіндегі педагогикалық-психологиялық мүмкіндіктерін алдын-ала анықтайды : гипермәтін құжат бойынша жылжу үрдісін жеңілдетеді және материалды меңгерудің жеке траекториясы мен қарқынын таңдау мүмкіндігін береді; оқу ақпаратын аудиосүйемелдеу материалды қабылдау әсерін арттырады; ақпаратты визуалды көрсету оқу материалын жақсы есте сақтауға және меңгеруіне ықпал етеді; анимация жылдам назар аударту мен ақпаратты қабылдатудың мықты құралы болып табылады; визуалды ақпаратты түстермен көрсету адамға психофизиологиялық және эмоциялық әсер студентті қуатты құралы бола отырып, көзбен көрген ақпаратты

қабылдау мен түсінудің тиімді құралы болады; компьютерлік модельдеу дәстүрлі көрнекі құралдармен көрсету мүмкін емес оқу ақпаратын қабылдаудың көрнекілігін, кол жетімділігін қамтамасыз ету және интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін арттыру мақсатында қолданылады; интерактивтілік кері байланысты қамтамасыз етеді және «оқытушы – ДК – білім алушы» үштігінің біріккен қызметін ұйымдастыруға ықпал етеді.

Оқытуға арналған мультимедиалық құралдарды қолданудың артықшылығы білім алушыға бір мезетте оқу материалын беруге белсене қатысып, түсініксіз немесе ерекше қызықтырған жерлеріне қайта отырып, оқу материалын естуге және көруге мүмкіндік берілетіндігінде. Бұл кезде білім алушы тек дыбыс пен бейнені ғана емес, оқу материалын түсіну мен есте сақтау үшін қанша рет қайталау қажет болса, сонша рет қайталайтын оқытушы-компьютердің төзімділігін де падалана алады.

Қорыта айтқанда, болашақ педагогтардың жоғары оқу орындарында алған мультимедиалық білім беру ресурстарын дайындау аймағындағы білімі, біліктілігі мен дағдысы оларды шығармашылыққа бастап, осы арқылы білім беру сапасын арттыратыны сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Беляев, М. И., Краснова, Г. А., Соловов, А. В. Технологии создания электронных обучающих средств [Текст] : Беляев М. И., Краснова Г. А., Соловов А. В. : Министерство образования РФ; Государственный научно-исследовательский институт системной интеграции (ГОСНИИСИ); Российский университет дружбы народов; Самарский государственный аэрокосмический университет. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : МГИУ, 2002.– 304 с., – Библиогр. : с. 13–15.–500 экз.– ISBN 5-276-00230-4.

2 Нурбекова, Ж. К., Даутова, А. З., Кашкинбаева, Д. Б. Технология проектирования мультимедийных обучающих систем [Текст] : учеб.-метод. пособие/ Нурбекова, Ж. К. –Павлодар : ПГУ им. С. Торайғырова, 2003. – 110 с., – Библиогр. : с. 47–48. – ISBN 9965599271.

3 Садыков, Т. С., Бектемисов, М. А., Искаков, К. Т., Скиба, М. А., Винницкая, М. А., Гончарова, К. Л. Информационно-образовательное поле в системе непрерывного образования Республики Казахстан [Текст] : Садыков Т. С. и др. – Алматы, КазНПУ им Абая, 2006.–176с. Библиогр. : с. 91–92. – ISBN 9965146519.

4 Докеева, Л. Б., Криворучко, В. А. Проектирование мультимедийной обучающей системы [Текст] : Жас ғалымдардың, студенттер мен мектеп оқушыларының «ХІІ Сәтбаев оқулары» атты халықаралық ғылыми конференцияның жинағы, 18 том.–Павлодар : С. Торайғыров атындағы ПМУ, 2012. – 360 б. – Библиогр. : с. 64–66. – ISBN 978-601238-244-0.

Семей педагогикалық мемлекеттік университеті, Семей қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Ж. С. Каженова

Проблемы обучения будущих педагогов разработке мультимедийных образовательных ресурсов

Семипалатинский педагогический государственный университет, г. Семипалатинск.

Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Zh. S. Kazhenova

Problems of the future teachers studying on development of the multimedia educational resources

Semey pedagogical state university, Semey.

Material received on 15.05.13.

В данной статье рассматриваются вопросы организации элективных курсов для будущих педагогов по разработке мультимедийных образовательных ресурсов.

In the article the questions of organization of the elective courses for the future teachers in development of the multimedia educational resources are considered.

УДК 377.5 :37.015

И. Н. Козырская, М. Б. Оспанова

АНАЛИЗ УСЛОВИЙ И МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Рассматриваются проблемы формирования психологической культуры учащихся педагогических колледжей через анализ содержания условий и методов указанной направленной подготовки. Обосновывается модель формирования психологической культуры, принципы и условия ее реализации.

Формирование психологической культуры учащихся педагогических колледжей представляет собой комплексную разнонаправленную деятельность.

Проведенный нами анализ содержания работы гуманитарного колледжа г. Караганды показал, что работа по формированию психологической культуры осуществляется в рамках преподавания дисциплин «Психология» и «Педагогическая психология», что представляется недостаточным. Вместе с тем, необходимо вести целенаправленную работу по формированию психологической культуры учащихся педагогических колледжей – будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений и учителей начальных классов.

Педагогическая модель представляет собой «конструкцию изоморфную действительности» и включает описание принципов, схему обоснования процесса формирования интегральных психологических образований, выступающих компонентами психологической культуры педагога, особенности технологий, описание основных механизмов управления этим процессом [1].

Модель формирования психологической культуры учащихся отражает закономерности, механизмы и условия развития профессиональной деятельности, с одной стороны, и формирования «человека культуры» – с другой.

Мы руководствовались следующими соображениями.

Во-первых, поэтапность, последовательность, «спиралевидное» движение и развитие.

Во-вторых, профессионально-психологическая культура, любой ее компонент формируется только в реальной профессиональной деятельности и профессиональном общении.

В педагогическом колледже должны быть сформированы необходимые для этого предпосылки : потребности в саморегуляции, саморазвитии, самосовершенствовании, самообразовании, готовность к овладению профессиональными умениями и развитию профессиональной деятельности.

В-третьих, формирование психологической культуры оказывается возможным при условии переориентации дидактики образования в колледже на современные технологии, повышение технологичности образования. Принципы образовательного процесса формулировались на основе анализа противоречий в образовательной сфере, исходных позиций современной парадигмы образования.

Совокупность общеметодологических принципов обеспечивает регуляцию целевых установок образовательного процесса; деятельности субъектов и процесс развития субъектов, реализующих данные установки; отношения, складывающиеся в образовательном процессе; взаимодействия с внешней средой; управления образовательными процессами.

Реализация психолого-педагогических принципов обеспечивает решение поставленных в исследовании задач на содержательном и процессуально-технологическом уровнях.

С опорой на эти принципы вскрыты объективно-субъективные психолого-педагогические условия и технологии формирования психологической культуры у будущих воспитателей и учителей начальных классов.

Формирование психологической культуры будущего педагога и воспитателя непосредственно связано с реконструкцией содержания и структуры психолого-педагогического образования, его технологической обеспеченности, что должно осуществляться на программно-целевом и содержательно-процессуальном уровнях.

Основные изменения должны быть внесены в содержание и логику психолого-педагогического образования, вариативные и инвариантные формы педагогической деятельности и ее компоненты (диагностический, целеполагания, проектировочный, конструктивный, организационный, рефлексивный, корректировочный).

Реализуемая в исследовании модель включает следующие компоненты.

I. Структурирование программно-целевого компонента психолого-педагогической подготовки на основе принципа интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования будущего учителя.

Содержание формирования профессионально-психологической культуры учителя представлено системой интегрированных научных знаний по психологии и педагогике, позволяющих моделировать его профессиональное поведение. Учебный материал структурируется в системе учебных, учебно-профессиональных задач и заданий, решение которых обеспечивает становление субъектной позиции учащихся. Учебно-профессиональные задачи создают психологическую нагрузку на все виды психологической деятельности и в том числе актуализируют деятельность переживания, сопереживания, соучастия.

Значительное место мы отводим рефлексивным задачам, которые обеспечивают переход к метапознавательной деятельности как осознанному использованию собственных приемов построения алгоритмов, способов анализа сложных проблемных ситуаций. Это задачи на построение стратегий совместного и индивидуального решения тех или иных проблем, на выбор способов межличностного взаимодействия и общения в ходе совместного решения задач. При решении задач данного класса учащийся вынужден осознавать собственные способы действий и стратегии решения данных проблемных ситуаций, осваивать новую личностную позицию – ориентироваться не просто на усвоение предметного знания, но и на способы их получения. С этой целью мы предлагаем учебные ситуации, включающие учащихся во внегрупповое и межгрупповое взаимодействие по совместной разработке оптимальных стратегий решения задач, связанных с предстоящей профессиональной деятельностью. Одной из важных форм создания такой учебной ситуации выступает деловая игра. В исследовании мы использовали

ролевые игры, требующие освоения студентами таких ролей : «теоретик», «практик», «критик», «новатор», «консерватор», «аксиолог», «психолог» и др. Результатом игры становится разработка совместного педагогического проекта с последующим обоснованием, всесторонним, развернутым анализом. Опробование себя в различных ролях имеет важное значение для процесса «самоосуществления индивидуальности». Выбор личностью роли позволяет использовать ее как инструмент, средство для перестройки своего поведения в различных ситуациях. Смена ролей помогает сломать устойчивые стереотипы мышления и поведения, преодолевать личностный эгоцентризм, переосмыслить свое отношение к себе и своему окружению.

II. Организация учебных ситуаций в образовательном процессе колледжа.

В рамках настоящего исследования предметом управляющих воздействий преподавателя становится целостная учебно-воспитательная ситуация, где преподаватель колледжа выступает «организатором социальной воспитательной среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с каждым учеником» [2]. Центральным моментом учебной ситуации выступают «живые взаимодействия» и формы общения со студентами при решении учебно-профессиональных задач, совместная деятельность преподавателя и учащихся. Это способствует акцентированию смыслового компонента осваиваемой учебно-профессиональной деятельности, что позволяет с самого начала поставить учащегося в ситуацию получения социально значимого, профессионального культурного знания. Учащийся ориентируется на смысловую сторону деятельности, а дефицит операционно-технических умений актуализирует потребность в совместных действиях и придаст им индивидуальный смысл. Учитывая, что проектирование новых образовательных технологий – процесс сложный, включающий несколько уровней (концептуальный, учебно-методический, операционный, контрольно-оценочный), мы обратились к описанию системы средств педагогических технологий, способствующих формированию психологической культуры будущего учителя и воспитателя. Выбор педагогических технологий обусловлен пониманием психологической культуры как личностного образования, процесс формирования которого представляет собой целостную совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих его диагностичность и результативность.

III. Формы и методы взаимодействия преподавателя и учащихся.

Методы формирования психологической культуры будущих учителя и воспитателя выступают процедурами при организации собственной активности для создания ситуации сотрудничества с учащимися и формирования у них человековедческих умений и способностей. В рамках осуществления формирующего эксперимента были реализованы следующие формы, методы и техники.

Участие учащихся в работе научно-методической лаборатории на базе школы как одна из продуктивных форм сближения учебной и профессиональной деятельности. Совместная педагогическая и исследовательская работа преподавателей колледжа, педагогов школы и учащихся через организацию педагогических мастерских, в рамках которых получает практическое разрешение проблема наставничества.

В ходе работы возможна реализация техник :

- интерпретация неявного или скрытого значения некоторых аспектов переживания или поведения ребенка, психологических механизмов высказываний в конфликтных ситуациях; установление «помогающих отношений» [3]; рефлексивное слушание; психогимнастика;

- имаготерапия; библиотерапия; элементы христианской терапии; терапии творческим самовыражением; методы рефлексии, саморефлексив, диалогического взаимодействия и сотворчества.

VI. Контроль, оценка процесса и результатов деятельности учащихся приобретают новые функции, каковыми становятся коррекция, регуляция меры «понимания», «вхождения в ситуацию» и др. ориентация на развитие самоконтроля делает актуальной проблему учета знаний учащихся. Рейтинговая система учета выступает одной из продуктивных форм.

Таким образом, сущность психологической культуры педагога проявляется как процесс и результат становления личности субъектом профессиональной культуры.

Построение теоретической модели психологической культуры обеспечивает личностную, индивидуальную и профессиональную идентификацию учащихся, способствует становлению у них целостной «Я-концепции», выступающей внутренним основанием психологической культуры педагога.

Механизм развития психологической культуры представляет собой многоуровневую структуру, содержащую актуальные и потенциальные формы. Наиболее эффективными выступают инновационные, социальные образовательные технологии, ориентированные на «конструирование» сознания профессионала, гуманитарного стиля мышления, принципиально иного типа отношений к миру, другому человеку, к себе. Это становится возможным на основе психотехнического подхода в психолого-педагогическом образовании, реализация которого повышает уровень саморегуляции учащихся, способность к преодолению внутренних и межличностных конфликтов, способствует переструктурированию потребностей и ценностных ориентации.

Проведенный анализ позволяет выделить ряд тенденций формирования психологической культуры учащихся педагогических колледжей :

- тенденция, раскрывающая зависимость эффективности формирования профессионально-психологической культуры от характера и качества образовательной среды в педагогическом колледже;

- тенденция, раскрывающая зависимость эффективности формирования психологической культуры будущего учителя от уровня психологической культуры преподавателей педагогического колледжа;
- тенденция, раскрывающая зависимость формирования профессионально-психологической культуры учителя от уровня преподавания психолого-педагогических дисциплин;
- тенденция, указывающая на зависимость психологической культуры педагога от того, насколько преподавание и освоение психологии и педагогики в педагогическом колледже включено в социокультурный и жизнедеятельностный контекст.

Таким образом, исследование проблемы психологической культуры учителя и воспитателя открывает проблемное поле, требующее дальнейшего изучения. Это проблемы : овладение будущим учителем формами посредничества в культуре, формирование гуманитарного стиля мышления, развития субъект-субъектной коммуникативной направленности и др. Из этого следует, что необходимо соблюдать необходимые условия формирования психологической культуры, такие как :

1. Разработка содержания образования на основе профессионализации психологического знания.
2. Включение системы учебного контроля, охватывающего каждую тему содержания учебного материала.
3. Изменение акцентов в использовании приемов обучения – переход от знаниецентристских к широкому использованию приемов, активизирующих практические умения учащихся как основу формирования культуры.

Более того, использовать методы формирования психологической культуры. К ним относятся : 1. Психотехнические и психотерапевтические техники и активные методы обучения; 2. Интерпретация неявного или скрытого значения некоторых аспектов переживания или поведения учащихся, психологических механизмов высказываний в конфликтных ситуациях; 3. Имаготерапия, библиотерапия, систематический обучающий контроль, терапии творческим самовыражением, методы рефлексии, саморефлексии, диалогического взаимодействия и сотворчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Лифинцева, Н. И.** Функциональные характеристики профессионально-психологической культуры учителя [Текст] / Н. И. Лифинцева // Становление гуманитарной культуры личности в системе образования. – Барнаул, 2000. – С. 19–24.

2 **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология [Текст]/ Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. –533, [1] с. – (Психология : классические труды). – Библиогр. : 523 – 525с. – ISBN 5-7155-0747-2.

3 **Бондаревская, Е. В.** Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК, учителей / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. ; Ростов н/Д. : ТЦ «Учитель», 1999. – 563 с. – Библиогр. : с. 547–559. – ISBN 5-87456-169-2.

Карагандинский государственный университет
имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

И. Н. Козырская, М. Б. Оспанова

Педагогикалық колледж оқушыларында психологиялық мәдениеттің қалыптасуы мен талдау шарттары

Академик Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанда қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

I. N. Kozyrskaya, M. B. Ospanova

Analysis of the terms and methods of psychological culture formation in the pedagogical colleges students

Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 15.05.13.

Ғылыми мақалада педагогикалық колледж оқушыларының психологиялық мәдениетін қалыптастыру мәселесі көрсетілген бағыттағы шарттары мен әдістерінің қорытындысы қаралған. Психологиялық мәдениетті құрудың принциптері мен жүзеге асыру моделі негізінде сүйеніп жазылған.

The problems of psychological culture formation in the pedagogical colleges students through the analysis of the contents of conditions and methods of the specified directed training were considered in this work. The model of the psychological culture formation, the principles and conditions of its realization were justified.

УДК 372.881.161.1

И. В. Коровайко**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО
В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

В статье представлены тезисы оригинальной системы формирования коммуникативной компетенции студентов высшей школы. В этой системе прежде всего уделяется внимание созданию учебно-методической базы, обобщающей предметное содержание учебных дисциплин, а также показаны примеры отбора лексического и грамматического материала по разным предметам для формирования речевой компетенции студентов.

Современное общество предъявляет особые требования к личности педагога. Будущий учитель должен уметь многое, но, прежде всего, – осуществлять непосредственное общение и взаимодействие с детьми, их родителями, коллегами и окружающими. Посредством общения и поведения реализуются цели его педагогической деятельности. Эффективность деятельности учителя во многом определяется его риторическими умениями.

В то же время нельзя не отметить и тот факт, что в системе образования резко понизились требования к культуре устной и письменной речи. Можно привести много примеров, показывающих, насколько «убогой» выглядит речь учителей. Это связано, по нашему мнению, с тем, что учителя на уроке в основном реализуют лишь организующую и стимулирующую функции общения. Такая ситуация, естественно, обедняет педагогическое общение, лишая его одного из основных положительно влияющих на усвоение учебного материала моментов – положительный пример для учащихся. В то же время умение решать коммуникативные задачи целенаправленно не формируется даже у студентов педагогических колледжей и вузов. Анализ нормативных документов, определяющих содержание образования в педагогических колледжах и вузах, показал, что, несмотря на четко сформулированные требования к качеству речевой подготовки выпускников педагогических вузов, одним из которых является требование по овладению достаточно высоким уровнем разговорной и письменной речи, в процессе обучения далеко не всегда ставятся задачи по развитию коммуникативных умений студентов. В учебных программах предпочтение, как правило, отдается общекommunikативной подготовке студентов, меньше внимания уделяется формированию специальных умений, без которых невозможно профессиональное педагогическое общение.

Как видим, налицо противоречие : возрастающая потребность общества в специалистах, свободно владеющих навыками речевого педагогического и межличностного взаимодействия и недостаточная разработанность проблемы развития коммуникативных умений студентов. Данное противоречие обусловлено следующими причинами :

- развитие речи строится, как правило, на устном воспроизведении изученного теоретического материала, при отсутствии коммуникативной и профессиональной направленности учебного процесса;
- в обучении не реализуется сам предмет профессионального педагогического общения, его процесс, средства;
- вузовские преподаватели не владеют методикой обучения основам профессиональной речи;
- формирование профессиональной педагогической речи традиционно решается на предметах языкового цикла;
- отсутствие целенаправленного обучения профессиональной педагогической речи.

Актуальную проблему современного риторического образования исследуют такие ученые, как В. И. Аннушкин, Б. Г. Бобылев, А. А. Волков, Ч. Б. Далецкий, Н. Г. Грудцына, С. Ф. Иванова, Н. А. Ипполитова, Н. Н. Кохтев, Т. А. Ладьяженская, М. Р. Львов, О. И. Марченко, С. А. Минеева, А. К. Михальская, А. А. Мурашов, Л. В. Салькова, О. И. Сиротинина, З. С. Смелкова, И. А. Стернин, Л. Е. Тумина, О. Г. Усанова, О. В. Филиппова, Л. В. Хайлович, В. М. Шепель, Е. А. Юнина и многие другие. Главное, что объединяет этих исследователей, заключается в следующем : риторический подход жизненно необходим в концепции современного гуманитарного образования, а риторическую культуру учителя следует рассматривать и изучать как высший уровень реализации профессиональной педагогической культуры. Чем выше риторический уровень учителя, тем быстрее пойдет процесс риторизации обучаемых.

Перед педагогическими вузами встает серьезная задача поиска эффективных средств обеспечения выпускнику получения не только навыков профессиональной деятельности, но и развития языковой и коммуникативной компетентности будущего педагога, которая, на наш взгляд, предполагает владение :

1. нормами современного литературного языка и их использованием как в формах устной, так и письменной речи;
2. терминологической культурой;
3. педагогически ориентированным этикетом;
4. теоретическими знаниями о требованиях к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях;
5. умением решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации общения;
6. опытом анализа и создания профессионально значимых типов высказывания и т.д.

Резервы формирования профессиональной риторической компетентности будущих педагогов содержат в себе все учебные дисциплины, так как они построены на диалогичности, при освоении любых курсов студенты должны учиться выражать в слове свои впечатления, овладевать категориальным аппаратом предметов, словарным запасом, необходимым для освещения теоретических и практических вопросов. Включение в систему преподавания разных учебных дисциплин коммуникативно-речевых задач и упражнений, ориентация на развитие профессиональной педагогической речи будет способствовать повышению качества знаний в области изучаемых дисциплин.

Общая для всех дисциплин «технология» профессионально-педагогического общения и формирования коммуникативно-речевых умений», должна включать :

- создание положительной мотивации к развитию речи;
- поэтапное введение в программы подготовки разных дисциплин, практики речевой коммуникации;
- выявление круга наиболее типичных ситуаций, определяющих необходимость использования профессиональной речи;
- опору на конкретные речевые модели для составления высказываний различных типов;
- применение алгоритма создания текста для создания устной и письменной профессиональной речи.

Возможность реализации междисциплинарного подхода к формированию риторической компетенции заключается во внедрении в учебно-методический процесс следующего алгоритма действий преподавателей (по разным предметам) :

1. Расширение среды образцового речевого общения на основе включения материалов различных учебных курсов и разнообразия форм воспитательной работы во внеучебное время. Предъявление студентам образцовой учебно-научной речи всеми преподавателями.
2. Расширение профессионального словарного запаса студентов и активизация его в целенаправленной тренировке в различного вида упражнениях.
3. Составление глоссария, включающего определения предметных компонентов (понятий, объектов коммуникации), общих для разных дисциплин.
4. Сравнение программ и учебных материалов с целью предъявления студентам одних и тех же объектов изучения под углом зрения разных наук.
5. Привлечение студентов к проведению занятий (микропреподавание).
6. Использование деловых игр профессиональной направленности.
7. Моделирование ситуаций в сфере педагогической деятельности.
8. Использование общего диагностического инструментария для объективной оценки создаваемых и воспринимаемых студентами устных и письменных текстов.

9. Расширение тематики дипломных и курсовых работ за счет работ по функционально-коммуникативной лингвистике, общей и педагогической риторике.

Таким образом, формирование профессионально ориентированной речи будущих педагогов, развитие их языковой и коммуникативной компетентности требует междисциплинарного подхода, особой организации учебного процесса и определенного этапа социализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Исаев, И. Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М. – 2010. – 128 с.

2 **Колесникова, Л. Н.** Риторическая личность преподавателя-филолога в контексте профессиональной культуры : В 3-х томах. Орел, 2009. – 156 с.

3 Педагогическая риторика : Учебное пособие/Под ред. д.п.н. Н. А. Ипполитовой. – М. – 2001. – 352 с.

4 **Стернин, И. А.** Практическая риторика. – М. : Академия, 2011.– 272 с.

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 16.05.13.

И. В. Коровайко

Студенттердің коммуникативті-сөйлеу біліктілігін қалыптастырудағы тәртіп аралық ынтымақтастығы

С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 16.05.13 редакцияға түсті.

I. V. Korovaiko

Interdisciplinary cooperation in formation of a communicative-speech ability of students

Pavlodar State University named after S. Toraiyrov, Pavlodar.

Material received on 16.05.13.

Мақалада жоғарғы мектеп студенттерінің коммуникативті құзырының қалыптастырудың төл жүйесінің тезистері ұсынылған. Осы жүйеде біріншіден оқу пәндерінің тақырыптық мазмұнын жинақтау үшін оқу-әдістемелік базасына назар аударылады, сонымен қатар студенттердің сөйлеу коммуникативтілігі құзырын қалыптастыру үшін әр түрлі пәндер бойынша лексикалық және грамматикалық материалдарды таңдау үлгілері көрсетілген.

In the article some theses of the original system of developing communicative speech competence of the high school students are presented. In this system first of all attention is paid to creating the educational-methodological base generalizing the subject content (objects of study) of educational disciplines. There are also given some examples of vocabulary and grammar choice, which help to use the objects of study in the speech intercourse at the lessons of different subjects.

УДК 372.878

А. А. КУДЫШЕВА, К. К. СМАГУЛОВА

ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ КАК ИНСТРУМЕНТ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящей статье автор дает определение и понятие восприятия музыки, которое воздействует на нравственное воспитание личности младших школьников.

Восприятие – это отражение в сознании человека целостных комплексов, свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств.

Восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого воспринимающего субъекта. В восприятии всегда в той или иной мере сказываются особенности личности воспринимающего, его психические свойства, отношение к воспринимаемому, потребности, интересы, устремления, желания и чувства.

Музыкальное искусство, открывая огромные возможности для познания душевного мира человека, развивает способность понимать людей, сопереживать и сочувствовать им. Практически все люди проходят этапы увлечения музыкой. Но воздействие музыки зависит не только от свойств исполняемого музыкального произведения, но и от характера его восприятия. В свою очередь, искусство восприятия музыкального произведения требует определенных психологических навыков, от которых зависит, станет ли музыка серьезным увлечением или этот глубинный пласт человеческой культуры останется не востребованным.

Большое значение всеми исследователями придаётся первой стадии музыкально-слуховой деятельности, содержанием которой является

формирование установки – готовности к восприятию. Установка в значительной степени зависит от слушательских ожиданий и от ситуации музыкального восприятия. По-разному люди воспринимают музыку в условиях концерта и слушая её по радио или по телевидению, индивидуально или испытывая эффект эмоционального влияния и присутствия других людей. С различной установкой воспринимают музыку композитор, исполнитель, музыковед. Установка определяется отношением к данной музыке, социально-психологическими и индивидуально-типологическими особенностями личности, уровнем образования и специальной музыкальной подготовки воспринимающего субъекта.

Музыка как вид искусства открывает человеку возможность познавать мир и в процессе познания развиваться. Воспитательная эффективность музыкального воздействия таится в самой специфике постижения музыки на уровне музыкального восприятия как художественного общения, когда в музыкальном звучании воспринимаются не просто звуки или структурные элементы.

Развить музыкальное восприятие – значит научить ребенка переживать чувства и настроения, выражаемые композитором с помощью игры звуков, специальным образом организованных; включить его в процесс активного сотворчества и сопереживания идеям и образам. Для умения слушать серьезное музыкальное произведение необходимо иметь достаточный уровень развития специальных музыкальных способностей – слуха, памяти, мышления, воображения. Все они развиваются в процессе целенаправленных музыкальных занятий, как-то: пение в хоре, игра на инструменте, прослушивание одних и тех же музыкальных произведений, разучивание мелодических тем, которые встречаются в прослушиваемом произведении, изучение биографий композиторов и особенностей их творческого пути. Развитие восприятия предполагает умение вычленять из общей ткани отдельные средства музыкальной выразительности – мелодию, гармонию, фактуру, темп, ритм и другое; освоение принципов творческого преобразования и отражения действительности в звуках музыки; выявление ассоциаций, которые вызваны тем или иным средством.

Восприятие музыки на уроке является самостоятельным видом деятельности на уроке. Оно определяется как слушание или слушание-восприятие. Учащиеся знакомятся с музыкальными произведениями, более сложными по сравнению с теми, которые могут исполнить сами. Однако процесс слушания таких произведений не сводится лишь к знакомству с музыкой. Важно формировать у учащихся навыки и умения, необходимые для полноценного восприятия ими музыкальных произведений, развивать у них интерес и музыкальный вкус.

Музыкальное восприятие – сложный процесс, в основе которого лежит способность слышать, переживать музыкальное содержание как художественно-образное отражение действительности.

Музыкальное искусство с позиций нравственного просвещения должно служить выполнению главной цели нашего общества – формированию человека практичного, но с высокой духовной культурой. Каждый тип искусства, отражая объективную действительность с помощью своих специфических средств выразительности, по-разному воздействует на человека. Благодаря музыке в человеке пробуждается представление о возвышенном, величественном не только в окружающем мире, но и в самом себе. Таким образом, музыкальное воспитание должно рассматриваться как важная составная часть нравственно-эстетического просвещения и образования. Целенаправленное воздействие музыкального искусства на учащихся предполагает активность и глубину его восприятия, а также формирование и развитие самостоятельной художественной деятельности. Важная роль отводится музыкально-нравственному воспитанию учащихся на уроках. Нравственное воспитание на уроках по ряду причин носит ограниченный характер, зато во внеклассной работе для него открываются большие возможности: беседы, утренники, клубы друзей искусства, выходы в музеи, картинные галереи, концертные залы. Методика музыкального воспитания как педагогическая наука подчиняется закономерностям общей педагогики и, подобно любой методике, опирается на дидактические принципы. Принцип воспитывающего обучения; научность и доступность осваиваемого материала; наглядность при его преподнесении; прочность знаний, умений, навыков; активность музыкальной деятельности учащихся, их самостоятельность; связь музыкального воспитания с жизнью, интересами детей – все эти принципы лежат в основе методики музыкального воспитания. Необходимость принципа единства эмоционального и сознательного обусловлена спецификой музыкального искусства и особенностями его восприятия. Развитие восприятия музыки требует осознания вызываемых ею эмоциональных впечатлений, а также ее доступных выразительных средств.

Нравственное воспитание – одно из средств развития творческой активности человека. Нравственность и эстетику объединяет одна цель – создание высокого нравственного идеала, в котором будут органически слиты два начала – нравственное и эстетическое.

Таким образом, нравственное воспитание направлено на развитие способностей младших школьников воспринимать, чувствовать и понимать прекрасное, замечать хорошее и плохое, творчески самостоятельно действовать, приобщать тем самым к различным видам художественной деятельности. И музыкальное искусство является одним из ярких средств нравственного воспитания младших школьников. Чтобы оно выполнило эту важнейшую функцию, надо развивать у ребёнка общую музыкальность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Алиев Ю. Б.** Методика музыкального воспитания детей от детского сада к начальной школе. – М.: Педагогика, 1998. – 138 с.
- 2 **Апраксина О. А.** Современный ребенок и музыка. / Музыкальное воспитание в школе. – М.: Педагогика, 1985. – 57 с.
- 3 **Асафьев Б. В.** Музыка в современной общеобразовательной школе. / Избранные статьи о музыкальном просвещении в образовании. – М.: Педагогика, 1986. – 86 с.
- 4 **Гартман Н.** Эстетика. – М.: Просвещение, 1988. - 284с.
- 5 **Кабалевский Д. Б.** Музыка в школе. // Искусство и школа. – М., 1981. – 197 с.
- 6 **Коломиец Г. Г.** Музыкально-эстетическое воспитание. Оренбург: ООИПКРО, 2001. – 240 с.
- 7 **Кон И. С.** Социология личности. – М.: Педагогика, 1957. – 387 с.
- 8 **Школяр Л. В.** Теория и методика музыкального образования детей. – М.: Флинта – Наука, 1998. – 360 с.

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 21.05.13.

А. А. Кудышева, К. К. Смагулова

Бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік тәрбие құралы ретінде музыканы қабылдау

С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 21.05.13 редакцияға түсті.

A. A. Kudysheva, K. K. Smagulova

Perception of music as an instrument of moral upbringing of primary school pupils

Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, Pavlodar.
Material received on 21.05.13.

Осы мақалада бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік тәрбие құралы ретінде музыканы қабылдауын зерттейді.

On the article the author gives the notion and the determination of teaching of music , that impacts on moral upbringing of primary school pupils.

УДК 373.24

Е. Н. ЛИХАЧЕВА,* Т. Н. СУЛТАНОВА****ПОНЯТИЕ «РЕБЕНОК, ИСПЫТЫВАЮЩИЙ
ТРУДНОСТИ ПРИ УСВОЕНИИ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ»
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

В настоящее время отмечается рост числа детей с задержанным темпом психического развития. По ряду объективных причин определенная часть детей с задержанным темпом психического развития воспитывается в традиционных условиях массового детского сада. Основопологающим при определении понятия для этих детей является то, что они на протяжении всего дошкольного возраста не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу, не достигают нужного уровня готовности к обучению ни по познавательным, ни по эмоционально-личностным характеристикам.

В настоящее время отмечается рост числа детей с задержанным темпом психического развития. Задержка психического развития – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма.

Основные закономерности развития индивида являются едиными как для детей с нормальным развитием, так и для детей с задержкой психического развития. Однако, эти закономерности проявляются в иные сроки, в различном темпе и качестве и могут при отсутствии целенаправленной педагогической помощи сопровождаться образованием специфической иерархией первичных и вторичных отклонений, трудностями социальной адаптации ребенка [1–5].

Анализ педагогической характеристики ребенка с ЗПР дошкольного возраста выявил следующие особенности.

Запас знаний детей дошкольного возраста с ЗПР об окружающем мире ограничен. Они плохо осведомлены даже в отношении тех явлений, с которыми неоднократно встречались в жизни : сезонные изменения в природе; состав семьи и труд ее членов; различные признаки конкретных предметов; не имеют многих элементарных математических представлений; речь детей отличается бедностью словаря и синтаксических конструкций. У них недостаточно развит фонематический слух : для них характерны затруднения в понимании

художественных произведений, причинно-следственных и других связей. У подавляющего числа детей наблюдается низкий уровень элементарных трудовых умений и навыков, например, в работе с бумагой, конструктором, в самообслуживании отмечаются моторные затруднения.

Наряду с выделенными особенностями отмечается низкий уровень развития мелкой моторики : несформированность точных движений кистей рук и праксиса.

Изучение зрительного восприятия показало, что, несмотря на отсутствие сенсорных нарушений (т.е. снижения остроты и выпадения полей зрения), многие зрительные операции они выполняют более медленно, чем нормально развивающиеся дети. Они замечают гораздо меньше окружающих, зрительно воспринимаемых объектов. Для них требуется более длительное время на ознакомление с наглядными пособиями, текстами и др. Зрительно воспринимаемый материал должен содержать небольшое число деталей, сопровождаться дополнительными комментариями, облегчающими объединение отдельных элементов материала в единый образ.

Проблема изучения образной сферы еще недостаточно разработана. В результате исследований был обнаружен низкий исходный уровень сформированности пространственных представлений. Выявлена последовательность в порядке развития пространственных представлений. Раньше и успешнее формируются представления о форме предметов. Несколько позднее развиваются представления о величине. Еще медленнее – представления о направлениях пространства. Значительные трудности дети испытывают при овладении умением осуществлять и словесно определять пространственные отношения предметов между собой. Затруднена ориентация в частях собственного тела. Однако наличие значительной положительной динамики в развитии пространственных отношений позволяет говорить об обратимости имеющихся недостатков пространственной ориентировки. Для этих детей характерна своеобразная структура памяти, а именно, большая продуктивность произвольного запоминания, преобладание зрительной памяти над слухоречевой, плохое опосредованное запоминание.

Отличительной особенностью этих детей является отставание в развитии всех видов мышления и, особенно, словесно-логического, несформированность основных мыслительных операций, неполноценность процессов анализа, абстрагирования и обобщения, недостаточная гибкость мышления.

Характерной особенностью является выраженное нарушение у большинства из детей функции активного внимания. Рассеянность внимания, усиливающаяся по мере выполнения задания, свидетельствует о повышенной психической истощаемости ребенка. Кроме того, для многих детей характерен ограниченный объем внимания, его фрагментарность, когда ребенок в определенный момент времени воспринимает лишь отдельные

части предъявляемой ему информации. Одной из частых особенностей нарушений внимания у детей является его недостаточная концентрация на существенных признаках. Нарушения внимания особенно выражены у детей с гиперактивным поведением, т.е. при двигательной расторможенности и повышенной возбудимости. В интеллектуальной деятельности у многих детей обнаруживается снижение внимания из-за повышенного уровня утомляемости. Наблюдается также колебания внимания и в процессе трудовой деятельности. При выполнении трудовой деятельности дети недостаточно выслушивают инструкцию, хотя скорее начать действовать.

Составной частью психических процессов является эмоционально-волевая сфера. У этих детей отмечается незрелость эмоций, воли и личности в целом. Они не способны к возрастным нормам игровой деятельности, не умеют ограничивать свои желания, бурно реагируют на все запреты, отличаются упрямством. Игровые интересы у них патологически длительно сохраняются. Отмечается недостаточная произвольная регуляция деятельности.

Следует заметить, что группа детей с задержкой психического развития крайне неоднородна. Так, у одной из них на первый план выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик и произвольной регуляции поведения, нарушения же в интеллектуальной сфере выражены не резко. У этих детей задержано формирование личностной готовности к обучению, с трудом формируется чувство долга, ответственности, критичности к своему поведению. У другой категории детей с ЗПР преобладает недоразвитие различных сторон познавательной деятельности. Рассмотрим подробнее различные варианты задержки психического развития, так как дети именно этой категории составляют группу риска при обучении и воспитании.

Выделяют следующие варианты задержки психического развития :

- конституционального происхождения;
- соматогенного происхождения;
- психогенного происхождения;
- церебрально-органического происхождения.

Эти варианты отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов этого варианта развития – типом инфантилизма и характером нейродинамических расстройств, где с нейродинамическими расстройствами связаны тонус и подвижность психических процессов, а с инфантилизмом – недостаточность мотивационной сферы.

Термином «инфантилизм» обозначается психическая незрелость при выраженном преобладании эмоционально–волевой незрелости, сохранение в психике и поведении взрослого особенностей, присущих детскому возрасту. Индивид, которому свойственен инфантилизм, при нормальном или даже ускоренном физическом и умственном развитии отличается незрелостью эмоционально–волевой сферы. Это выражается в несамостоятельности

решений и действий, чувстве незащищенности, в пониженной критичности по отношению к себе, повышенной требовательности и заботе других о себе, в разнообразных компенсаторных реакциях (фантазировании, замещающем реальные поступки, эгоцентризме и др.). Различают тотальный и парциальный инфантилизм. При тотальном инфантилизме эмоционально-волевая незрелость сочетается с относительно равномерной незрелостью всех психических сфер; при парциальном инфантилизме это сочетание касается одной или нескольких сфер психической деятельности.

Для большинства исследователей и практиков по отношению к данной группе детей, ключевыми словами стали : «слабоупевающие дети», «дети с недостаточным уровнем развития», «дети с эмоционально волевой незрелостью», «дети со слабовыраженными нарушениями познавательной деятельности», «дети со слабостью произвольной регуляцией деятельности» и т.д.

Широкий спектр понятийности термина объясняется тем, что совокупность знаний специалистов, занимающихся изучаемой нами категории детей, формировалась и накапливалась в длительном процессе развития практики их обучения и воспитания. Первоначально, при отсутствии собственной педагогической терминологии, использовалась общепринятая медицинская, обозначающая патологические анатомо-физиологические отличия лиц с отклонениями в развитии от остальных людей. Соответственно отправной точкой в построении понятийного аппарата и педагогических подходов к таким детям стали этиология и симптоматика. Постепенно накопленные знания закреплялись в специфических языковых формах отражения – научных понятиях, заимствованных в медицине : «аномальный ребенок», «больной ребенок», «дефективный ребенок» и др.

С развитием психологии в педагогику приходили психологические понятия и термины, которые тоже часто по своей сути являлись «диагностными», например, «дети с временной задержкой психического развития», «дети с задержкой психического развития». При отсутствии собственно педагогических названий того или иного педагогического феномена медицинские и психологические термины приживались в понятийном поле науки; для педагогов утрачивался их истинный педагогический смысл.

В настоящее время педагогическая терминология в области коррекционной поддержки переживает период неоднозначности и неопределенности толкования научных понятий : имеет место беспорядочное использование терминов из смежных областей знания (психологии, медицины, других наук), а также терминов, которые уже не отражают во всей полноте сущности обозначаемых предметов и явлений.

На наш взгляд, основополагающим при определении понятия для этих детей является то, что они на протяжении всего дошкольного возраста не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту

поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к обучению ни по познавательным, ни по эмоционально-личностным характеристикам.

Так, по результатам проведенного нами психолого-педагогического исследования детей дошкольного возраста установлено :

– у детей третьего года жизни (27 %) не сформированы навыки самообслуживания, они затрудняются согласовывать свои действия с действиями других, отмечается несформированность сенсорных эталонов : затрудняются группировать предметы по форме, цвету, величине. Эти дети затрудняются понимать и обозначать словом свойства и качества предметов, не умеют производить обобщения, передавать своими словами услышанное. В речевом развитии отмечается малый активный словарный запас, несовершенство грамматической структуры речи, отсутствует навык согласования частей речи, верного употребления предлогов. На занятиях зарегистрировано ослабление познавательного интереса, низкий уровень развития памяти и внимания. В игровой деятельности дети не общаются со сверстниками и др.;

– у детей четвертого года жизни (29 %) не в полном объеме программным требованиям сформированы навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки. Снижены коммуникативные навыки в общении со сверстниками и со взрослыми. В игровой деятельности отмечается низкий уровень навыков ролевого поведения, практически отсутствует умение играть вместе со сверстниками. Трудовые навыки этих детей находятся на низком уровне, они не способны принять активное участие в выполнении поручений. На занятиях темп деятельности их замедлен, они нуждаются в индивидуальной организационной стимуляции со стороны воспитателя. Значительно затруднена самостоятельная деятельность во время занятий (дети замедленно воспринимают задания, не умеют ставить перед собой цель, а также достигать ее). В трудовой деятельности отмечается неряшливость. Дети этого возраста затрудняются употреблять слова, обозначающие качества и свойства предметов, а также обобщающие слова. Испытывают большие затруднения при составлении рассказа по картине. В речи детей отмечается несогласованность слов в роде, числе, падеже. На математических занятиях они не всегда понимают вопрос «Сколько?», не могут составить два множества (прием наложения), на низком уровне различают понятия «один-много», не умеют сравнить предметы по длине, ширине, высоте, толщине. Одновременно отмечается низкий уровень общей осведомленности : дети не знают части тела, лица, слабо дифференцируют части суток, не различают левую и правую руку, не называют детенышей животных и др.;

– у детей пятого года жизни (26 %) культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания не закреплены и выполняются детьми непостоянно. Умение детей участвовать в коллективной деятельности, а также коммуникативные навыки со сверстниками ослаблены. Кругозор обеднен,

представления детей, как правило, ограничены пределами бытовой ситуации. Дети не знают названия деревьев, трав, цветов, домашних и диких животных, сезонных изменений в природе, частей суток, не владеют понятиями «сегодня», «завтра», «вчера». Игровая деятельность обеднена по сюжету и замыслу. Речевое развитие характеризуется нарушением звукопроизношения, отставанием активного словаря от пассивного. Как правило, дети не умеют образовывать повелительное наклонение глагола, не употребляют в речи слова, обозначающие действие, синонимы, антонимы. На занятиях отмечается снижение любознательности, высокая отвлекаемость, низкий уровень наблюдательности. При обучении дети затрудняются сравнивать и группировать предметы и объекты, называть числительные по порядку в пределах пяти единиц, определять расположение предметов относительно себя, устанавливать отношения предметов по размеру, запоминать стихи, рассказывать сказки, менять интонацию в зависимости от содержания текста. Эти дети не обдумывают своего замысла в изобразительной и конструктивной деятельности, слабо ориентируются на листе бумаги и др.;

– у детей шестого года жизни (23 %) отмечается сниженная способность к самостоятельной деятельности. Межперсональные отношения со сверстниками неустойчивые и характеризуются отсутствием дружеского взаимоотношения и взаимопомощи. В деятельности у детей затруднен компонент планирования, также они затрудняются в самоорганизации своих действий, как правило, не стремятся к положительному результату в индивидуальных и общественных делах. Представления о добре, правдивости, справедливости, скромности, смелости находятся на низком уровне. На занятиях дети испытывают затруднения при классификации родовых понятий, при нахождении существенных признаков у живых организмов, неверно используют термины «слово-звук», «твердый-мягкий-согласный». Не называют слова с заданным звуком, неверно ставят ударение. В речевом развитии отмечается отставание словаря от возрастной нормы, обедненность смысловой части речи. Дети не могут связно и логично передать содержание произведения, самостоятельно составить рассказ по картине. Познавательные интересы – ситуативны, уровень развития ощущений, восприятия, внимания, воображения и мышления ниже возрастного уровня. На занятиях по математике они не владеют прямым и обратным счетом, не всегда понимают принцип получения последующего числа, неверно употребляют порядковые числительные и др.;

– у детей седьмого года жизни (16 %) отмечается недостаточный уровень работоспособности, утомляемость в умственной деятельности. Двигательные навыки отстают от возрастной нормы (неточность координации движений, низкий уровень развития мелкой моторики и т.д.). Самостоятельная деятельность малодоступна для детей, они нуждаются в постоянной организационной стимуляции извне. Умственное развитие детей характеризуется недостаточной

сформированностью представлений о простейших явлениях природы. Дети не понимают смысл пословиц и поговорок, не знают профессии людей, названия месяцев года. Также не умеют распространить предложение, составить слово из букв разрезной азбуки, найти однокоренное слово. Эти дети испытывают затруднения при счете до двадцати, нахождении следующего и предыдущего числа, при разложении числа на два меньших, при определении длины отрезка линейкой. Имеющиеся знания детей обрывисты, не систематизированы. При сравнении предметов и явлений дети не всегда опираются на существенные признаки, затрудняются устанавливать причинно-следственные связи. Отмечается ослабление волевой организации собственной деятельности. Речевое развитие характеризуется неумением ребенка точно и ясно выразить собственную мысль в монологе и др.

Как видно, в традиционных условиях детского сада отличительной чертой рассматриваемой нами категории детей является то, что они не справляются с программными требованиями дошкольного учреждения и систематически испытывают трудности различной степени при усвоении программного материала, а также при выработке определенных умений и навыков. Одновременно с этим отмечается затруднение воспитательного процесса этих детей. Учитывая вышеизложенное, мы пришли к выводу о том, что в педагогической практике ребенка с задержанным уровнем психического развития можно охарактеризовать как ребенка, испытывающего трудности при усвоении общеобразовательной программы.

Итак, правильное определение понятия «ребенок, испытывающий трудности при усвоении дошкольной образовательной программы» имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Теоретическое значение состоит в том, что оно способствует более глубокому пониманию сущности психического развития такого ребенка. А практическое значение заключается в возможности преодоления задержанного развития. Действительно, задержка психического развития может иметь обратимый характер. Преодоление данной проблемы возможно только при условии своевременного (до начала систематического обучения в школе) выявления этих детей и оказания им целенаправленной педагогической помощи в дошкольном возрасте. Воспитание и обучение детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольных образовательных программ, требует особых методологических подходов и создание целого комплекса дополнительных педагогических условий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Мастюкова, Е. М.** Ребенок с отклонениями в развитии [Текст] / Е. М. Мастюкова – М. : Просвещение, 1992. – 95 с. : ил – ISBN : 5-09-004049-4.

2 Дети с отклонениями в развитии [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер – М. : Педагогика, 1973. – 175 с. – (Б-ка директора школы). – Библиогр. : с. 173.

3 **Выготский Л. С.** Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский; Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с. : портр. – ISBN 5-7155-0358-2 (в пер.)

4 **Манелис Н. Г.** Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ [Текст] / Н. Г. Манелис // Школа здоровья. – 2001. – №2. – С. 27–32.

5 **Марковская И. Ф.** Задержка психического развития [Текст] / И. Ф. Марковская; Науч. об-ние «Компенс-центр». – М. : Изд. н/о «Компенс-центр», 1993. – 198 с : табл. – Библиогр. : с. 177–195.

*Карагандинский университет «Болашак», г. Караганда.

**Карагандинский областной Дворец детей и юношества, г. Караганда
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

*Е. Н. Лихачева**, *Т. Н. Султанова***

Қазіргі жағдайда баланың мектепке дейінгі білім беру жағдайындағы қиыншылықты сезіну түсінігі

«Болашак» Қарағанды университеті;

Қарағанды облысының жастар және балалар үйі, Қарағанды қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

*Е. N. Likhacheva**, *T. N. Sultanova***

Definition of «a child experiencing difficulties in assimilation of the preschool educational programs» today

*Карагандинский университет «Болашак»;

**Карагандинский областной Дворец детей и юношества, г. Караганда
Material received on 15.05.13.

Қазіргі уақытта көптеген балаларда психологиялық даму екіні төмендегенін көре аламыз. Осындай көптеген себептерден психологиялық даму екіні төмен балаларды жалпы балалар бақша жағдайында тәрбиеленеді. Бұндай балалар бала бақшасының бағдарлама талаптарын дұрыс отындай алмауынан, осы балалар мектепке барғанда мектептегі талап деңгейін орындай алмайтындығы қарастырылған.

Currently, there is a growing number of children with delayed mental development pace. For a number of objective reasons, some of the children with delayed mental development rate are brought up in traditional terms of the mass kindergarten. Inability to cope with the demands of the kindergarten program during all pre-school age and not achieving the desired learning readiness level either in cognitive or emotional and personal characteristics is fundamental in defining these children.

ӘОЖ 37.034 (574)

Н. В. МИРЗА, Р. Б. МАЖЕНОВА, Ұ. М. КОНХАШОВА

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЗАМАНАУИ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің өзекті мәселелері қарастырылады. Практикалық психологияның дербес саласы ретінде мектепке дейінгі ұйым жүйесіндегі психологиялық қызметке талдау жасалды, негізгі қарама-қайшылықтар жүйеленді, қиындықтар анықталды.

Егемендік алғаннан кейін мектепке дейінгі ұйымдағы психологиялық қызмет мектепке дейінгі ұйым қабырғасында ұйымдастырылып, кеңінен қалыптасып келеді. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі ұйымдардағы психолог мамандарына үлкен жауапкершілік жүктеліп отыр. Жас ұрпақты тәрбиелеуде, оның бойындағы туа біткен табиғи мүмкіндіктерін дамыту, бағалау, сенім, үлгі көрсету, талап ету арқылы жауапкершілігін жетілдіруге, ынтымақтастық педагогикасы мен педагогикалық психологияның заңдылықтарын пайдалану арқылы жеке тұлғаны қалыптастыруға жол ашылады.

Кез-келген оқу-тәрбие процесінде немесе күнделікті өмірде мектепке дейінгі ұйым психологы балалардың жас және дара ерекшеліктерін, жеке психикалық жай-күйін бағалай алмаса, белгілі мақсатқа қол жеткізе алмайтыны анық. Педагог-тәрбиешілер мен ата-аналардың психологиялық білімі мен мәдениеттілігін арттыруда мектепке дейінгі ұйымда психологиялық қызмет көрсетудің қажеттілігі мемлекеттік деңгейде көтеріліп жүр.

Бүгінгі таңда міндеттері мен ұйымдастырушылық принциптері бойынша біркелкі мектепке дейінгі ұйым психологы қызметінің модельдері бар. Әрбір мектепке дейінгі ұйым өзіндік ерекшелікке, өзіндік құрылымға ие.

Психологиялық қызметтің міндеттер шеңбері туралы нақты түсініктердің болмауы білім беру жағдайында психологиялық жұмыстың жүйелі ұйымдастырылуына, сұранысқа ие болуына жол бермейді. Психолог басшылыққа тәуелді, ал басшылық – жұмысқа қабылданған психологтың қиялы мен жеке бейімделуіне тәуелді. Айтылғандарды нақтылау үшін мектепке дейінгі ұйым психологтарынан, ата-аналарынан, тәрбиешілерінен және басшылықтан сауалнама алынып, нәтижелері өңделді.

Өңдеу нәтижесі бойынша төмендегідей мәліметтер алынды :

1. Қарағанды қаласының білім беру ұйымдарының психологтарынан алынған сауалнама нәтижелері бойынша психологтарға келудің негізгі мәселелері төмендегі жағдайларға байланысты :

- баланы оқыту процесімен;
- баланың эмоционалды-тұлғалық саласындағы мәселелерімен;
- баланың жеке бастық мәселелерімен;
- баланың тұлғалық даму ерекшеліктерімен;
- баланың жоғары мазасыздық деңгейімен;
- оның төмен әлеуметтік бейімделуімен.

2. Ата-аналардың психологтарға келу мәселелері баланың жоғары мазасыздану деңгейімен, оқытумен және оның тұлғалық даму ерекшеліктерімен байланысты. Ата-аналардың 18 % өз отбасыларындағы тәрбиедегі психологиялық мәселелер туралы (өзара түсініктің болмауы, мінездегі қиындық және т.б.) және 14 % жеке мәселелерінің болуы туралы айтуы ата-аналар үшін психологиялық мәселелерді жеткіліксіз түсінуінен және өзектілігі төмен екендігіне дәлел болады. Мектепке дейінгі ұйымнан психологиялық көмек алу мүмкіндігін ата-аналар 18 % көрсеткішпен бағалайды. Психологқа келген ата-аналардың 26 % шынайы психологиялық көмек алған.

Сонымен қатар, мектепке дейінгі ұйымның негізгі міндеттері ретінде ата-аналар психолог күзiретiлiгiне қатысты мiндеттердi атап көрсетедi : балалардың ойлауын, зейiнiн дамыту; өзiне сенiмдiлiк сезiмiн тәрбиелеу; мәселелердi шешудегi дербестiктi тәрбиелеу. Тұлғаның белсендiлiгiн, iскерлiгiн талап ететiн қасиеттердi де тәрбиелеудi талап етедi.

Ата-аналар психологтарға кеңес алу, диагностика, оқу және психологиялық-педагогикалық ағарту мақсатында келетiндерiн айтады.

3. Ұйым басшылары психологиялық жұмыстың қандай формаларын атап көрсетедi? Психологиялық жұмыс формалары туралы әнгiмеге байланысты ұйым басшылары мектепке дейiнгi ұйым психологының төмендегiдей қызмет формаларын атап көрсетедi (пайыздық есеппен) :

- басшылардың 44 % негiзгi қызмет түрi ретiнде диагностикалық жұмысты атайды;
- 23 % – кеңес берудi;
- 33 % – ата-аналар мен балаларды психологиялық-педагогикалық ағарту және алдын-алу жұмыстарын атайды.

Жоғарыда аталғандар, басшылардың пікірінше, психологтардың шынайы немен айналысатындарын көрсетеді. Аталған психолог қызметтері ата-аналардың тілектерімен сәйкес келеді, өз жұмыс формаларының үйлестіру бағытында психологтар жұмысының сөз жоқ тиімділігіне дәлел болады.

4. Педагогтардың психологтарға келу мәселелері :

- баланың танымдық қызығушылықтарын дамыту;
- жеке психикалық процестер мен шығармашылық қабілеттерді дамыту;
- педагогтардың кәсіби қызметті жүзеге асырудағы қойылған талаптарға қанағаттанбауы;
- кәсіби қызметтегі көңіл-күй.

Педагогтардың психологтарға келу мәселелері кәсіби саланы, сонымен қатар жеке бастық мәселелерді де қамтиды. Педагогтардың 52 % арнайы психологиялық жекелеген жағдайларда олармен түзету жұмыстарын жүргізу қажеттілігін айтады. Педагогтардың белгілі бір деңгейде психологиялық дайындықтары болғандықтан, қызмет барысында туындаған психологиялық мәселелердің қандай да бір бөлімін олар өздері шешеді. Сонымен қатар зерттеулер дәлелдегендей, олар әріптестерімен тығыз қарым-қатынас жасайды да, олардың кәсіби психологиялық мәселелері арнайы сұраныссыз шешімін тауып жатады.

5. Педагогтар мен психологтардың өзара қарым-қатынасы.

Педагогтар және тәрбиешілермен жұмыс психологтардың жұмыс уақытында маңызды орын алады. Негізінде олардың жұмысы мектепке дейінгі ұйым ішіндегі, оқу-танымдық мәселелердің шешімін табуды қарастырады. Бірақ мониторинг нәтижелері бойынша психологтың араласуын талап ететін қызметкерлер мәселелерінің бірі, педагогтардың кәсіби мобильділік мәселесі, олардың кәсіби қызметтерін жүзеге асыру мотивтері болып табылады.

Педагогтар мейлінше тұрақты кәсіби-әлеуметтік топ болып табылады. Олардың кәсіби мотивациясы шыдамдылық пен тұрақтылық арқылы ерекшеленеді. Күрделі қарсылық оларда мектепке дейінгі ұйымда еңбекті ұйымдастырудан көрінеді, оның шешімі психологтардың қатысуымен жүзеге асырылатын басқаруды үйлестіру тәсілдері арқылы табылады. Бұл дау-жанжалға және педагогтардың қанағаттанбауына әкелетін санасыз қарсылық болып табылады. Оны психологтың қатысуымен басқарушылық тәсілдерді шешетін ұйымдастырушылық-әдістемелік мәселелер ретінде сипаттауға болады.

Белгілі бір мәселелерді шешу үшін психологиялық бөлмелер жетіспейді. Педагогтардың өзіндік көңіл-күйлерін бағалау жеткілікті түрде тұрақты және 35 % «жақсы» деп бағалайды. Сонымен қатар респонденттердің 72 % өз психологиялық саулықтарын қанағаттанарлық деп бағалайды. Психолог қызметінің тиімділігінің қосымша көрсеткіші педагогтардың бағалауындағы балалардың танымдық белсенділіктерінің дамуын қадағалау болып

табылады. Сауалнама алынған педагогтардың 60 % пікірі бойынша мұндай қадағалау жеткілікті.

6. Сауалнама алынған басшылардың пікірі бойынша, психологтардың мектепке дейінгі ұйымдағы мәселелерді шешуге қатысуы. Сауалнама алынған басшылардың бағалауы бойынша төмендегі міндеттерді шешуде психологтар қатысады :

– сауалнама алынған басшылардың 24 % психологтар топтарды жинақтауда жоғары жауапкершілік сезімдері бар деп есептейді;

– барлық сауалнама алынған басшылардың 16 % психологтар мектепке дейінгі ұйымның ішкі тәртібін сақтау ережесі бойынша ат салысады және жауапкершілік сезімдері бар екендіктерін мойындайды;

– сауалнама алынған басшылардың 49 % психологтар өздерінің білімдерін қолданып және балалардың психикалық даму ерекшеліктерін біле отырып психологиялық ахуалға жауап береді деп есептейді;

– сауалнама алынған басшылардың 11 % психологтардың қызметкерлерді жұмысқа қабылдауға жауап береді деп есептейді.

7. Психологтың кәсіби ұстанымы.

Сауалнама психологтардың кәсіби қызметіне қарым-қатынасы оның кәсіби ұстанымы туралы мәлімет алуға мүмкіндік береді, сұралғандардың 56 % «Мамандық ұнайды» деп белгіледі. Психологтардың 14 % «Жұмыс маған өте қатты ұнайды», – деген пікірді ұстанады. Психологтардың 8 % «Бұл ең керемет мамандықтардың бірі» деп мойындайды.

Кәсіби сферадағы мінез-құлыққа психологтардың кәсіби қызметті жүзеге асыру түрткілері әсер етеді :

– балаларға деген сүйіспеншілік – психологтардың 63 % осындай пікірде;

– күн көру қажеттілігі – 21 %;

– психологияға деген қызығушылық – 16 %.

Ұжымның әлеуметтік-психологиялық ахуалы – көп компонентті құбылыс және ұсынылған сауалнамалар психологтың ұжымдағы жұмысының тиімділігінің көрсеткішін толық анықтау мүмкіндігіне жауап бермейді. Бірақ жауаптардың қорытындысы бойынша психологтың мектепке дейінгі ұйым ахуалына әсері көп емес, бірақ ұйымның ерекшеліктері мен дәстүрлеріне байланысты анықталады.

Психолог қызметінің тиімділігінің көрсеткішіне ата-аналардың психологиялық мәдениетін жатқызуға болады. Мониторинг көрсеткіштері бойынша ата-аналардың психологиялық мәдениетінің төмендігі дәлел болады. Аталған жағдайға байланысты ата-аналардың 13 %–на ұйымның әлеуметтік-психологиялық ахуалы ұнамайды. Осыдан келіп сұрақ туындайды : «Ата-аналар балаларын тәрбиелеуде психологтардың қандай рөлін көре алады?»

8. Өзінің кәсіби қызметіне психологтардың қанағаттануы. Жалпы алғанда, психологтардың 40 % өзінің кәсіби қызмет жағдайларына

канағаттанады, ал 60 % кәсіби қызметті жүзеге асыру жағдайларына талғампаздықпен қарайды. Осының барлығы психологиялық көмектің тиімділік ықтималдылығын қиындатып жібереді.

Сонымен қатар, елімізде балалардың, ата-аналардың, білім беру саласындағы қызметкерлердің психологиялық қолдауға қажеттіліктерінің өсуіне байланысты білікті мамандардың жетіспеушіліктері сезілуде. Бір жағынан, кәсіби құзіреттілікті толық мөлшерде меңгеруге мүмкіндік бермейтін нашар кәсіби дайындықтан, екінші жағынан, оған маман ретінде қойылатын талаптардың дұрыс қойылмау себебінен, мектепке дейінгі ұйым психологы маманының беделінің төмендеу қаупі туындайды. Мектепке дейінгі ұйым психологының қызметіне маңызды талаптар қойылады (ұжыммен және әрбір субъектімен дербес жұмыс; оқу-тәрбие үрдісінің барлық саласына кірісу; педагогикалық бағдарламалар мен балаларды дамытудың дербес бағдарламаларына, олардың тиімділігін арттыруға жәрдемдесу және т.б).

Қорытындылай келе, психологиялық қызметтің теориясы мен тәжірибесі бала мен ата-аналар, мектепке дейінгі ұйым қызметінің бірлескен ынтымақтастығынан және мектепке дейінгі психологиялық қызмет жүйесінің жүзеге асырылу шарттарынан өз шешімін таба алады деген сенімдеміз.

Академик Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Н. В. Мирза, Р. В. Маженова, У. М. Конхашова

Современные проблемы психологической службы дошкольных организаций
Қарагандинский государственный университет
имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

N. V. Mirza, R. V. Mazhenova, U. M. Konhashova

Modern problems of the psychological services in the pre-school educational institutions

Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 15.05.13.

В статье рассматриваются современные актуальные проблемы психологической службы в дошкольных образовательных учреждениях. Проведен анализ деятельности психологической службы в системе дошкольных организаций как самостоятельной отрасли практической психологии, систематизированы основные противоречия, объяснены трудности.

The article considers current problems of psychological services in the pre-school educational institutions. The analysis of the psychological service activity in the pre-school organizations as an independent branch of applied psychology was carried out, the main contradictions were systematized and the difficulties were explained.

ӘОЖ 27362173

А. Қ. Мошқалов

СТУДЕНТТЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі кезеңдегі білім беру үдерісіне жаңа ақпараттық технологияны кеңінен енгізудің, сонымен қатар студенттің ақпараттық мәдениетін дамытудың негізгі ерекшелігі, оның қолданбалы бағыттылығын, пәнаралық байланыстарды сәйкестендіретін оқудың мазмұны мен мақсатын нақты көрсететін жолдарын іздестіру болып табылады. Осыған орай, мақалада студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың жолдары туралы, сонымен қатар осы үдерістің мақсат-міндеттері туралы мағлұматтар беріледі. Студенттердің кәсіби мазмұндық ақпаратқа қызығушылығын қалыптастыратын, кәсіптік қызметтің ақпараттандырылуына үлес қосуына мүмкіндік беретін оқытудың инновациялық технологиялары мен интерактивтік әдістері тиімді қолдану маңыздылығы көрсетіледі.

ЖОО кредиттік оқыту жүйесі жағдайында студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру тиімді екенін эксперимент нәтижесі дәлелдеді. Жалпы мақала студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру бойынша қарастырылып отырған мәселенің барлық бағытын жан-жақты зерделеуді мақсат тұтты.

Ақпараттық мәдениет, студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың жолдары, кредиттік оқыту жүйесі, қашықтықтан оқыту, ақпараттық қызығушылық, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен құралдар.

Тақырыптың өзектілігі. Бүгінгі күні адамзаттың шығармашылық әрекетінің жемісі – ақпаратты тиімді пайдалану арқылы ғана ғылыми-техникалық прогресті одан әрі дамыту мүмкін болатындығы белгілі болып отыр.

Осыған орай жоғары білім беру саласындағы алға қойылған мақсаттардың бірі – жаңа ақпараттық технологияны білім беру жүйесіне пайдалана алатын, ақпараттық мәдениеті жоғары, білімді тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Білім беруді ақпараттандыру нәтижесінде әрбір студент ақпаратты еркін пайдалануға, оны қажетіне қарай талдай білу мүмкіндігіне ие бола алады. Өйткені, бұл білім беру үдерісіне қатысушылардың интеллектуалдық белсенділігінің артуына, сол арқылы білім беру жүйесінің дамуын жетілдіруге негіз болады.

Тақырыптың зерттелуі.

Оқыту үдерісінде компьютерлік технология мен техниканы қолданудың негізгі педагогикалық-психологиялық мәселелерімен айналысқан ғалымдар, білім беруді ақпараттандыру саласын зерттеушілер И. И. Антипов, Е. Ы. Бидайбеков, Ж. А. Қараев, А. А. Кузнецов, Э. И. Кузнецов, И. В. Роберт, В. М. Монахов, Г. К. Нұрғалиева, В. В. Гриншкун, А. П. Ершов, М. Г. Лапчик, Е. И. Машбиц, В. В. Рубцов, В. Ф. Шолохович және т.б. өз еңбектерінде орта және жоғары оқу орындарында ақпараттық технология құралдарын қолданудың іс-тәжірибесі, танымдық әрекеттерді басқару үдерісі, жоғары оқу орындары пәндерінің мазмұны, әдістері, құралдары, оқыту түрлері мен оның нәтижесін бақылаудың жаңа дидактикалық шарттарының орындалу нәтижесін, педагогикалық-психологиялық сипаттамаларын нақтылап көрсетеді.

Атап айтсақ Ә. Мұқанбетжанова ақпараттық мәдениетті – білім, дағдылар мен ережелер, ақпараттық қызмет саласында жасалған және ақпарат пайдаланушыға ақпарат әлемін еркін меңгеріп, өзіне қажетті деректерді (құжаттарды) тұрған жеріне қарамай тауып, пайдалануға мүмкіндік беретін жалпы мәдениеттің бір бөлігі ретінде қарастырады [1].

Оқу құралдарының авторлары (Т. А. Кудрина, Н. Б. Зиновьев, В. Минкина) ақпараттық мәдениеттілікті адамның білімінің, құндылықтарының, сенімінің, іс-әрекетін анықтайтын бағытының, жалпы қызметінің жиынтығы деп тани отырып : адамның ақпараттық мәдениеттілігін қалыптастыруда оның күнделікті тұрмыстық жағдайда бұқаралық коммуникациялардан, өздігінен білім алуда, отбасында, жұмыста оқу барысында алған білімі арқылы жүзеге асырады деген тұжырым жасайды [2].

Ғалымдар С. А. Бешенков, А. Г. Гейн, С. Г. Григорьев, С. А. Жданов, А. А. Кузнецов, Э. И. Кузнецов, Ю. С. Брановский, М. П. Лапчик, А. С. Лесневский, Т. В. Добудько, В. И. Пугач, И. А. Румянцев, В. Ф. Шолохович, Е. К. Хеннер және қазақстандық ғалымдар Г. К. Нұрғалиева, Е. Ы. Бидайбеков, А. О. Тәжіғұлова, С. С. Құнанбаева, С. Ә. Әбдіманапов, А. А. Шәріпбаев, Б. Бөрібаев, Е. Қ. Балпанов, Ғ. М. Мұтанов және т.б. орта және жоғары оқу орындарында информатика теориясы мен әдістемесінің дамуына зор үлес қосты.

Зерттеудің мақсаты жоғары оқу орны студенттерінің білім беру үдерісіндегі ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың жолдарын анықтау болып табылады.

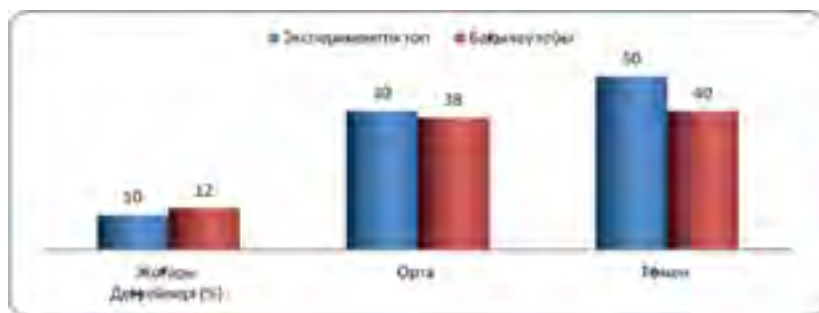
Зерттеудің әдістері. Жоғары оқу орны студенттерінің білім беру үдерісіндегі ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың жолдарын анықтау мақсатында ЖОО студенттеріне сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға барлығы 287 студент қатысты. Сауалнама Абай атындағы ҚазҰПУ-нің физика – математика факультетінің «Ақпараттық жүйелер» мамандығында жүргізілді.

Айқындаушы эксперимент нәтижелері студенттердің ақпараттық мәдениет жайлы түсініктері, оны қалыптастырудың тетіктері турасында біліктерінің таяз екендігін, ақпараттық-коммуникациялық құралдармен жұмыс жасауға берілген тапсырмаларды орындауда қиналатындығын байқатты. Соған сәйкес бақылауға алынған 287 студенттің жоғары деңгейі орта есеппен 10%-ы ғана, керісінше төмен деңгейі орта есеппен 60%-ы (50% – эксперименттік топта, 40% – бақылау тобында) көрсетті (кесте 1, сурет 1).

1 кесте – студенттердің анықтау экспериментінде ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға байланысты берілген тапсырмаларды орындау деңгейлері

№	Топтар	Қатысқан студенттер саны	Деңгейлері (%)		
			Жоғары	Орта	Төмен
1	Эксперименттік топ	147	10	40	50
2	Бақылау тобы	140	12	38	40

Алынған нәтижелердің графикалық көрінісінде анықтау экспериментінде бақылау тобында да, эксперименттік топта да айтарлықтай айырмашылықтарды көрсетпейді.

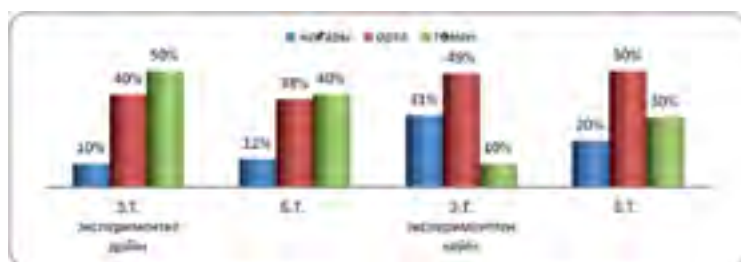


1 сурет – студенттердің анықтау экспериментінде ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға байланысты берілген тапсырмаларды орындау деңгейлерінің айырмашылықтар диаграммасы

Осыған сәйкес мақаламыздың «зерттеу мазмұны» бөлімінде баяндалған дамыту жұмыстары жүргізілді. Жүргізілген жұмыстардың нәтижесі бойынша екінші анықтау сауалнамасы жүргізіліп, нәтижесі шығарылды (кесте 2, сурет 2).

2 кесте – студенттердің қалыптастыру экспериментінен кейінгі ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға байланысты берілген тапсырмаларды орындау деңгейлері

№	Топтар	Қатысқан студенттер саны	Деңгейлері (%)		
			Жоғары	Орта	Төмен
1	Эксперименттік топ	147	31	49	10
2	Бақылау тобы	140	20	50	30



2 сурет – студенттердің қалыптастыру экспериментінен кейінгі ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға байланысты берілген тапсырмаларды орындау деңгейлерінің айырмашылықтар диаграммасы

Демек, зерттеу нәтижелері көрсеткендей, студенттердің қалыптастыру экспериментінен кейінгі нәтижелері анықтау экспериментінде алынған ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға байланысты берілген тапсырмаларды орындау деңгейлеріне қарағанда әлдеқайда алға жылжуы байқалады. Алынған нәтиженің мәнділігін айқындау мақсатында зерттеу көрсеткіштеріне статистикалық талдау жүргізілді.

Тәжірибелік эксперименттің нәтиже көрсеткіштерінің тиімділігін зерттеуде математикалық-статистикалық әдістемелердің маңызы зор. Зерттеу жұмысымыздың нәтижелерін өңдеу мақсатында келесі статистикалық өңдеу әдістемесі – Хи-квадрат әдістемесін таңдадық. Аталмыш әдістеме эмпирикалық функциялардың қалыпты жіктелуінің сәйкестілігін тексеруге де пайдаланылады. Сонымен қатар әдістеме болжамның бірнеше мүмкіндік мәндерінің нақты теңдіктерін анықтауға мүмкіндік береді. Жалпы, өлшемдік емес Хи-квадрат әдісін қолдану үшін орташа немесе стандартты ауытқуды есептеуді қажет етпейді. Оның артықшылығы сол оны қолдану үшін екі өзгергіштіктен алынған нәтижелерді бөлу жиілігін ғана білу қажет болады. Сондықтан бұл статистикалық әдіс сапалы мәліметтерді өңдеуге арналады [4].

Осыған байланысты студенттердің анықтау экспериментіндегі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі жауап көрсеткіштерін өңдеу үшін Хи-квадрат статистикалық өңдеу әдістемесін пайдаландық. Аталмыш критерий бір таңдамалылардың бірнеше жағдайда өзгеріске ұшырауын тиімді көрсете алады.

Статистикалық жалпы өңдеу болжамдары төмендегідей айқындалды :

H_0 – студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру оқыту процесінің тиімділігіне тікелей әсер етеді;

H_1 – студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру оқыту процесінің тиімділігіне тікелей әсер етпейді.

Болжамды дәлелдеу мақсатында тәжірибеге қатысушылардың жауап нәтижелері салыстырылды. Еркіндік деңгейінің саны $-f$ осы жағдайда $2-1=1$ болады. $\alpha = 0,05, f = 1$ « χ^2 жіктелу кестесі» бойынша тексергенде $x +_{0,05}(1) = 3,8$. Демек, $x^2 < x +_{0,05}(1)$ болғандықтан нолдік болжам қабылданды. Яғни, студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру оқыту процесінің тиімділігіне тікелей әсер етеді, жауабы толық қабылданады.

Зерттеудің мазмұны. Студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған зерттеу жұмыстары ҚазҰУ–нің физика-математика факультетіндегі мамандықтарда оқытылатын информатикалық пәндерді оқыту барысында жүзеге асырылды.

Осыған байланысты оқу жоспарына элективті курстар есебінен «Бағдарламалау және білім беру жүйесіндегі ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар» курсы енгізілді. Сондай-ақ университеттің физика-математика факультетінің жанынан құрылған қосымша компьютерлік сауаттылық курстары мен ақпараттық технологияны меңгеру курстары оқытушылар мен студенттердің жалпы білім берудегі кәсіптік даярлығын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Аталған курс студенттердің информатика саласындағы білімін және олардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға; қолданбалы бағдарламалық пайдалануды қамтамасыз ету жұмыстарындағы біліктерін дамытуға ықпал етеді. Компьютерлік дидактика мәселелерін, педагогикалық еңбектерді ақпараттандырудың өзекті мәселелерін үйренуге [5], оқудағы қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды пайдалануға мүмкіндік береді : ақпараттық және коммуникациялық технологияның мүмкіндіктерін оқу үдерісінде қолдану; іс-қағаздық құжаттарын, таратпа материалдар мен құралдарды дайындау; сабаққа пайдаланылатын көрнекі және тест материалдарын дайындау; ақпараттық жүйе мен интернет-ресурстарды қолдану арқылы әріптестерімен шығармашылық байланыс жасауы дайындау; білім беру жүйесін ақпараттандыру жағдайында ақпараттық технологияны қолдану; компьютерді оқу үдерісінде қолданудың физиологиялық және психологиялық-педагогикалық аспектілері; оқыту үдерісіне электрондық

құралдарды қолдану; ақпараттық технологияны қолдану арқылы студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға арналған жобалық қызметтерді ұйымдастыру тәрізді ауқымды тақырыптардың студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудағы орны мен ролі аса зор.

Сонымен қатар бұл бағдарламаның жоғары оқу орындарында мамандар даярлау кезінде оқу үдерісінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалануда әртүрлі қызметтерді орындауға қажетті :

- білім алушылар жаңа ақпараттық технологиялар туралы, оның мақсаты білім беруді ақпараттандыру жағдайында оқытудың заңдылықтары туралы, жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану принциптері, формалары, оқыту әдістері туралы теориялық білімді меңгертеді;

- оқытуда жаңа ақпараттық технологияларды қолдану саласындағы педагогикалық білім мен біліктілікті қалыптастырады;

- дамытушылық (ойдың, студенттердің шығармашылық мүмкіндіктерін, олардың зерттеу іскерлігі мен дағдысын дамыту) тәрізді кәсіби және шығармашылық іс-әрекеттерінің қалыптасуына жағдай жасайды.

Зерттеудің тұжырымы. Сонымен отандық және шетелдік ЖОО кредиттік оқыту жүйесінде оқытудың ақпараттық технологиясын қолдану арқылы студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың тәжірибесі мен әдістемесіне сүйене отырып, төмендегідей тұжырымдар жасауға болады :

- студенттердің қоғамдағы ақпараттың рөлі мен мәнін ұғынуы, ақпараттық ресурстардың негізгі қасиеттері туралы түсініктерінің болуы, ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларды орындау арқылы жүзеге асады;

- студенттердің ақпараттық-коммуникациялық құралдармен жұмыс жасай білу икемділігі, ақпараттық үдерістерді орындай білу бейімділігі, өз білім қорын кәсіби құнды ақпараттармен толықтыра алу құзыреттілігі қалыптасады;

- болашақ мамандардың кәсіби мазмұндық ақпаратқа қызығушылығын оятып, кәсіптік қызметтің ақпараттандырылуына үлес қосуына мүмкіндік береді, оқытудың инновациялық технологиялары мен интерактивтік әдістері тиімді қолданудың тетіктерін меңгереді;

- кредиттік оқыту жүйесінде әр студент компьютерлік технология негізінде интернет, қашықтықтан оқыту, электрондық почта арқылы дүниежүзілік білім кеңістігіне еніп, онда өзінің қажетін өтейтін білімді толығымен алуға, қажетті ақпараттық мәліметтерді, ғылым саласына байланысты озық тәжірибелерді, ізделіп отырған мәселенің шет елдегі жағдайымен танысуына толық мүмкіндік туатындығына кепілдік береді.

Сонымен ЖОО кредиттік оқыту жүйесі жағдайында студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру олардың өзін-өзі дамытудағы тиімділігін эксперимент нәтижесі дәлелдеді.

Қорытынды. Мақала студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру бойынша қарастырылып отырған мәселенің барлық бағытын жан-жақты зерделеуді мақсат тұтпады. Алдағы уақытта зерттеу жұмысымыздың жекелеген міндеттеріне сәйкес студенттердің коммуникативтік құзырлығын педагогикалық-теориялық даярлық процесінде қалыптастыру және педагогикалық технология құралдары арқылы студенттердің коммуникативтік құзырлығын қалыптастыру мәселелері де толық зерделеуді қажет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Мұханбетжанова, Ә. М.** Кредиттік оқыту жүйесінде инновациялық технологиялар мен оқытудың интерактивті әдістерін қолдану мәселесі [Текст] // «Инновациялық педагогикалық технологиялар : қолдану және дамыту перспективалары» халық-аралық ғыл-прак. конфер. матер. – Ақтөбе, 2005. – 4–7 б.

2 **Джусубалиева, Д. М.** Теоретические основы формирования информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения [Текст] : спец.»Общая педагогика»; Автореферат / Джусубалиева Д. М. – Алматы : [б. и.], 1997. – 49 с. : ил. – Б. ц.

3 **Бидайбеков, Е. Ы.** Білімді ақпараттандыру жоғары оқу орындарында мамандар дайындау бағыты ретінде [Текст] // «Үздіксіз кәсіби білім беру жүйесінде ақпараттық және инновациялық технологияларды пайдалану» халықаралық ғ.-тәжірибелік конф.– Қызылорда : Эверо, 2007. – 12–18 б.

4 **Сидоренко, Е. В.** Методы математической обработки в психологии. [Текст] – СПб. : Речь. 2001. – 349 с.

5 **Ходякова Н. В.** Личностный подход к формированию информационной культуры выпускников ВУЗов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 1996. – 24 с.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

А. К. Мошкалов

Способы формирования информационной культуры студентов

Казахский национальный педагогический университет
имени Абая, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 15.05.13.

A. K. Moshkalov

Methods of formation of the students information culture

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 15.05.13.

В статье использованы сведения о способах формирования информационной культуры студентов, их целях и задачах в учебном процессе. Делается акцент на важность эффективного использования инновационных технологий, формирование интереса к профессионально-содержательной информации.

This article contains data about formation of students information culture, their goals and objectives in the classroom. Emphasizes the importance of effective use of innovative technologies, the formation of interest to professional content information.

УДК 371.26

Н. Н. Небольсина

ИННОВАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Жизнь настоятельно требует поиска более совершенных путей и средств текущей проверки и оценки успеваемости учащихся. В данной статье поднимается вопрос поиска эффективных путей реализации оценочной функции учителя. Сегодня в качестве инновационных средств используют тестирование, модульную и рейтинговую системы оценки качества знаний, мониторинг качества, учебные портфолио.

На всех этапах развития школы при усилении демократических начал в ее организации на первое место выдвигается вопрос поиска эффективных путей реализации оценочной функции учителя. Очевидным выглядит и тот факт, что сохранение прежней системы оценивания учебного труда, в рамках которой практически отсутствует учёт мнения самих обучаемых, делает затруднительным подход к системе развивающего обучения. Оценка результата учебного труда ребенка существовала во все времена и во всех типах школ, нормативным выражением оценки на протяжении веков является школьная отметка. Отметка является одним из компонентов учебной деятельности : ее регулятором, показателем результативности, являясь по сути единственным рабочим инструментом учителя для оценки учебного труда ребенка, выполняет различные по своей природе функции и поэтому нередко противоречит сама себе. Существующая система оценивания формировалась в рамках знаниевой парадигмы образования и поэтому отражает лишь результат усвоения знаний, а не процесс поисковой активности ребенка и сформированную у него

систему ценностей. Например, выставляемая отметка не разделяет задачного и проблемного уровней : диктант и сочинение, решение вычислительного примера и логического ребуса, выучивание правила и построение нового способа действий – все это оценивается одинаково, хотя требует совершенно разных способностей. Следовательно, актуальной педагогической проблемой сегодня является приведение в соответствие системы оценивания с поставленными целями образования, разработка технологичных измерителей уровня достижения как содержательных, так и деятельностных, и воспитательных целей. Наиболее разработанной сегодня является, очевидно, система оценки знаний, умений и навыков учащихся. Но и здесь остаются нерешенными такие проблемы, как субъективизм школьной отметки, который объясняется отсутствием четких и ясных критериев в ее выборе, слишком грубое ранжирование результатов как текущего, так и итогового контроля средствами 5–балльной шкалы, тем более что по сути она является 4–х балльной. По общему мнению, причиной этого является то, что оценивается только конечный результат, а не процессуальное, содержательное движение ученика к цели, а также отсутствие четких измерителей прохождения учеником «станций» этого движения. Нынешняя система оценивания учебной деятельности школьников страдает целым комплексом противоречий, причем многосложных, нередко вытекающих одно из другого.

Пока в нашей стране не осуществлен переход на более гибкую шкалу, педагоги ищут способы повышения стимулирующей роли пятибалльной. Можно выделить несколько таких способов :

1. Выставление оценок со знаком +,–. Существующие правила ведения журналов не позволяют использовать оценки с дополнительными обозначениями. Уточняем в записной книжке.

2. Цифровая балльная система дополняется словесной. Способ не имеет инструктивного запрета, но используется педагогами редко и без желания, поскольку требует дополнительных затрат времени в условиях его дефицита на уроке.

3. Выставление оценок в дневнике, которое сопровождается записью адресованной родителям. При этом используется опора на мотив ответственности учащегося перед семьей. Но!!! Записи в дневниках имеют преимущественно негативный характер. Отрицательная стимуляция разрушает мотив.

4. Опора на коммуникативный мотив и усиление коммуникативного воздействия. Каждому не безразлично, как к нему относятся товарищи, что они думают. Злоупотребляя негативным стимулированием, разрушаем мотив. Необходимо приучить учащихся к сопереживанию успехов и неудач товарищей по классу.

5. Использование экранов успеваемости.

Способ имеет недостатки : может способствовать воспитанию зазнайства у отличников и безразличия у отстающих, если надлежащим образом не нацелить обучаемых на правильное восприятие информации.

6. Организация соревнования с самим собой : в конце каждой недели обучаемый получает словесную оценку «лучше» или «хуже». Если успеваемость за прошедшую неделю снижается, то учащийся проигрывает в соревновании, даже если при этом остается отличником. Слабый выигрывает, когда начинает работать лучше. В этом соревновании все обучаемые находятся в одинаковых условиях. Это соревнование не по успеваемости, а по изменению успеваемости.

Оценка – ориентир, по которому учащиеся судят об эталонах требований к ним и об объективности педагога. Учитель несет ответственность за оценку.

Хотелось бы отметить разницу понятий «оценка» и «отметка».

Оценка – процесс соотношения реальных результатов с планируемыми целями.

Отметка – результат этого процесса, его условно-формальное (знаковое) выражение (выражает субъективное мнение, впечатление).

Функции отметки :

- контролирующая (на каком уровне усвоен материал);
- стимулирующая;
- констатирующая (занимается ученик по этому предмету или нет);
- уведомляющая (какой бал получил ученик за изученный материал);
- карательная (все нормально в учебе или пора принимать меры);
- регулирующая (позволяет добывать положительные отметки).

Основные функции отметки : контролирующая и стимулирующая.

Стимулирующая и контрольная функция отметки должны быть в тесном единстве. Если это единство нарушается, то отметка перестает регулировать учебное поведение ученика. Ученик тогда не реагирует на плохие отметки, всячески подчеркивает к ним свое безразличие, теряет интерес к учению и стремится найти себя в других видах деятельности. В этих условиях контролирующая и стимулирующая функции отметки порождают либо боязнь плохой отметки, либо пренебрежение к ней. Совершенно очевидно, что и в том и в другом случае отметка перестает играть свою основную роль.

Ученик больше ценит процесс работы, а учитель – ее конечный результат. Конечно, процесс подчинен результату. Если ученик мучительно думал над задачей (что для него ценно), но все-таки ее не решил, то учитель не может выставить ему высокую отметку. Но вот оценить это мучительное раздумье, поиск путей решения задачи – необходимо.

Жизнь настоятельно требует поиска более совершенных путей и средств текущей проверки и оценки успеваемости учащихся. Задача состоит в том, чтобы сделать текущий учет одним из эффективных средств повышения качества обучения.

Закон РК «Об образовании» провозглашает в качестве одного из основных принципов государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития учащихся. Педагогический

контроль является важнейшим компонентом педагогической системы и частью учебного процесса. До сих пор его результатом безоговорочно считается оценка успеваемости учащихся. Оценка определяет соответствие деятельности учащихся требованиям конкретной педагогической системы и всей системы образования.

Сегодня в качестве инновационных средств используют тестирование, модульную и рейтинговую системы оценки качества знаний, мониторинг качества, учебные портфолио.

Тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля с управляемыми параметрами качества. В этом смысле ни одна из известных форм контроля знаний учащихся с тестированием сравниться не может. Тесты обученности применяются на всех этапах дидактического процесса. С их помощью эффективно обеспечивается предварительный, текущий, тематический и итоговый контроль знаний, умений, учет успеваемости, учебных достижений.

Однако не все тесты могут дать желаемый результат. Пользоваться необходимо соответствующими тестовыми измерителями, разработанными и проанализированными в соответствии с правилами и требованиями тестологии, на уровне мировых стандартов. При этом в настоящее время такой тестовой продукции пока слишком мало. В нашей стране только создаются службы сертификации тестовых материалов.

Модульная система имеет целью поставить учеников перед необходимостью регулярной учебной работы в течение всего учебного года. Рейтинговая система позволяет преодолеть многие недостатки традиционной четырехбалльной системы и достаточно дифференцированно оценить успехи каждого учащегося.

Рейтинг (от английского «rating») – это оценка, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия. Обычно под рейтингом понимается «накопленная оценка» или «оценка, учитывающая предысторию». Рейтинговая система оценки знаний в той или иной форме существует уже давно; Процесс внедрения рейтинговой системы связан с изменением образования в соответствие с современными запросами общества, которое должно сопровождаться изменением стратегии обучения, и, способов оценки достижений обучающихся. Другими словами, сегодня необходимо создать благоприятные условия для проявления и стимулирования личностного потенциала всех участников образовательного взаимодействия чему будет способствовать рейтинговая система оценки знаний, которая может рассматриваться как один из возможных способов, отвечающих поставленным задачам.

Данная система дает возможность : определить уровень подготовки каждого обучающегося на каждом этапе учебного процесса; отслеживать объективную динамику усвоения знаний не только в течение учебного

года, но и за все время обучения; дифференцировать значимости оценок, полученных обучающимися за выполнение различных видов работы (самостоятельная работа, текущий, итоговый контроль, домашняя, творческая и др. работы); отражать текущей и итоговой оценкой количество вложенного студентом труда; повысить объективность оценки знаний. Учебное портфолио. В наиболее общем понимании учебное портфолио представляет собой форму и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучаемого, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников (от одноклассников, учителей, родителей, тестовых центров, общественных организаций...), предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности данного учащегося и дальнейшей коррекции процесса обучения. Основной смысл учебного портфолио – показать все, на что ты способен. Педагогическая философия этой формы оценки состоит в смещении акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме, данному предмету, в интеграции качественной оценки, и, наконец, в переносе педагогического удара с оценки обучения на самооценку.

Основная задача : проследить динамику учебного прогресса

Во-первых, нет четкого списка наименований и количества пунктов, которые необходимо включать в учебное портфолио; это полностью зависит от конкретного учителя, группы учителей или методической комиссии.

Во-вторых, практика показывает, что есть так называемый открытый «прейскурант», из которого можно выбрать те или иные пункты. Поощряются новые элементы.

В-третьих, состав учебного портфолио напрямую зависит от конкретных целей обучения данному предмету. Если это, например, обучение математике с конкретно сформулированными целями, такими, как развитие математического мышления и прикладных математических умений, формирование умения решать задачи, то в учебное портфолио могут быть включены следующие категории и наименования продуктов учебно-познавательной деятельности :

Очевидно, что приведенные выше пункты далеко не исчерпывают состав возможного учебного портфолио. Каждый элемент должен датироваться, чтобы можно было проследить динамику учебного прогресса.

Опыт применения этой формы оценки показывает, что целесообразно использовать два вида учебного портфолио для каждого учащегося : рабочее и оценочное. В первое – рабочее – учащийся складывает все продукты своей учебно-познавательной деятельности по данной теме, а далее отбирает из него те элементы, которые являются либо обязательными в оценочном портфолио по требованию учителя, либо, на взгляд школьника, наиболее

полно отражают его усилия и прогресс в обучении. Он также может делать специальные отметки на полях отдельных работ, например, в случаях, если хочет выделить ту или иную свою работу : «самая удачная моя работа», «моя любимая статья по данной теме», «моя любимая задача» и т.д.

Мониторинг. В последнее время вместо традиционного понятия «контроль», кроме понятия «диагностика» все чаще стали использовать понятие «мониторинг». Мониторинг – это непрерывные контролирующие действия в системе «педагог – обучающийся», позволяющие наблюдать и, по мере необходимости, корректировать продвижение обучаемого от незнания к знанию.

Таблица 1 – Функции педагогического мониторинга

функция	Характеристика
интегративная	обеспечивает комплексную характеристику процессов, происходящих в системе образования
диагностическая	оценка состояния системы образования и происходящих в ней изменений
экспертная	осуществление экспертизы состояния, концепций, форм, методов развития системы образования
информационная	регулярное получение информации о состоянии и развитии системы образования
экспериментальная	поиск и разработка диагностических материалов и апробация их на валидность, технологичность, надежность
образовательная	изучение и удовлетворение образовательных потребностей педагогов по проблемам контрольно-оценочной деятельности

Существует непреложный закон развития качественно новая система не может быть построена, если условием ее внедрения является мгновенный отказ от старых традиций и опыта. Оценка неизбежно будет выражаться в какой бы то ни было отметке, просто выраженной в другой форме. Реформа системы оценивания, выполнит свою педагогическую миссию только в том случае, если начав использовать новые средства и формы работы наряду со старыми, учителя, дети и их родители сами откажутся от использования пятибалльной отметки. Одной из составляющих образовательного процесса является система оценивания и регистрации достижений учащихся. Место системы оценивания в развитии образовательной системы уникально, так как именно она является наиболее очевидным интегрирующим фактором школьного образовательного пространства, средством диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи. При этом под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок и моменты, в

которые отметки принято выставлять, но в целом механизм осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником и родителями по поводу успешности образовательного процесса, равно как и осуществления самостоятельного определения, таковой учащимися.

ГУ Средняя общеобразовательная школа №42
имени М. Ауэзова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

H. H. Небольсина

Білім беру нәтижесінің инновациялық құрал бағасы

«М. Ауэзов атындағы №42 жалпы орта білім беру мектебі» ММ,
Павлодар қ. Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

N. N. Nebolsina

Innovative means of assessing learning outcomes

SI «№42 secondary school after M. Auesov», Pavlodar.
Material received on 15.05.13.

Оқушылардың білімінің үлгерім бағасы және тексерудің жетілдірілген жолдары мен әдіс-тәсілдерін үнемі ізденіс үстінде болуын өмір ағымы талап етеді. Берілген мақалада мұғалімнің бағалауды тиімді ұйымдастыру жолдарының мәселелері қаралады. Бүгінгі таңда жаңашыл құрал ретінде тестілеу, модульді және рейтингті бағалау жүйесі, оқу портфолиоілері пайдаланылады.

Life insists on finding better ways and means of the current inspection and assessment of students. This article raises the issue of finding effective ways to implement the teacher evaluation function. Today, testing, modular and rating systems of knowledge quality assessment, quality monitoring, training portfolio are used as the innovative means.

Е. Г. Огольцова, А. Е. Жумабек

СТАНОВЛЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ» В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье дается развернутый анализ методологического и теоретического процесса становления понятия «профессиональное воспитание» в высшем учебном заведении. Проводится сравнительный анализ содержания, которое разные исследователи вкладывают в понятие «профессиональное воспитание» на протяжении с 1974 по 2012 гг.

Термин «профессиональное воспитание» в педагогической теории профессиональной подготовки студентов технических вузов стал активно использоваться с начала 90-х годов прошлого столетия. До этого времени соответствующие вопросы изучались, в основном, в связи с подготовкой и воспитанием будущих рабочих в системе среднего профессионального образования.

В дальнейших публикациях профессиональное воспитание понималось как формирование положительного отношения к профессии и развитие качеств личности, способствующих производительности труда и удовлетворенности профессиональным выбором. В 1978 г. опубликована монография Н. Н. Дьяченко, посвященная профессиональному воспитанию молодежи, где данная проблема рассматривалась как составная часть образования в целом.

Более широкое распространение понятие «профессиональное воспитание» получило в конце 80-х, начале 90-х годов. С началом перестройки в педагогической литературе резко снизилось количество исследований, посвященных трудовому воспитанию учащихся, которому в советский период уделялось важнейшее внимание во всех типах учебных заведений. Его место в педагогической теории и практике постепенно стало занимать воспитание профессиональное.

Это методологическое явление было обусловлено возрастанием роли личности, индивидуальности и субъективности в обществе. Профессионализм и профессиональная мотивация стали рассматриваться как важное условие успешного трудоустройства и карьерного роста специалистов любого профиля. По мере стабилизации экономического положения, изменения и осмысления требований, предъявляемых к выпускникам профессиональных учебных заведений всех типов становится актуальным воспитание обучающихся как будущих субъектов профессиональной деятельности.

До середины 90-х годов данная проблема все еще рассматривалась преимущественно в связи с подготовкой рабочих кадров. В широком значении профессиональное воспитание рассматривалось в качестве важнейшей функции трудовой и общественной жизни. В широком смысле – «как специально организованный и контролируемый процесс приобщения учащегося к профессиональному труду в ходе профессионального становления в качестве субъекта этой деятельности.

В высшей школе вопросы профессионального воспитания стали исследоваться по мере стабилизации социально-экономической обстановки, когда в обществе начала возрастать потребность в профессионализме и квалифицированных профессионалах во всех областях трудовой деятельности.

Многообразие определений термина «профессиональное воспитание» связано, во-первых, с разными подходами к пониманию сущности самой категории «воспитание», во-вторых – с многообразием тех требований, которые предъявляются к выпускникам высшей школы.

Для выявления подходов к пониманию сущности и содержания данного понятия воспользуемся таблицей, в которой представлены определения понятия «профессиональное воспитание» в публикациях разных лет (табл. 1).

Таблица 1 – Сводная таблица определений и целей понятия «профессиональное воспитание»

Определение и цели понятия «профессиональное воспитание»	Автор и год публикации
1	2
Формирование положительного отношения к профессии и развитие качеств личности, способствующих производительности труда и удовлетворенности профессиональным выбором.	А. А. Дворовенко (1974 г.)
Формирование профессиональных и моральных качеств, необходимых для успешной деятельности в конкретной области труда; сознательное отношение к выбору профессии.	Н. Н. Дьяченко (1978 г.) А. П. Беляева (1989 г.)
Специально организованный и контролируемый процесс приобщения учащегося к профессиональному труду в ходе профессионального становления в качестве субъекта этой деятельности. Управление обстоятельствами, способствующими формированию у учащихся профессиональной направленности, любви и интереса к избранной профессии, понимания общественного смысла профессионального труда и одновременно его значимости для себя (т.е. как ценности), сознательного и творческого отношения к профессиональной деятельности.	Б. С. Патралов, Н. Ф. Гейжан (1994 г.) В. Т. Лисовский (1999 г.)

Определение и цели понятия «профессиональное воспитание»	Автор и год публикации
1	2
Формирование отношения к себе как субъекту деятельности (включая оценку собственных возможностей, способностей, склонностей, мотивов и профессиональных ценностей), к другим (как представителям профессиональной общности и коллегам в конкретном деле), к профессии (как средству достижения жизненных ценностей, самовыражения и самоутверждения).	Н. Ф. Гейжан (1994 г.) С. В. Рачина (1997 г.)
Формирование отношения к труду; отношения к людям в процессе труда; отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности.	А. М. Кузьмин (1999 г.)
Формирование отношения к профессии : освоение профессиональной этики, понимание общественной миссии своей профессии, формирование ответственности за уровень своих профессиональных знаний и качество труда, выработка сознательного отношения к последствиям своей профессиональной деятельности и принципиальных в ходе ее осуществления решений – социальных, экономических и нравственных.	В. А. Шуваев (2000 г.)
Двухсторонний процесс подготовки студентов к жизни и профессионально-трудовой деятельности.	Н. Н. Долгих (2002 г.)
Профессиональное воспитание это проблема профессионального становления личности будущего специалиста.	Э. Ф. Зеер (2004 г.)
Профессиональное воспитание в широком смысле мы рассматриваем как управление процессом социально значимой системы профессиональных отношений, ценностно-ориентированных и адаптированных к целям жизнедеятельности будущего профессионала.	А. М. Кузьмин (2005 г.)
Цель профессионального воспитания в субъективном становлении студента вуза.	Н. М. Борытько (2005 г.)
Взаимодействие субъектов воспитания с целью формирования и развития профессионально важных качеств и выработки стремления к самосовершенствованию в интересах решения профессиональных задач.	С. Л. Рыков (2006 г.) М. А. Демина (2007 г.)
Развитие профессионального сознания будущего специалиста.	Т. И. Гушина (2007 г.)
Формирование системы ценностей и самосознания обучаемого как субъекта профессионального труда : обогащение профессиональных ценностей, формирование отношения к профессии и представителям профессиональной общности, к коллегам по работе, осознание и оценка себя как будущего субъекта деятельности, отношение к себе как к профессионалу.	Ч. М. Бурханов (2009 г.)

Определение и цели понятия «профессиональное воспитание»	Автор и год публикации
1	2
Профессиональное воспитание студентов технического вуза при изучении гуманитарных дисциплин – это формирование у них положительного отношения к профессии и представителям профессиональной общности; понимание общественной миссии своей технической профессии; осознание социальной ответственности за принятие технических и техно-технологических решений; отношение к себе как к профессионалу.	Е. Г. Огольцова (2012 г.)

Сравнение содержания, которое разные исследователи вкладывают в понятие «профессиональное воспитание» на протяжении более чем трех десятков лет показывает, во-первых, параллельное существование двух основных подходов : это формирование профессионально важных качеств и формирование отношения к профессии и субъектам профессиональной деятельности. Во-вторых, постепенно все яснее проявляется возрастание субъектности будущего специалиста в процессе овладения профессией.

Первый подход, который можно назвать традиционным, рассматривает воспитание (или формирование) профессионально важных качеств, перечень которых изменяется в зависимости от будущей профессии. Основой для педагогической деятельности служат профессионально-квалифицированные характеристики, нормативно-правовые документы, определяющие требования к выпускнику вуза. Методы работы направлены на создание условий, формирующих конкретные качества будущего специалиста (мотивы выбора профессии и обучения, профессиональное мышление, работоспособность, аккуратность, дисциплинированность и т.д.).

Второй подход, который развивается в русле личностно-ориентированного образования, выделяет в качестве целей развитие потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сферы специалиста, перестройку иерархии ценностей, относящихся к профессиональной деятельности в целом и конкретной профессии в частности. Содержание труда служит деятельностью, в процессе которой формируется отношение к делу, к себе как к субъекту труда, к коллегам по работе. Важнейшее значение здесь имеют такие общие личностные характеристики как трудолюбие и ответственность, важные для любого вида деятельности. Ответственность как субъективная характеристика важна и при определении собственной профессиональной судьбы.

Следует отметить, что исследователи, занимающиеся проблемой профессионального воспитания, в большинстве своем ориентируются на традиционный подход, связанный с пониманием этого процесса как с формированием профессионально важных качеств, иначе – профессионализма. И только в последние годы интенсивно в обиход стали

входить такие понятия как лично- и субъектно-ориентированное профессиональное воспитание.

Это положение можно объяснить с одной стороны традициями в процессе воспитания, с другой – большим значением дисциплинированности, иерархической соподчиненности, которая определяется принципом единоначалия в современных экономических структурах. Противоречие между необходимостью формировать в процессе профессиональной подготовки дисциплинированного исполнителя и одновременно самостоятельную личность, ответственного субъекта – выражено в процессе воспитания современных специалистов очень сильно. Поиск путей разрешения этого противоречия является одной из задач данного исследования.

Наряду с этим, анализ теории и практики профессионального воспитания в высших образовательных учреждениях позволяет выделить еще одно противоречие – между требованиями, которые предъявляются к студенту вуза и современному специалисту. Основными критериями, по которым оценивается студент вуза, является его успеваемость, отсутствие дисциплинарных нарушений, ответственность при исполнении обязанностей. Профессиональная деятельность современного специалиста намного сложнее и разнообразнее, требует иных способностей.

Можно предположить, что именно этот факт привел А. С. Боровых к выводу о том, что воспитательная работа со студентами во многом оказывается оторванной от практической деятельности. Это так, потому что учебная и воспитательная работа проводится по критериям оценки студента, а не будущего профессионала.

Противоречие между учебной и профессиональной деятельностью с точки зрения требований, предъявляемых к субъекту и его самооценке, было отмечено в работе, опубликованной еще в 1981 году. Авторами было показано, что критериями оценки ученика в школе или студента в вузе являются успеваемость и дисциплинированность, для чего необходимо развитие познавательных способностей (памяти, вербального интеллекта, умения излагать прочитанное и т.д.). Основными критериями оценки профессионала (а значит и его самооценки) являются результаты его труда, успех которого зависит от множества практических способностей. Удовлетворенность своей профессией, принятие себя в ней, зависит от профессиональной пригодности и соответствующей мотивации.

Любая профессиональная деятельность требует объединения усилия многих людей, от ответственности которых зависит общий успех. В учебной деятельности каждый усваивает свои знания сам, от успеха одного успешность учебной деятельности другого зависит лишь частично, в малой степени. В профессиональной деятельности специалисты гораздо больше зависят друг от друга. Поэтому важно учить будущих специалистов

адекватно оценивать свое место в общем деле, учить оценивать сильные и слабые стороны каждого участника, включенного в общую работу.

Перестройку самосознания учащегося с психологической позиции школьника, ученика на позицию специалиста, включенного в профессиональные отношения, определяют как важнейшую задачу профессионального воспитания. Конкретнее – эта задача формулируется как изменение направленности общих и частных самооценок субъекта деятельности, перестройка мотивации с приоритета «мне интересно и нужно», на позицию – «нужно и я способен».

В последние годы данная концепция была реализована в исследованиях И. И. Ивановой, изучавшей формирование профессионального самосознания курсантов [1] и Ч. М. Бурханова, исследовавшего профессиональное воспитание будущих экономистов [2]. Принимая основные положения данной концепции, можно признать конструктивными следующие выводы :

1) Профессиональное воспитание представляет собой актуальное направление в системе воспитательной работы вузов, готовящих специалистов для горно-обогатительного комплекса и обладает при этом собственным содержанием и задачами, которые определяются перспективами профессиональной деятельности выпускника вуза.

Профессиональное воспитание – это педагогический процесс, направленный на формирование системы ценностей и самосознания обучаемого как субъекта профессионального труда.

2) Содержанием профессионального воспитания является обогащение профессиональных ценностей, формирование отношения к профессии и представителям профессиональной общности, к коллегам по работе, осознание себя как будущего субъекта деятельности, оценку своих способностей, уровня подготовленности, отношения к себе как профессионалу.

3) Психологическая сущность данного процесса заключается в перестройке оценок и самооценок, отношений студентов с позиции обучающегося на позицию специалиста. В период профессионального становления должны происходить изменения в содержании самооценки, самоотношения, в образе Я-специалиста, профессионала.

4) По своей структуре профессиональное воспитание как педагогический процесс представляет два взаимосвязанных направления : профессионально-личностное и профессионально-субъектное. Первое предполагает развитие профессиональных ценностей через освоение профессионально-социальных ролей и идентификацию себя с представителями профессиональной общности. Второе означает развитие самооценки и самоотношения на основе включения в практическую деятельность и осознание собственной значимости, успешности, перспектив профессионального развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Иванова, И. И.** Формирование профессионального самосознания курсантов в вузах МВД России [Текст] : дис. ... к.п.н. : 13.00.08 : защищена 21.02.2001 : утв. 08.11.2001 / Иванова Ирина Ильинична. – СПб., 2001. – с.159. – 04200204433.

2 **Бурханов, Ч. М.** Профессиональное воспитание будущих экономистов в вузе МВД России (на примере работы начальника курса) [Текст] : дис. ... к.п.н. : 13.00.08 : защищена 01.10.2004 : утв. 1

Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

E. G. Ogoltsova, A. E. Zhumabek

Бол – және «кәсіби тәрбие» деген ұғымның мазмұны ЖОО білімде

Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Қарағанды қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

E. G. Ogoltsova, A. E. Zhumabek

Formation and content of the concept «Professional education» in the high school education

Karaganda State Technical University, Karaganda.
Material received on 15.05.13.

1974–2012 жылдар аралығында әртүрлі зерттеушілер «кәсіби тәрбие» ұғымына әртүрлі мағынада пікір білдірді. Осыған байланысты мақалада пікірлерге салыстырмалы талдау берілген.

The developed analysis of methodological and theoretical process of formation of a concept «professional education» in a higher educational institution is given in the article. Also the comparative analysis is made of the contents which different researchers put into the concept «professional education» on an extent from 1974 to 2012.

УДК 378.147.88 :376.36

**Н. Н. Омарова, С. В. Кузнецова,
Ж. Е. Сарсекеева, Т. В. Ланцева**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

В статье раскрывается внедрение педагогических условий формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов в образовательный процесс университета.

В настоящее время Республика Казахстан признана мировым сообществом как государство с рыночной экономикой, сделавшее прорыв в экономике, интегрируясь в мировую цивилизацию, используя новые прогрессивные технологии, определившее перспективы социально-экономического развития страны за короткий исторический период обретения независимости. В этом контексте возрастает роль и значение современной системы образования, от которой требуется мобильность, адекватный ответ на реалии нового исторического этапа и соответствие потребностям развития мировой экономики.

Именно поэтому сегодня актуализируется переход от формально-знаниевой к компетентностной парадигме образования. Компетентностный подход в настоящее время провозглашается как важнейшее концептуальное положение обновления содержания образования, имеющий целью – обеспечение качества образования. Современная ситуация общественного развития актуализировала необходимость изучения такого феномена, как профессиональная компетентность педагога.

В связи с изменяющейся парадигмой образования и смещением акцента с образовательной деятельности на самообразовательную, неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности специалиста становится самообразовательная компетентность.

Ситуация, сложившаяся в настоящее время на рынке труда, свидетельствует о том, что только инициативные и самостоятельные специалисты, способные постоянно совершенствоваться как профессионально, так и в личностном плане, являются конкурентоспособными и наиболее востребованными специалистами. Это делает задачу формирования самообразовательной компетентности актуальной для казахстанской высшей школы. Обучение в вузе необходимо построить таким образом,

чтобы шло формирование самообразовательной компетентности студента, осуществлялась его подготовка к дальнейшему непрерывному самообразованию и самосовершенствованию.

В настоящей статье раскрываются основные результаты исследования с целью теоретического обоснования и экспериментальной проверки эффективности педагогических условий формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов.

Теоретический анализ подходов к проблеме профессиональной компетентности и самообразования, которые составляют теоретическое поле исследования и определение сущностной характеристики самообразовательной компетентности студентов-дефектологов, позволяет сделать следующие выводы :

В современной педагогике сложилась достаточно противоречивая ситуация по вопросу содержания понятия «компетентность», что свидетельствует о недостаточной его разработанности в образовательной системе.

Компетентность определяет личностно-деятельную характеристику специалиста; компетентность может быть оценена только в ходе деятельности и только в рамках конкретной профессии.

В качестве основной качественной характеристики самообразования определяют ее как деятельность – деятельность духовную, познавательную, целенаправленную, творческую, профессиональную, добровольную, активную, ценностно-смысловую, мотивационную, раскрывающую стремление личности к получению знаний, осмыслению новой информации и осуществляющей личностную самореализацию [1].

Исходя из анализа подходов к самообразовательной компетентности, мы полностью согласны с исследователями, что рассматриваемая компетентность является качеством личности. Структура самообразовательной компетентности представляется нам как целостный интегративный конструкт, состоящий из различных компонентов.

Раскроем основное содержание каждого из выделенных компонентов в соответствии со спецификой осуществляемой деятельности.

Мотивационно-волевой компонент самообразовательной компетентности в настоящем исследовании предполагает наличие у студентов-дефектологов ценностных ориентаций и мотивов саморазвития, профессионального роста, комплекса внутренних волевых усилий, направленных на овладение знаниями, умениями и навыками самообразовательной деятельности.

Когнитивный компонент рассматриваемой компетентности предполагает наличие у студентов теоретических знаний, необходимых для осуществления самообразовательной деятельности. Теоретические знания являются основой самообразовательной компетентности, адекватного отношения студента-дефектолога к самообразовательной деятельности.

Знания, которые формируются в процессе развития самообразовательной компетентности можно сгруппировать следующим образом :

- знания в объеме ГОСО по специальности «Дефектология»,
- знания о целях, содержании и технологиях самообразовательной деятельности.

Операциональный компонент самообразовательной компетентности отражает степень сформированности определенных практических умений и навыков профессиональной деятельности дефектологов и самообразовательные умения (алгоритмы, приемы и способы самообразовательной деятельности).

Рефлексивный компонент в структуре самообразовательной компетентности предполагает способность обучающихся осуществлять адекватную самооценку и эффективный самоконтроль.

Резюмируя вышесказанное, можно сказать, что самообразовательная компетентность состоит из компонентов, которые структурно взаимосвязаны и каждый из которых выполняет определенную функцию :

- мотивационно-волевой компонент побуждает к самообразовательной деятельности и обеспечивает ее завершение;
- когнитивный и операциональный компоненты создают базу для осуществления самообразовательной деятельности в профессиональной подготовке студентов-дефектологов;
- рефлексивный компонент способствует качественному выполнению профессиональной деятельности.

Анализ компонентов самообразовательной компетентности, их функций и взаимосвязи, позволил нам дать следующее определение исследуемого понятия : самообразовательная компетентность – интегральное качество личности, характеризующееся устойчивой внутренней мотивацией, владением знаниями, умениями и навыками, способностью к рефлексии и проявлением волевых усилий, проявляющихся в самообразовательной деятельности и необходимых для ее осуществления [2].

С целью теоретического анализа особенностей выделенных компонентов самообразовательной компетентности необходимо их дифференцированное исследование. В связи с этим определены критерии сформированности компонентов самообразовательной компетентности, раскрываемые системой эмпирических показателей. Критерии и показатели диагностики компонентов самообразовательной компетентности студентов-дефектологов выражают сущностные изменения рассматриваемого качества личности и представляют собой знание предела, полноты проявления его сущности в конкретном выражении.

Согласно выделенным критериям и показателям оценки сформированности компонентов самообразовательной компетентности

студентов-дефектологов была предпринята попытка определения уровней сформированности рассматриваемой компетентности : критического, недостаточного, достаточного, оптимального. С учетом результатов покомпонентного и обобщенного анализа критериев самообразовательной компетентности нами были разработаны типичные характеристики выделенных уровней развития исследуемого качества будущих педагогов-дефектологов. При этом учитывалось, что в процессе профессиональной подготовки в учебно-познавательной деятельности студента происходит постепенный, а не скачкообразный переход от одного уровня к другому. Каждый последующий уровень включает элементы предыдущего.

Проведенный эксперимент на базе КарГУ имени Е. А. Букетова с целью выявления состояния сформированности самообразовательной компетентности студентов-дефектологов свидетельствует о реальном уровне сформированности рассматриваемого вида компетентности будущих педагогов-дефектологов, который не позволит им в дальнейшем осознать ценность самообразовательной деятельности как основного компонента личностно-профессиональной готовности. Поэтому возникла необходимость выявления и научного обоснования педагогических условий формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов в процессе их профессиональной подготовки.

Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность обязательных внешних требований, соблюдение которых обеспечит достижение оптимального результата. Такими условиями нами были выделены следующие :

- разработка и реализация в практике модели формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов на основе системного и личностно-деятельного подходов;
- обеспечение взаимосвязи всех направлений подготовки студентов-дефектологов (теоретической, методической, практической), предусматривающей формирование самообразовательной компетентности;
- разработка и внедрение учебно-методического обеспечения по развитию самообразовательной компетентности студентов-дефектологов [3].

При построении модели мы исходили из общепринятого в педагогической и философской науке представления о модели как системе, включающей в себя цели, содержание, способы и средства, а также результаты образовательного процесса (Ю. К. Бабанский, Л. В. Поздняк, Л. Г. Семушина).

В качестве объекта моделирования представлен процесс формирования самообразовательной компетентности студентов-дефектологов. Для обеспечения более четкого представления данного процесса мы предлагаем модель, состоящую из взаимосвязанных структурных блоков.

Целевой блок. Целью образовательного процесса в данной модели является формирование самообразовательной компетентности студентов-дефектологов.

Целевой блок определил содержание, организацию и ожидаемый результат процесса формирования самообразовательной компетентности.

Содержательно-функциональный блок разработанной модели представляет собой совокупность компонентов самообразовательной компетентности : мотивационно-волевой, когнитивный, операциональный и рефлексивный.

Организационный блок. Данный блок включает формы и методы, используемые в учебной, внеаудиторной и научно-исследовательской деятельности студентов.

Результативный блок предлагаемой модели представлен критериями и показателями сформированности компонентов самообразовательной компетентности, шкалой диагностики уровней сформированности исследуемого качества, раскрывающая значения диагностируемых показателей на критическом, недостаточном, достаточном, оптимальном уровнях.

Результатом реализации модели является формирование самообразовательной компетентности.

Второе условие – обеспечение взаимосвязи всех направлений подготовки студентов-дефектологов (теоретической, методической, практической), предусматривающей формирование самообразовательной компетентности;

Теоретическая подготовка будущих дефектологов в соответствии с требованиями ГОСО включает в себя совместную работу студентов и преподавателей, организующих занятия по всем дисциплинам, входящим в учебный план.

Практическая подготовка студентов-дефектологов предполагает вовлечение их в учебную и самостоятельную познавательную деятельность, в ходе выполнения которой происходит вооружение студентов профессиональными умениями и навыками, а также специфическими умениями самообразовательной деятельности.

Методическая подготовка студентов-дефектологов осуществляется в ходе изучения разработанного нами спецкурса «Основы самообразовательной компетентности», целью которого является формирование обобщенных теоретических знаний о целях, содержании, технологиях формирования самообразовательной компетентности.

Третье условие – разработка и внедрение учебно-методического обеспечения по развитию самообразовательной компетентности студентов-дефектологов : УМК дисциплин, технологические карты дисциплин, учебное пособие «Основы специальной педагогики», опорные схемы и таблицы по дисциплинам, мультимедийные презентации по дисциплинам, электронный учебник «Специальная педагогика».

Реализация выявленных педагогических условий позволила повысить эффективность работы по формированию самообразовательной компетентности студентов-дефектологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Омарова, Н. Н.** Теоретические исследование сущности самообразовательной компетентности// Современное образование : Сб. науч. ст. – В 3 ч. – Ч. 3. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2011. – С.151–162. – 100 экз. – ISBN 9965-483-33-7.

2 **Кузнецова С. В., Омарова, Н. Н.** К вопросу о структуре самообразовательной компетентности студентов-дефектологов//Вестник ПГУ. Серия педагогика. – 2008. – №4. – С. 237–244. – 300 экз. – ISSN 1811 – 1831.

3 **Омарова Н. Н., Ахметова Н. Ш., Ильясова Б. И., Заркенова Л. С.** Формирование самообразовательной компетентности студентов-дефектологов // Классический университет в парадигме современных знаний : Материалы междунар. научн-практ.конф., посвящ. сорокалетнему юбилею КарГУ им. акад. Е. А.Букетова. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2012. – С.331–336. – 250 экз. – ISBN 9965-483-85-Х.

Карагандинский государственный университет
имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Н. Н. Омарова, С. В. Кузнецова, Ж. Е. Сарсекеева, Т. В. Ланцева

Студент-дефектологтардың өздігінен білім алу біліктілігін қалыптастырудың педагогикалық талаптары

Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

N. N. Omarova, S. V. Kuznetsova, Zh. E. Sarsekeeva, T. V. Lantseva

Pedagogical conditions of formation of the self-educational competence of the students defectologists

Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 15.05.13.

Мақалада жоғары оқу орындарындағы оқу-тәрбие үрдісінде студент-дефектологтардың өздігінен білім алу біліктілігін қалыптастырудың педагогикалық талаптарының жүзеге асырылуы қарастырылады.

The article reveals the implementation of pedagogical conditions for the formation of self-education of students pathologists competence in the educational process of the university.

UDC 84:004

N. YU. PIGOVAYEVA**ERRONEOUS ACTIONS AND THEIR QUALITATIVE ASSESSMENT IN STUDENTS' TRAINING ACTIVITY OF MUSICAL PERFORMANCE IN CONDITIONS OF HIGHER MUSICAL EDUCATION**

This article considers the “activity” as the difficult process, which has common features with its numerous kinds. The detailed analysis of evaluative action problems in musical pedagogy is given. As well as article considers “correct” and “wrong” actions in the system of teaching of students – musicians.

Legitimacy of the reference to the analysis of a problem estimated actions in musical pedagogic is proved by a number of the reasons and complicated by many concomitant factors. Estimations in educational activity are similar with the common pedagogic purposeful moments of the report, leading results. Examinations and the offsets attributed usually to the end of a semester or academic year, on the time position in system of training and on those consequences for trainees, who are connected to them, turn contrary to desire and plans of teachers to a natural purpose. L. S. Vygotsky noted that: «And when the best teachers with a regret saw, that on the average school study to pass examinations, and examinations are maintained to receive the diploma, they were powerless to struggle with it because could not instead of natural to installation put forward any another and appeared unarmed before natural and a force majeure of installation». [1]

Any activity is the complex process having common peculiarities with its numerous kinds. It in many respects is inconsistent and has in the structure two basic dialectically uniform features: correct actions (positive) and erroneous actions (negative). Erroneous action finds a category, if the individual receives return expected result. Mistakes can be appreciable (rough), proof (repeatedly repeating), rather negative on consequences for the individual who has made them. Mistakes frequently mask, they are difficult for identifying, they I have a negative effect on educational process.

To specific it is possible to relate the following:

– Creative character of musical - pedagogical activity, character of playing music as kind of art, improvisation of performance and individual originality of the best samples, apparently, absolutely remove a opportunity of a scientific categoriality of an estimation. Alongside with it there are so-called schools and “directions” in

the musical pedagogics, having perfectly various approaches at estimating correct and wrong, convincing and unpersuasive, positive and negative, etc. For example, the following maxim is characteristic in the categoriality: «All schools, ordering it is determined forms of movements, bring harm, preventing the trainee to be given self-observation». There is a question and how then to train in initial skills of landing for the tool and statements of hands, to receptions rational sound extracting, etc.[2]

Almost full absence of concrete standards with which it would be possible to estimate this or that action in art to compare among themselves. There are no enough exact, scientifically argued, математически the verified scale objective qualitative evaluation of actions as trainees - executors, and mature masters, executors - professionals.

Flexibility and variability of human mentality, it is especial his emotional sphere subject to affects and momentary moods, complicates process and self-estimations, and estimations from the side. Here a unique real support (if to speak about teachers) - taste and the feeling of the art truth advanced to some extent professional consciousness and - the main thing! - art intuition, the pedagogical responsibility and human decency.

Attempt to find system of an estimation of musical performance we find in B. L.Yavorsky's article «After Moscow concerts of Feruchecho Buzoni». He offers the following (in a short summary) five categories of quality of musical performance:

– Bad performance - what it would be possible to not mention if it did not meet so frequently;

– Educational performance, or as though on behalf of the head, - the whole of set training, education and traditions, with the big or smaller success perceived by the trainee. It can be counted an initial and necessary stage of becoming of the executor, starting point in creative searches. Moreover, vocational training of technique each art as a problem of special education and upbringing should be entered into known frameworks, is reduced up to necessary minimum and, the main thing, should be coordinated with two other lines of education: with own creativity of the trainee and with culture his art perception;

– Dry - most satisfying modern average consciousness of the «academic» performance based on exact reproduction of author's musical record, also traditional. In F. I. Shalyapin's this occasion wrote: I Have understood time for ever and final- mathematical fidelity in music and the best voice dead until the mathematics and a sound are not spiritualized feeling and imagination »;

– Performance as a way of self-expression of the executor, at which work of art is considered any way, without taking into account ideas, sensations of the author. It is distributed enough, is especial among young and talented musicians when it is performing freedom provokes them to decisions, find out (alas!) All same backlog in intellectual sphere;

– Performance at which persons of the executor and the author pour out in it is harmonious, enriching each other, the executor has apprehended all essence not only the form of product, but in this form - emotional experiences, artistic images and author's perception. Outstanding musicians are capable of it only. It is almost superhuman task - to cast away own feelings to reincarnate in feelings of the most different individuals and from here to study their creations. G. G. Neygauz so responded about S. T. Rihter's game: whether plays of Bach or Shostakovich, Beethoven or Skryabin, Schubert or Debussy, each time listener hears as though the alive revived composer, each time is entirely immersed in the huge original world of the author. And all this covered «Rihter's spirit», penetrated his inimitable ability to penetrate into the deepest secrets of music.

It is indicative, as in this substantial graduation capacity of performing actions by Yavorsky it is not discussed bad performance. He carries automatically everything, what not satisfied to the below-mentioned requirements, without any analysis. This principle is kept to this day in pedagogical use. Time has come to pay attention of this category performing actions in all variety, complexity and multi meaningful, so far as it meets so frequently.

The materialistic sight at unity of consciousness and activity allows to find the certain laws most contradictory mental processes, to subject to scientific determination most, apparently, isolated and insignificant attributes and phenomena and on this basis to construct convincing enough theory estimations of actions as trainees during training, and actions of the teacher (providing and stimulating, but sometimes and provoking or ambiguous), that is not less important. Unfortunately, in practice frequently it is necessary to collide with theories teacher, at least the one who is the author given theory, a technique or using others, but quite authoritative sources. As a rule, the teacher insist on unconditional performance of the installations as guarantees of correctness of educational actions and seldom analyze the reasons and the circumstances provoking a lot of erroneous actions in all their variety, from changeability and unpredictability, in all blaming the “careless” pupil. On the other hand, anyhow, but to mistakes in educational the figuratively trainees, to their analysis, classification and the reasons has arisen separate sections of the Russian and foreign psychological-pedagogical researches which each time strictly order to avoid researched lacks are devoted, it is possible more strictly to follow manuals and rules. Only in distant the trainee with surprise realizes, that the maximum art not in strict observance of rules, and in their skilful violence. Whether for this reason there are not enough works of “mistakes” directly studying all variety, and also “nonsense”, “strangeness”, «unexpectedness», “surprises”, etc.[4]

At analysis of the erroneous actions having the psychological nature of an origin, it was already emphasized, that methods of struggle against occurrence of a similar sort of mistakes are also in the field of mental activity of the person. But erroneous action was made, not on occupation, and at examination, during a concert,

etc. This one of distinctive actions of the executor on public performances from class works where it is considered the major revealing all mistakes, their analysis, etc.

The history of performance knows the most convincing examples of the different approach to errors in performance. The preference caused emotional, spiritualized, fascinating spontaneity and a force majeure. To such executor the technical marriage {spoilage} as A. G. Rubinshtain, which itself about the game for fun spoke, that from the false notes played by him in concerts says goodbye, «it would be possible to make the whole concert program».

The historical episode stated in one of «Oral stories» is interesting in this connection I. L. Andronnikova - «Salvini's Mistake». Essence of the story that the famous in due time the tragedian once has made an oversight. Coming on a stage in role Othello, he only on grumble of a hall has understood that has overlooked to make up hands: «At the black moor - white hands!!! ». Became ripe scandal, but the skilled master imperturbably finishes a stage. Curtain was dropped. During an interval public вoвсю exaggerates mistake of Salvini. The new certificate begins, on a stage appears Othello - Salvini. In a hall was noise and indignation. «At Othello again white hands!!! » Salvini slowly approaches to a stage and... Slowly removes white gloves. Hands of the actor were dark as it is necessary on a role. Triumph in a hall: « Bravo, Salvini!!! »

This historical episode is a brilliant example of actor's resource on neutralization of a mistake.

Constant readiness of the young executor for neutralization of erroneous actions is necessary; it will help him with the further creative life. The question is not a deceit of public.

Any executor, not losing self-control, should neutralize any oversight or technical "incident" was able, and even use for success or disguise in such a manner that erroneous action passes in the category of "a variant of correct action". The syndrome of "fear of a stage" under all other conditions is formed and from erroneous actions of a teacher. Constant strict "disassemblies" after displays, prevalence of negative reactions to actions of the trainee, race behind the best results and as consequence, absence « rights on a mistake » promote at executors (especially talented, with the aggravated sensitivity) to occurrence unconquerable fear before display. Preparation not only the trainee, but also psychological preparation of the teacher is necessary.

Whether there are universal methods of avoidance of erroneous actions which are unexpected for mistaken and do not occur from steady errors?

As shows experience, the following receptions can be effective:

– First of all it is struggle against external, objectively existing handicaps which, whenever possible, are necessary either for eliminating completely, or to minimize their influence, or to pay « on advantage to business ».

– More deeply studying the basic correct idea, the correct intention, the perfect action, it is important to not leave in consciousness of a training place for doubts, a fog, and the compromise.

– Other way opposite on a reference point is connected with previous. Some trainees, being afraid of a mistake, do the actions too cautious, shy and by that clearness, contrast in an estimation of correctness or an inaccuracy of the intention avoid. It is not necessary to be afraid of mistakes in an initial stage of mastering by skills. If a mistake - result and in it the certain advantage can consist in that case when it enough definitely and is precisely realized and identified. The most bad - foggy comprehension of action is when the individual cannot separate correct from wrong.

– At identification of action it is necessary to open necessarily the reason of a mistake, its her genesis, to define its maintenance - sense, the form of display and, having decided, that the given variant unsatisfactory to reject it as incorrect.

– As a specific method of artificial creation « quasi Mistakes », is especial in such areas of performance where they approach with alternativeness of correct action. It is impossible to play false notes, but it is possible to change specially a stroke, reception, rate, dynamics, a rhythm. - It is useful to create artificial complexities for finding ease and freedom of overcoming, temporarily exceeding necessary loading and pressure, i.e. to raise endurance.

– If the mistake appears obviously from subconsciousness, by the analysis of the situation, “breaking” intentions and so forth, it is necessary to realize it as though. When the situation becomes clear, it can be operated. We should be able to change situational circumstances of action so that they became determinants, “stimulus” of actions not only correct, but also painted by creativity. Certainly, all this demands the certain and system training, care of the teacher.

We come to a conclusion that it is necessary to bring up in the young musician:

– Skill clearly and distinctly to think, discipline consciousness during employment to pawn in subconsciousness only the “cleared” knowledge and skills;

– Skill to own the emotions, is skilful directing them only in a channel of stimulation of activity, avoiding spontaneous braking, preparing for the emotional sphere to an optimum condition even prior to the beginning of performance;

– Desire closely to observe the world, surrounding validity, otherwise, propensity to natural process of the doctrine « on another’s mistakes », that will help to avoid the if to remember about original “catching” erroneous actions;

– Original “noise stability” from external preventing and distracting factors, it is especial in stressor situations of public performance, simultaneously going deep in the actions, sensitively to catch all significant signals from the outside, never disconnecting “feedback”;

– Psychological endurance without which there is no opportunity to execute product of the large form to conduct active performing activity.

The role of the teacher - the original controller, the judge and the instructor as about 50% of occupations in musical institutions passes in individual classes is very important. The teacher should not show each time before the pupil the own person for it is a way of authoritative training, and being as though dissolved in the pupil (paraphrasing of K. S. Stanislavskiy's known statement) to bring it to mastering and assimilation of the certain skills, aesthetic views not imposing of the ideas, not installation « to live and feel as I », but roundabout and imperceptible ways « to direct to itself ».[5]

It is necessary for teacher to comprehend a private world of the trainee correctly to dose out a measure of the intervention in very thin and difficult process of formation of the person of the young musician; very sensitively to supervise, taking into account many specific features of the trainee as his behavior is influenced with external factors; to analyze “circumstantial evidences”, displays of subconsciousness that, summarizing all data, to bear fair “verdict” or to put exact “diagnosis”, to appoint the “treatment”, having for an object not only correction of concrete erroneous actions, but also education of the person. Professionally to dose out a measure and a way of influence: whether there will be this categorical instruction or only the advice correctly focusing the trainee, on what way it is necessary for it to move, that itself and with the best success to find a variant of “correct”, rational, creative achievement of an object in view.

LIST OF REFERENCES

1 **Баренбойм, Л. А.** Музыкальная педагогика и исполнительство [Текст] : статьи и очерки / Л. А. Баренбойм. – 2-е изд. - Л. : Музыка, 1999. – 345 с. – Библиогр. : С. 241-244. - ISBN 5-85285-090-X (в пер.)

2 **Бассин, Ф. В.** «О некоторых современных тенденциях развития теории «бессознательного»: установка и значимость [Текст] / Ф. В. Бассин // Бессознательное. Природа, функции, методы, исследования. – Тбилиси : Мецниереба, 1985. – № 4. – С. 43-45.

3 Вопросы воспитания музыканта-исполнителя [Текст]: сборник трудов / Государственным музыкально-педагогический институт им. Гнесеных; ответственный редактор кандидат педагогических наук Б. Л. Кременштейн. – Москва : издание Гос. муз.-пед ин-та им. Гнесеных, 1983. – 168 с. – Библиогр. : С.59 – 61.

4 Вопросы музыкального исполнительства и педагогики [Текст]: научное издание / Труды ГМПИ им. Гнесеных. – Москва : Печатник, 1976. – Выпуск 24. - С. 245-248.

5 Вопросы музыкально-исполнительского искусства [Текст]: научное издание / редактор Екатерина Сазонива. – Москва : Музыка, 1967. – Выпуск 4. – С. 348-354с.

Н. Ю. Пиговаева

Музыкалық жоғары білім беру жағдайында оқуда музыкалық-орындаушылық қызметтің бағалау сапасымен әрекетте қателесу

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 21.05.13 редакцияға түсті.

Н. Ю. Пиговаева

Ошибочные действия и качественная их оценка в учебной музыкально-исполнительской деятельности у обучающихся в условиях высшего музыкального образования

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 21.05.13.

Баяндамада «әрекет», оның көп түрлерімен жалпы ерекшеліктері бар, қиын процесс ретінде қарастырылған. Музыкалық педагогикада мәселелердің бағалау әрекеттерінің нақты талдау берілген. Сонымен қатар музыкамен айналысатын жүйеде студенттердің «дұрыс» және «дұрыс емес» әрекеттері қарастырылған.

В данной статье рассматривается «деятельность», как сложный процесс, имеющий общие особенности с ее многочисленными видами. Дается четкий анализ проблем оценочных действий в музыкальной педагогике. Рассматриваются «правильные» и «ошибочные» действия в системе обучения студентов – музыкантов.

Н. Н. РАДЧЕНКО

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ»

В статье рассмотрены методы обучения, способствующие активизации учебно-познавательной деятельности студентов, побуждающие их к высокой активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом. Приведен пример подготовки деловой игры.

Современные тенденции развития дошкольного образования требуют совершенствования и развития профессиональных умений, гармонизации эмоциональных и логических компонентов деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений, реализации их творческого потенциала. Профессиональная подготовка требует от студентов не только мощной системы знаний в области психолого-педагогических, фундаментальных, профессионально ориентированных дисциплин и методических умений, но и проявления личностных качеств. Воспитатель, обладающий высоким уровнем индивидуально-творческой продуктивности, может найти собственный стиль в решении педагогических ситуаций, овладеть уникальными методами и приемами, подходами к каждому ребенку, способен достигать высоких результатов в сфере профессиональной деятельности в области дошкольного образования.

В настоящее время концепции перехода на уровневую систему высшего образования предполагает внедрение интерактивных технологий в образовательный процесс; современные государственные стандарты высшего профессионального образования регламентируют нормативное количество времени аудиторных занятий, проводимых в интерактивных формах. В связи с этим, использование интерактивных и информационных технологий при подготовке специалистов дошкольного образования актуально в настоящее время.

Преподаватель высшей школы должен знать и понимать основные направления и тенденции развития интерактивных технологий; методы, методики и технологии проведения обучения с широким использованием новых интерактивных информационных и коммуникационных технологий. Применение интерактивных технологий в образовательном процессе кардинально меняет характер процесс обучения студентов : повышает

уровень восприятия студентами материалов учебных дисциплин, улучшает результаты обучения за счет более высокой степени усвоения знаний.

Термин «интерактивные технологии» может рассматриваться в двух значениях : технологии, построенные на взаимодействии с компьютером и посредством компьютера и организованное взаимодействие непосредственно между студентами и преподавателем без использования компьютера.

Интерактивные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, побуждающие их к высокой активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и студенты. Стимулируется заинтересованность студентов в приобретении знаний, творческое отношение к учёбе, активное восприятие и усвоение информации, выработка умений и навыков профессиональной деятельности. Обучающие игры занимают важное место среди современных психолого-педагогических технологий при освоении студентами фундаментальных психолого-педагогических дисциплин. Они представляют собой действенные технологии, которые находят применение, как в обучении, так и во многих сферах практической деятельности. Игры способствуют активизации учебного процесса, пробуждению творческого начала; позволяют найти решение проблем, часто имеющих место в жизни; создают открытую атмосферу общения. Исходя из методов, целей и особенностей обучающих игр можно выделить несколько их разновидностей. Имитационные игры используются в профессиональном обучении при формировании определённых практических навыков. В основе сюжетно-ролевых игр лежит конкретная ситуация – школьная, жизненная, деловая или иная. Основное отличие инновационных игр от других видов состоит в их подвижной структуре и проведении игры в нескольких обучающе-развивающих пространствах (с использованием компьютерных программ). Эти игры направлены на получение качественно иного нового знания с использованием новейших педагогических и информационных технологий.

Учебная задача деловой игры – овладение определёнными знаниями и умениями. Преподаватель – разработчик игры должен чётко определить цель игры, какие знания, должны быть закреплены, систематизированы, какие умения должны быть проверены и сформированы. Именно этим определяется содержание, ход и правила игры. Основные признаки деловой игры : наличие модели объекта, ролей участников, различие ролевых целей при выработке решений, зависимость достижения цели каждого от действий других участников, взаимодействие участников, выполняющих разные роли; наличие общей цели у всех участников, коллективная выработка решений участниками игры, многовариантность решений. В учебном процессе нашего вуза чаще всего используются ролевые игры, цель которых – сформировать определённые навыки и умения студентов в активном творческом процессе.

Для подготовки деловой игры могут использоваться все дидактические методы : объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский. Следует также соблюсти методические требования – игра должна быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела) учебной дисциплины, практическим дополнением изучения дисциплины в целом. Необходимы максимальная приближённость к реальным профессиональным условиям, создание атмосферы поиска и непринуждённости, тщательная подготовка учебно-методической документации. Важны чётко сформулированные задачи, условия и правила игры; выявление возможных вариантов решения указанной проблемы; наличие необходимого оборудования.

Любая обучающая игра состоит из нескольких этапов :

- 1) при создании игровой атмосферы определяется содержание и основная задача игры, осуществляется психологическая подготовка её участников;
- 2) организация игрового процесса, включающая инструктаж – разъяснения правил и условий игры участниками, распределение ролей, изучение участниками игры документации, определяющей её содержание и ход;
- 3) проведение игры, решающей поставленную задачу; изучение ситуации, принятие решений, оформление материалов игры;
- 4) подведение итогов, анализ хода и результатов игры как самими участниками, так и экспертами (анализ и оценка достигнутых результатов, анализ действий и активности участников, ошибок, допущенных в игре и их причины, выставление оценок).

Позитивными эффектами использования деловых игр является то, что при их использовании обеспечивается высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения; происходит подготовка к профессиональной деятельности, формируются знания и умения, студенты учатся применять свои знания на практике.

Кроме того, нами в процессе подготовки воспитателей дошкольных учреждений используются следующие методы и приемы :

- проведение интерактивных лекций, а именно использование метода «вопрос-ответ» во время работы со студентами на протяжении лекции; проведение коротких презентаций, подготовленных студентами, которые раскрывали бы один из вопросов, поставленных в данной теме; тестирование;
- внедрение в ходе практических занятий таких форм работы как «круглый стол», «мастерская», где студенты в ходе обсуждения решают важные проблемы специальности на основе собственных самостоятельных работ; проведение диспутов, дискуссий, анализу педагогических ситуаций;
- преобразование самостоятельной работы студента, исполнение индивидуального научно-исследовательского задания, как обязательной составляющей изучения конкретной учебной дисциплины;

- использование на занятиях презентаций, публикаций, web-сайтов, подготовленных студентами в соответствии с НИТ;
- использование в учебно-воспитательном процессе высшей школы ролевых и деловых игр, кейс-методов, «мозговой атаки», которые способствуют развитию активности, творчества, креативности педагога;
- проведение мастер-классов, тренинговых занятий, способствующих формированию профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов;
- широкое использование мультимедийных средств в процессе чтения лекций и проведения практических занятий, электронных и разных видов опорных конспектов лекций, предоставления студентам учебной информации на электронных носителях, Интернет-поиск и тому подобное;
- использование элементов имитации, рефлексии, релаксации в ходе отдельных практических занятий;
- использование новых подходов к контролю и оцениванию достижений студентов, которые обеспечивают объективность и надежность.

В процессе профессиональной подготовки будущего воспитателя происходит : активизация познавательной деятельности студентов; мотивирование и стимулирование будущих специалистов педагогической сферы к учебной деятельности; моделирование профессиональных умений будущего специалиста; умение проявить свои личностные и профессионально важные качества; обеспечение возможности к обучению на протяжении жизни; формирование профессиональной мобильности, компетентности и конкурентоспособности будущих воспитателей на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Морев, И. А.** Образовательные технологии. [Текст] / И. А. Морев – Владивосток, 2004. – 162 с.– ISBN 5-7695-2224-0.
- 2 **Мухин, О. И., Полякова, О. А.** Новые возможности применения интерактивных технологий в образовании [Текст] / О. И Мухин, О. А. Полякова. – Пермь, 2000. – 50 с.

Восточно-Казахстанский государственный университет
имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Н. Н. Радченко

**Қазіргі технологиялар мамандықтың студентінің дайындығында
«мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу»**

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

N. N. Radchenko

Modern technologies in preparation of students of «Pre-school education and training» speciality

East Kazakhstan State University after S. Amanzholov, Ust-Kamenogorsk.
Material received on 15.05.13.

Бұл мақалада автор тұрткі болатын биік белсенді ойлағыштық студенттерді қызмет активизация оқу-таңырлық, мүмкіндік туғызатын қаралған оқыту әдістер және материал меңгерудің процесінде іс жүзіндегі қызметі қарастырылады. Іскерлік ойынның дайындығын әкелінген мысалда көрсетіледі.

The methods of training promoting activization of educational and informative activity of students, inducing them to high vigorous cogitative and practical activities in the course of mastering material are considered. The example of preparation of a business game is given.

ӘОЖ 512.5

P. С. Садыкова, А. Ф. Зейнулина

СЫҢАРЛАС ПРИНЦИПІ ЖӘНЕ БЕРІЛГЕН ЖИЫННЫҢ ІШКІ ЖИЫНЫНЫҢ БУЛЬ АЛГЕБРАСЫ

Бұл мақалада сыңарлас принципі және берілген жиынның ішкі жиынының Буль алгебра мәселесі қарастырылған.

Жұмыста жалпы қабылданған математикалық терминология және символика қолданылады [1–2].

A – кез келген бос емес жиын, \cup ; \cap – бинарлы, ал C – унарлы осы жиында анықталған алгебралық операциялар болсын. $\mathcal{A} = (A; \cup; \cap; C)$ алгебралық жүйе Буль алгебрасы деп аталынады, егер осы жүйенің \cup ; \cap ; C негізгі операциялар үшін келесі қасиеттер орындалады :

$$(\forall x \in A)(\forall y \in A)(x \cup y = y \cup x);$$

$$(\forall x \in A)(\forall y \in A)(\forall z \in A)((x \cup y) \cup z = x \cup (y \cup z));$$

$$(\forall x \in A)(\forall y \in A)(\forall z \in A)((x \sqcup y) \sqcap z = (x \sqcap z) \sqcup (y \sqcap z));$$

$$(\forall x \in A)(\forall y \in A)(C(x \sqcup y) = C(x) \sqcap C(y));$$

$$(\forall x \in A)(x \sqcup x = x);$$

$$(\forall x \in A)(\forall y \in A)((x \sqcap C(x)) \sqcup y = y);$$

$$(\forall x \in A)(C(C(x)) = x).$$

Бірінші анықтама Буль алгебра $\sigma = \langle F_1^{-2}; F_2^{-2}; F_3^{-1} \rangle$ сигнатурадағы алгебралық жүйе (алгебра) болып табылатындығын көрсетеді, сонымен бірге σ сигнатурадағы φ интерпретациясы A негізгі жиынында осы жүйенің ережесі бойынша анықталады :

$$\varphi F_1^{-2} = \sqcup; \varphi F_2^{-2} = \sqcap; \varphi F_3^{-1} = C,$$

ал барлық Буль алгебраларының класы барлық алгебраларының класымен анықталады

$$\mathcal{B} = \langle B, \varphi F_1^{-2}, \varphi F_2^{-2}, \varphi F_3^{-1} \rangle,$$

мұнда B – кез келген бос емес жиын және φ – осы жиынында кез келген θ сигнатурадағы интерпретациясы болып табылып, φ үшін $1'$) – 7') аксиомалар орындалады :

$$(\forall x)(\forall y)(F_1^{-2}(x; y) = F_1^{-2}(x; y));$$

$$(\forall x)(\forall y)(\forall z)(F_1^{-2}(F_1^{-2}(x; y); z) = F_1^{-2}(x; F_2^{-2}(y; z)));$$

$$(\forall x)(\forall y)(\forall z)(F_2^{-2}(F_1^{-2}(x; y); z) = F_1^{-2}(F_2^{-2}(x; z); F_2^{-2}(y; z)));$$

$$(\forall x)(\forall y)(F_2^{-1}(F_1^{-2}(x; y)) = F_2^{-2}(F_2^{-1}(x); F_2^{-1}(y)));$$

$$(\forall x)(F_1^{-2}(x; x) = x);$$

$$(\forall x)(\forall y)(F_1^{-2}(F_2^{-2}(x; F_2^{-1}(x)); y) = y);$$

$$(\forall x)(F_2^{-1}(F_2^{-1}(x)) = x).$$

1')–5') қасиеттер 1)–7) абстрактты аксиомалар сияқты нақты әрекетті білдіріп, \sqcup операция :

- коммутативті;
- ассоциативті;
- \sqcap операция қатысты дистрибутивті;
- Де Морган заңының аналогы және бір орынды C операциямен байланысқан;
- идемпотентті болып табылады.

б') қасиеті $x \in A$ кез келген элемент үшін $x \sqcup \mathcal{C}(x)$ элементі \sqcup операция катысты бейтарап элемент рөлін білдіретіндігін көрсетеді.

7') қасиеті бір орынды \mathcal{C} операция үшін қос терістеу заңының аналогы орындалады.

1')–7') аксиомалардан салдар ретінде кез келген Буль алгебрасында F_1^2 және F_2^2 бейтарап операцияларына катысты 0 және 1 элементтері бар болатыны және жалғыз жолымен анықталатынын дәлелдейміз. Жазуды жеңілдету үшін σ сигнатурадағы функционалдық F_1^2, F_2^2, F_3^1 символдар орнына $\sqcup; \sqcap; \mathcal{C}$ символдар қолданамыз ($\sqcup; \sqcap; \mathcal{C}$ символдар Буль алгебрадасында \mathcal{A} негізгі операциялар белгілу ретінде таңдалған).

Осы мақсатпен \mathcal{A} Буль алгебрасының кез келген a, b элементтері үшін келесі теңдіктерді алдын ала дәлелдейміз :

$$a) a \sqcup \mathcal{C}(a) - b \sqcup \mathcal{C}(b);$$

$$б) a \sqcap \mathcal{C}(a) - b \sqcap \mathcal{C}(b).$$

Мысалы ретінде а) теңдігінің дәлелдеуін көрсетеміз.

б) $x - a; y - b \sqcup \mathcal{C}(b)$ қасиетіне сәйкес келесі теңдік орындалады :

$$(a \sqcup \mathcal{C}(a)) \sqcap (b \sqcup \mathcal{C}(b)) = b \sqcup \mathcal{C}(b). \quad (1)$$

Егер осы қасиетте x айнымалысының орнына b элементін ауыстырып қойса, ал y айнымалы орнына $a \sqcup \mathcal{C}(a)$ элементін ауыстырып қойса, онда мұндай теңдік орындалады :

$$(b \sqcup \mathcal{C}(b)) \sqcap (a \sqcup \mathcal{C}(a)) = a \sqcup \mathcal{C}(a). \quad (2)$$

\sqcup операция коммутативтілігіне сәйкес теңдіктерінің (1) және (2) сол бөліктері тең болады. Бұдан осы теңдіктерінің оң бөліктері де тең болып шығады, яғни :

$$b \sqcup \mathcal{C}(b) - a \sqcup \mathcal{C}(a).$$

$x \sqcup \mathcal{C}(x)$ және $x \sqcap \mathcal{C}(x)$ өрнектерінің мағыналары \mathcal{A} алгебрадағы A негізгі жиынынан x айнымалысының мәніне тәуелді болмайды. Осыған байланысты $x \sqcup \mathcal{C}(x)$ және $x \sqcap \mathcal{C}(x)$ өрнектері үшін 1 және 0 символдар енгіземіз. Дәлелдеуден \mathcal{A} Буль алгебрасында 1 және 0 элементтері жалғыз жолмен анықталғаны шығады.

Бұл жерде 0 және 1 элементтері \sqcup және \sqcap операцияларына катысты бейтарап болғанын дәлелдейміз.

Ол үшін \sqcup және \sqcap операциялардың коммутативтілігіне сәйкес дәлелдеу жеткілікті :

$$в) a \sqcup 0 - a;$$

$$з) a \sqcap 1 - a.$$

$a \in A$ кез келген элементі үшін в) теңдігін дәлелдейміз. Шынында да, $a \in A$ болсын. Өйткені, $-a \wedge \mathcal{C}(a)$, онда $\sqcup 0 = 0 \sqcup a = (a \sqcup \mathcal{C}(a)) \sqcup a = a$.

Демек, в) теңдігі \sqcup операциядағы коммутативтілік заңының тура салдар болып табылады.

0 және 1 элементтері бейтарап элементтері рөлін атқарып, Буль алгебрасында қандай да әмбебап қасиеттерді көрсетеді, сол себепті оларды осы алгебраның ерекшеленген элементтері ретінде қарастырады. Осы мақсатпен σ сигнатураға c_1 және c_2 тұрақты символдарды енгізіп, осы символдар арқылы φ интерпретациясын ереже бойынша толықтырады :

$$\varphi c_1 = 0; \varphi c_2 = 1.$$

Бұдан әрі Буль алгебраларының сигнатура мағынасын $\sigma = \langle F_1^2; F_2^2; F_3^1; c_1; c_2 \rangle$ сигнатурасы білдіреді.

c_1 және c_2 тұрақты символдарды енгізіп, 1') – 7') аксиомалар жүйесіне тағы екі аксиома қосылу қажет :

$$8'') (\forall x) (F_1^2(x; F_3^1(x)) = c_1);$$

$$9'') (\forall x) (F_1^2(x; F_3^1(x)) = c_2);$$

8'') – 9'') аксиомалар осы символдарды анықтайды.

Бұдан әрі Буль алгебрасының мағынасын $\sigma = \langle F_1^2; F_2^2; F_3^1; c_1; c_2 \rangle$ сигнатурадағы 1'') – 9'') аксиомалар жүйесі орындалатын $\mathcal{A} = \langle A; \cup; \cap; \bar{}; 0; 1 \rangle$ алгебралық жүйесі білдіреді.

Аксиомалардың салдары.

M – кез келген бос емес жиын болсын. Буль алгебрасының дәстүрлі мысалы әдеттегі " \cup " – бірігу, " \cap " – қиылысу, " $\bar{}$ " – M жиынынан толықтауышты алу теориялық-жиындық операцияларымен M жиынының $V(M)$ булеаны болып табылады.

Шынында да, осы операциялар M жиында алгебралық болып табылады, өйткені кез келген $A, B \in V(M)$ үшін $A \cup B, A \cap B, \bar{A} \in V(M)$ орындалады. $V(M)$ – да $\cup; \cap; \bar{}$ операциялар алгебраны анықтауға мүмкіндік береді

$$V(M) = \langle V(M); \cup; \cap; \bar{} \rangle. \quad (3)$$

σ сигнатурасының F_1^2, F_2^2, F_3^1 функционалдык символдары да $\cup; \cap; \bar{}$ операциялары сияқты $V(M)$ – де интерпретацияланады деп ойлап, яғни $\varphi F_1^2 = \cup; \varphi F_2^2 = \cap; \varphi F_3^1 = \bar{}$, (3) алгебрасы σ сигнатурасының алгебрасы болатынын аламыз. Осы алгебраның негізгі жиыны ретінде $V(M)$ жиынында 1'') – 7'') аксиомалары көрсетілген интерпретацияда орындалады.

Шынында да, $V(M)$ – ге қолданылатын бұл аксиомалар $\cup; \cap; \bar{}$ операцияларының қасиеттерін бейнелейтін келесі тұжырымдарды көрсетеді :

$$1'') (x \cup y) \cup z = x \cup (y \cup z);$$

$$2'') ((x \cup y) \cap z) = (x \cap z) \cup (y \cap z);$$

$$3'') \overline{(x \cup y)} = (\bar{x} \cap \bar{y});$$

$$4'') \overline{(x \cap y)} = (\bar{x} \cup \bar{y});$$

$$5'') (x \cup x) = x;$$

$$6'') ((x \cap \bar{x}) \cup y) = y;$$

$$7'') \overline{(\bar{x})} = x.$$

Сөйтіп, $1''-7''$) аксиомаларының $B(M)$ -де орындалуын тексеру $1''-7''$) тұжырымдар $B(M)$ жиынының x, y, z айнымалыларының барлық мөндерінде тең болатынының, яғни осы жиында теңбе-теңдігінің дәлелдемесіне әкеледі. Бұл тұжырымдардың әр қайсысы x және y айнымалыларының $B(M)$ -дегі $A; B$ нақты мөндерінде сәйкесінше қарапайым теориялық-жиындық теңдікке айналады.

Теориялық-жиындық операцияларының қасиеттерін сипаттайтын $1''-7''$) тұжырымдар жүйесін қарастыра отырып, оларда \cup операциясына негізгі назар аударылғанын көруге болады. Дәлірек, $1''-3''$) тұжырымдар арқылы сәйкесінше осы операцияның коммутативтік пен ассоциативтік қасиеттері және \cap операциясына қатысты оның дистрибутивтік қасиеті орындалады; $4''-5''$) тұжырымдар арқылы онда де Морган заңы мен идемпотенттік орындалады; $6''$) арқылы \cup операциясының коммутативтігін ескеріп, $A \in B(M)$ кез келген $\emptyset = A \cap \bar{A}$ элементі осы операцияға қатысты бейтарап болатынын бекітеді.

\cup операциясының $1''-7''$) тұжырымдар жүйесіндегі қасиеттер бейнесінің басыңқы сипаттамасы теориялық-жиындық операциялардың негізгі қасиеттері сипаттамасының ерекшелерінің бірі болса да мұнда ол ерекше роль атқармайды.

Дербес жағдайда, егер $1''-6''$) тұжырымдардағы барлық \cup операциясын \cap операциясымен алмастырсақ, онда онда $7''$) тұжырымымен бірге осы алынған тұжырымдар осы қасиеттердің басқаша сипатталуын береді. Мұнда басыңқы ролін \cap операциясы алады:

- 1''') $(x \cap y)(y \cap x)$;
- 2''') $((x \cap y) \cap z) = (x \cap (y \cap z))$;
- 3''') $((x \cap y) \cup z) = ((x \cup z) \cap (y \cup z))$;
- 4''') $\overline{(x \cap y)} = (\bar{x} \cup \bar{y})$;
- 5''') $(x \cup x) = x$;
- 6''') $((x \cup \bar{x}) \cap y) = y$;
- 7''') $\overline{(\bar{x})} = x$.

Сонымен қатар бұл тұжырымдардың әрқайсысы $B(M)$ да орындалады. Дербес жағдайда, $A \in B(M)$ кез-келген элемент үшін $M = (A \cap \bar{A})$ элементі \cap операциясына қатысты бейтарап элемент болатыны $6''$) арқылы тұжырымдалады.

Көрсетілген алмастырулар арқылы $1''-6''$) теңдіктерінен жаңа $1''''-6''''$) теңбе-теңдіктерді алу мүмкіндігі $B(M)$ булдігі үшін қосарлық принципінің пайда болуының бір болып табылады.

Осыған байланысты теориялық-жиындық \cup және \cap операциялары қосарлық деп аталынады. \cup және \cap булдік операциялар да қосарлық болып табылады.

$1''-6''$) қасиеттерінде \cup және \cap бинарлы операцияларды қосалқылыққа алмастыру арқылы жаңа қасиеттерін аламыз :

- а) $(\forall x \in A)(\forall y \in A)(x \cap y = y \cap x)$;
- б) $(\forall x \in A)(\forall y \in A)(\forall z \in A)((x \cap y) \cap z = x \cap (y \cap z))$;
- в) $(\forall x \in A)(\forall y \in A)(\forall z \in A)((x \cap y) \cup z = (x \cup z) \cap (y \cup z))$;
- г) $(\forall x \in A)(\forall y \in A)(\overline{(x \cap y)} = \overline{(\bar{x} \cup \bar{y})})$;

- д) $(\forall x \in A)(x \sqcup x = x)$;
 е) $(\forall x \in A)(\forall y \in A) \left((x \sqcup C(x)) \sqcup y = y \right)$.

Жоғарыда айтылғандай, бұл қасиеттер \mathcal{A} булдік алгебрада орындалуы керек. Сонда да, қосалқылық принципі мен жоғарыдағы жаңа теңбе-тендіктерді алу әдісі қатаң тұжырымдалып, дәлелденбейінше қажет негіздеме ала алмаймыз, 1-анықтаманың 1) – 7) қасиеттері негізінде а) – е) қасиеттерін қалай алуды көрсетейік.

Алдын ала г) қасиетін дәлелдейік, өйткені бұл қасиетте \sqcup операциясынан \sqcap операциясына көшу мүмкіндігі топталған.

$a, b \in A$ жиынының кез келген элементі болсын. Онда :
 $C(a \sqcup b) = {}^{[1]} C(CCa) \sqcup C(CCb) = {}^{[2]} CC(C(a) \sqcup C(b)) = {}^{[3]} C(a) \sqcup C(b)$ (4)
 [1],[2] және [3] ауысуының (1) теңдіктер тізімінде 7) қасиет пен 4) қасиетті, қайтадан 1-анықтаманың 7) қасиетін сөйкесінше қолданып орындалады.

1) – 7) аксиомалардың дәлелденген г) қасиетін қолдану арқылы қалған а), б), в) және д), е) қасиеттерді алу қиын емес. Мысал ретінде а) және б) қасиеттерін дәлелдейік.

$$а) a \sqcup b = CC(a \sqcup b) = C(C(a) \sqcup C(b)) = C(C(b) \sqcup C(a)) = - CC(b \sqcup a) = b \sqcup a \quad (5)$$

$$б) (a \sqcup b) \sqcup c = CC((a \sqcup b) \sqcup c) = C(C(a \sqcup b) \sqcup C(c)) = - CC(C(a) \sqcup C(b)) \sqcup C(c) = C(C(a) \sqcup (C(b) \sqcup C(c))) = C(C(a) \sqcup C(b \sqcup c)) = CC(a \sqcup (b \sqcup c)) = a \sqcup (b \sqcup c). \quad (6)$$

Осындай дәлелдеулер алуды дағдыға айналдыру мақсатымен, сонымен қатар пропедевтикалық мақсатпен – логикалық есептеулерде формальді дәлелдеулер жүргізу үшін (5), (6) түрдегі теңдіктер тізбегін жеке теңдіктер тізбегі ақырлы қадам-қадаммен дамыту пайдалы және осы қадамдардың әр қайсысында олардың дұрыстығын дәлелдейтін негіздер келтіріп отыру қажет. Дербес жағдайда, (5) тізбек үшін келесілер орындалады :

- 2.1) $a \sqcup b = CC(a \sqcup b)$ (1-анықтаманың 7 қасиетіне сәйкес)
- 2.2) $CC(a \sqcup b) = C(C(a) \sqcup C(b))$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес)
- 2.3) $C(C(a) \sqcup C(b)) = C(C(b) \sqcup C(a))$ (1-анықтаманың 1 қасиетіне сәйкес)
- 2.4) $C(C(b) \sqcup C(a)) = CC(b) \sqcup CC(a)$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес)
- 2.5) $CC(b) \sqcup CC(a) = b \sqcup a$ (1-анықтаманың 7 қасиетіне сәйкес)
- 2.6) $a \sqcup b = b \sqcup a$ (теңдік қатынастың транзитивтілік қасиетіне сәйкес).

Сөйкесінше, (6) теңдіктер тізбегі мынадай жеке теңдіктердің салдарлар жиыны болады :

- 3.1) $(a \sqcup b) \sqcup c = CC((a \sqcup b) \sqcup c)$ (1-анықтаманың 7 қасиетіне сәйкес)
- 3.2) $CC((a \sqcup b) \sqcup c) = C(C(a \sqcup b) \sqcup C(c))$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес)
- 3.3) $C(C(a \sqcup b) \sqcup C(c)) = CC(C(a) \sqcup C(b)) \sqcup C(c)$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес)

3.4) $C(C(a) \sqcup C(b)) \sqcup C(c) = C(C(a) \sqcup (C(b) \sqcup C(c)))$ (1-анықтаманың 2 қасиетіне сәйкес)

3.5) $C(C(a) \sqcup (C(b) \sqcup C(c))) = C(C(a) \sqcup C(b \sqcup c))$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес және теңдік қатынастың симметриялық қасиетіне сәйкес)

3.6) $C(C(a) \sqcup C(b \sqcup c)) = C(C(a \sqcup b) \sqcup c)$ (1-анықтаманың 4 қасиетіне сәйкес және теңдік қатынастың симметриялық қасиетіне сәйкес)

3.7) $C(C(a \sqcup b) \sqcup c) = (a \sqcup b) \sqcup c$ (1-анықтаманың 7 қасиетіне сәйкес)

3.8) $(a \sqcup b) \sqcup c = a \sqcup (b \sqcup c)$ (теңдік қатынастың транзитивтілік қасиетіне сәйкес).

Алынған дәлелдеулер 1-анықтаманың 1) – 7) қасиеттердің орынына а) – е), 7) алуға мүмкіндік береді.

Дербес жағдайда, $\mathbf{B}(M) = (B(M); \cup; \cap; \bar{})$ булдік алгебраны, мұнда $\cup = {}^{\circ}F_1^2; \cap = {}^{\circ}F_2^2; \bar{} = {}^{\circ}F_3^2$, егер ${}^{\circ}e_1 = \emptyset; {}^{\circ}e_2 = M$ деп алсақ σ сигнатурасының алгебрасы ретінде қарастыруға болады. Осындай ϕ интерпретациясының алдын ала анықталуында, 8'') – 9'') аксиомалары келесі нақты тепе-теңдіктер түрінде болады :

$$8'') \quad x \cap \bar{x} = \emptyset;$$

$$9'') \quad x \cup \bar{x} = M,$$

Яғни, $\mathbf{B}(M)$ алгебрасында орындалады.

$\mathbf{B}(M) = (B(M); \cup; \cap; \bar{})$ Буль алгебрасын әрі қарай M жиынының барлық ішкі жиындарының булдік алгебрасы деп атаймыз.

Осы Буль алгебрасы үшін сынарлас принципі келесі түрде болады : $\mathcal{A}(A_1; A_2; \dots A_n) = \mathcal{B}(B_1; B_2; \dots B_n)$ жиындар алгебрасының теңдігі болсын. Бұл формуланың оң және сол жақтарына $\cup; \cap; \bar{}$ операциялар $\emptyset; M$ ерекшеленген элементтері кіреді, мұнда \mathbf{B} – әмбебап жиын. Онда егер осы теңдікте

\cup операцияны \cap операцияға ауыстырса;

\cup операцияны \cap операцияға ауыстырса;

– \emptyset ерекшеленген элементті M ерекшеленген элементке ауыстырса;

– M ерекшеленген элементті \emptyset ерекшеленген элементке ауыстырса, онда алынған өрнек те $\mathbf{B}(M)$ алгебраның теңдік болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Мальцев, А. И. Алгебраические системы [Текст] / А. И. Мальцев. – М. : Наука, 1970. – 392 с. : черт. – (Соврем. алгебра). – Библиогр. : с.384–387. – Предм. указ. : с.388–392. – (в пер.)

2 Гончаров, С. С. Жоғары оқу орындарында алгебралық жүйелерді оқып-үйренудің әдістемелік аспектілері [Текст] : монография / С. С. Гончаров, Б. Н. Дроботун, А. А. Никитин ; орысшадан аударған : Қ. Жетпісов, Ж. А. Түсіпов. – Қарағанды : Б.ж., 2012. – 201 б. : сур. – Библиогр. : 198 б. . – Пер. изд. :

Методические аспекты изучения алгебраических систем в высшем учебном заведении / С. С. Гончаров, Б. Н. Дроботун, А. А. Никитин ; Новосибирский гос. ун-т. – Новосибирск, 2007. – ISBN 978-5-94356-574-8 : Б. ц.

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Р. С. Садыкова, А. Ф. Зейнулина

Булева алгебра подмножеств данного множества и принцип двойственности

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 15.05.13.

R. S. Sadykova, A. F. Zeinulina

Boolean algebra of subsets of the given set and the duality principle

Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, Pavlodar.

Material received on 15.05.13.

В данной работе рассматривается система аксиом, задающая класс абстрактных булевых алгебр; показывается, что алгебру множеств можно рассматривать, как конкретную модель этой аксиоматической системы и вскрывается двойственный характер структурных свойств этой алгебры.

In this work the system of axioms which is setting a class of abstract Boolean algebras is considered; it is shown that the algebra of sets can be considered as a concrete model of this axiomatic system and the dual nature of structural properties of this algebra is opened.

Ж. Е. Сарсекеева, Д. Е. Смаилова, А. А. Абдкарим

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается актуальная проблема применения информационных технологий в учебном процессе, а также различные подходы исследователей, занимавшиеся данной проблемой.

Мобильность и изменчивость современного мира, повышение интеллектуальной и этической составляющей мировой цивилизации, наступление «эры быстрых знаний» повысили требования к системе образования, ответственной за формирование и развитие человеческого капитала, обеспечение социоэкономического и культурного прогресса общества. Казахские педагоги, как и их коллеги во всем мире, реагируя на вызовы XXI века, ведут активные поиски оригинальных подходов к организации и развитию системы образования, на новой методологической платформе, сутью которой является создание условий для приобретения учащимися в организациях образования «действующих знаний», то есть знаний, умений, навыков, опыта, пригодных к использованию в повседневной жизни, в решении реальных проблем современности.

Информатизация рассматривается как процесс перестройки жизни общества на основе все более полного использования достоверного, исчерпывающего и своевременного знания во всех общественно значимых областях человеческой деятельности. Данное понятие было введено рабочей группой под руководством А. П. Ершова при разработке концепции информатизации образования, которое стало одной из первых попыток оценки современных тенденций в образовании и их связи с информатизацией [1].

В. Ф. Шолохович [2] определяет «информационные технологии обучения» с точки зрения содержания – как «отрасль дидактики, занимающаяся изучением планомерного и сознательно организованного процесса обучения и усвоения знаний, в котором находят применение средства информатизации образования».

Согласно определению Д. Ш. Матрос [3], «информационная технология обучения» – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления, которого является компьютер.

Опираясь на материалы психолого-педагогических исследований (И. В. Алехина, Н. В. Апатова, Ю. М. Горвиц, И. Г. Захарова, А. В. Молокова, А. В. Осин, И. В. Роберт, Т. И. Сергеева и др.), можно сделать вывод, что

информационные технологии в обучении представляют собой комплекс научных знаний о роли и месте средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования труда обучающихся и обучающихся в соответствии с закономерностями учебно-воспитательного процесса. Вместе с тем, следует отметить, что эти технологии принципиально не могут заменить учителя. Эффективность средств информационных технологий в решающей степени зависит от способов и форм их применения в обучении.

Под влиянием процесса информатизации в настоящее время складывается новая общественная структура – информационное общество. Оно характеризуется высоким уровнем информационных технологий, развитыми инфраструктурами, обеспечивающими производство информационных ресурсов и возможности доступа к информации, процессами ускоренной автоматизации и роботизации всех отраслей производства и управления, радикальными изменениями социальных структур, следствием которых оказывается расширение сферы информационной деятельности [4].

Одним из важных аспектов информатизации общества становится процесс информатизации образования. Информатизация образования представляет собой область научно-практической деятельности человека, направленной на применение технологий и средств сбора, хранения, обработки и распространения информации, обеспечивающей систематизацию имеющихся и формирование новых знаний в сфере образования для достижения психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

При этом важно понимать, что информатизация образования обеспечивает достижение двух стратегических целей. Первая из них заключается в повышении эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий. Вторая – в повышении качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям информационного общества.

Вместе с тем, надо иметь в виду, что информатизация – это не только компьютеры и все, что с ними связано. Это насыщение образования информацией, источниками и информационными технологиями. Поступление новых бумажных книг в библиотеку школы – это тоже информатизация. Глобализация экономики, коммуникаций, политические и социальные процессы, происходящие в мире, настоятельно требуют проникновения информационных и коммуникационных технологий во все сферы системы образования.

Содержание современного этапа информатизации образования представляет собой активное освоение и фрагментарное внедрение средств новых информационных технологий в традиционные учебные дисциплины и создает основу для массовой адаптации педагогами новых методов и организационных форм учебной работы.[5]

Вопросы использования информационных технологий в образовании исследованы многими учеными-педагогами и представлены в трудах Г. Г. Воробьева, Б. С. Гершунского, А. П. Ершова, В. М. Монахова, Е. И. Машбица, Н. Ф. Талызиной, О. К. Тихомирова, Г. Н. Александрова, Н. В. Апатовой, Н. М. Бойко, В. Гузеева, А. А. Кузнецова, В. А. Латышева, Д. Ш. Матроса, В. М. Монахова, В. В. Попова, Т. А. Сергеевой, А. В. Соловьева, Е. К. Хеннер и др.

Проблемам применения информационных и телекоммуникативных технологий в учебном процессе посвящены работы Ш. А. Абдраман, Б. Абдыкаримова, Ж. М. Абилова, Г. З. Адильгазинова, В. М. Амирбаева, В. П. Беспалько, В. В. Егорова, М. Кастельса, В. Г. Кинелева, Н. А. Минжанова, А. Аймухамбетова, С. Боранбаева, С. А. Жданова, Е. В. Кировой, С. Б. Кузнецова, А. К. Мынбаевой, М. Р. Нургужина, И. В. Роберт, Е. А. Спириной, Г. О. Тажигуловой, Б. К. Тульбасовой, О. К. Филатова, Л. А. Шкутиной и др.

Б. С. Гершунским и В. И. Михеевым определена педагогическая целесообразность использования информационных технологий обучения, проведена классификация компьютерных технологий обучения, выработаны критерии оценки их эффективности; Е. И. Машбицем и О. К. Тихомировым сформулированы требования к созданию обучающих программ; Ж. К. Караевым исследованы возможности активизации познавательной деятельности при применении персонального компьютера; исследование Г. Д. Урастасовой посвящено созданию и внедрению обучающих программ в дидактической подготовке студентов вуза; вопросы формирования информационной культуры проанализированы Д. М. Джусубалиевой, С. Н. Лактионовой, а использование информационных технологий в подготовке инженеров-педагогов – В. В. Егоровым.

Таким образом, говоря об «информационной технологии», в одних случаях подразумевают определенное научное направление, в других – конкретный способ работы с информацией : это и совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами, а также способ и средства сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте. В контексте образования руководствуются, как правило, последним определением.

Ориентация на познавательные мотивы обучаемого (в отличие от традиционной системы обучения, направленной на стимуляцию мотивации достижения). Познавательные мотивы способствуют устойчивой активности обучаемых и повышают эффективность процесса обучения. Формирование таких мотивов осуществляется через специфические и неспецифические воздействия на мотивационную сферу обучаемого посредством методической помощи, указаний, занимательности работы, возможности выбора темпа и варианта учебной деятельности в зависимости от уровня подготовленности (при работе в сети – путем интерактивного

диалога между обучаемым и системой, обучаемым и педагогом, системой и педагогом). Средства информационных и коммуникационных технологий усиливают психологический фактор мотивации обучения.

Таким образом, информатизация образования как результата развития информационных технологий порождает новые функции в системе общего образования по подготовке современного специалиста, способного ориентироваться в современном информационном пространстве, синтезировать знания различных областей наук, создавать компьютерные версии исследуемых процессов, подбирать соответствующие профессиональные компьютерные программы и информационно-компьютерные технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Ершов, А. П.** Информатизация : от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества [Текст] : Ершов А. П. ; Наука, Главная ред. физ.-мат. литературы. – М., 1988. – 297, – Библиогр. : с. 131 – 132. – 500 экз. – ISBN 978-5-7698-1266-42.

2 **Шолохович, В. Ф.** Информационные технологии обучения : дидактические основы, проблемы разработки и использования [Текст] / Шолохович В. Ф. – Уральск : Изд-во УГПУ, 1995. – 230 с. : Библиогр. : с. 88–90. – ISBN 945-6-8456-1875-6.

3 **Матрос, Д. Ш.** Внедрение информационных и коммуникационных технологий в школу [Текст] // Матрос Д.Ш // Информатика и образование. – 2005. – № 8. – ISSN 0234-0453. – 2005, №8. – 1500 экз.

4 **Шкутина, Л. А.** Профессиональная педагогика [Текст] : Учеб.пособие / Шкутина Л. А. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2002. – 204 с. : табл. – Библиогр. : с. 144–150. – 300 экз. – ISBN 9965590656.

5 **Кудайбергенов, Б. К., Гончарова, К. Л.** Информатизация общества : социально-философский анализ [Текст] : научное издание / Кудайбергенов, Б.К., Гончарова, К. Л. – Алматы : Казак университеті, 2004. – 104 с. – Библиогр. : с. 65–88. – 500 экз. – ISBN 9965-12-568-6.

6 **Дацюк, Г. И.** Психолого-педагогические особенности применени информационных и коммуникационных технологий в учреждениях общего среднего образования [Текст] : автореф. дисс. канд. пед. наук : 13.00.08 : защищена 20.06.09 : утв. 22.12.09 / Дацюк Галина Ивановна. – М., 2001. – 25 с. – Библиогр. : с. 12–13. – 01623351417.

Карагандинский государственный университет
имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Ж. Е. Сарсекеева, Д. Е. Смаилова, А. А. Абдкарим

Білімде ақпараттық технологияны қолдану мәселесі

Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды
мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

Zh. Sarsekeeva, D. Smailova, A. Abdkarim

To the question of the information technologies use in education

Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 15.05.13.

Мақалада ақпараттық технологияның қолданысының көкейкесті мәселесі оқу үдерісте қарастырылады, ал да зерттеушінің айтылмыш мәселемен шұғылданушы түрлі тіл табулары қарастырылады.

This article deals with the problem of information technologies application in educational process, as well as with different approaches of researchers engaging in this problem.

УДК 372.8

К. У. ТЕМИРОВ

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Представленная в статье проблема формирования экологических знаний в высшей школе связана с приобретением будущими специалистами целого ряда новых, специфических знаний и личностных качеств, важнейшим показателем которых является экологическая компетентность.

Сложившийся потребительский характер отношений общества к природной среде ставит перед образованием целый ряд проблем, важнейшей из которых является подготовка высококвалифицированных специалистов, отвечающих насущным требованиям современности. Постоянно повышающийся уровень развития культуры, науки, новые технологии требуют от системы образования обновления программ обучения, содержание которых будет способствовать подготовке экологически компетентных специалистов, способных предотвратить разрушение

природной среды, оптимизировать систему взаимоотношений общества со средой обитания на благо настоящего и будущих поколений.

Качество экологического образования в современном обществе связано с научно-техническим прогрессом, использованием всех достижений науки во благо всего человечества. При этом важнейшим показателем качества профессиональной подготовки специалиста является экологическая компетентность, т.е. достижение человеком определенного уровня профессиональных знаний и культуры, позволяющих решать наиболее актуальные задачи, связанные с гармонизацией взаимоотношений общества со средой своего обитания. Этот показатель не определяется только степенью профессионального мастерства конкретного человека. Он связан и с наличием у человека определенных качеств, которые позволяют специалисту при выполнении конкретного вида деятельности не только бесконфликтно жить в окружающем его мире, но и быть носителем определенной (экологической) культуры, уметь адекватно оценивать сложившуюся ситуацию и прогнозировать последствия своей деятельности для общества и окружающей среды. Эти качества позволят специалисту принимать оптимальные экологические решения в сфере своей профессиональной деятельности, не допуская негативного воздействия на среду обитания и здоровье человека.

Проблема формирования экологических знаний в высшей школе связана с приобретением будущими специалистами целого ряда новых, специфических знаний и личностных качеств, важнейшим показателем которых является экологическая компетентность. Экологическая компетентность в современном контексте рассматривается как комплекс профессиональных знаний с позиции экологического мировоззрения, органически включающего в себя в качестве нравственного идеала стремление к гармоничному развитию и взаимодействию человека, общества и природы, а также глубокое осознание каждым индивидуумом ценности человеческой жизни и зависимости ее от качества природной и социальной сред обитания.

Одной из основных причин ухудшения экологической ситуации в стране и истощения ее природных ресурсов является низкий уровень экологической культуры общества, формирование которой признано приоритетным направлением деятельности государства в экологической сфере, важнейшим фактором обеспечения экологической безопасности и устойчивого развития.

Экологическая культура в современном обществе уже выступает в качестве специфической формы проявления общей культуры человека. Особенно это проявляется в сфере взаимоотношений общества и природы. Экологическая культура служит специфическим показателем активной жизненной позиции человека, надежной гарантией практического применения результатов антропогенной деятельности не в ущерб современному обществу и будущим поколениям. При этом, важная роль в

формировании экологической культуры общества отводится экологически компетентным педагогам, воспитателям, руководителям всех уровней, политическим и духовным лидерам.

Экологическая безопасность страны и каждого из нас напрямую связана с формированием экологической компетентности современного специалиста, независимо от вида его профессиональной деятельности. Фактически, от уровня экологической компетентности специалиста, его экологической культуры зависит не только сегодняшний, но и завтрашний день, а, возможно, и будущее всего человечества.

Научно-технический прогресс и значительно ухудшившееся за последние годы состояние природной среды потребовали от современного общества нового подхода к формированию экологических знаний. Этот подход предполагает замену экономической парадигмы образования – «рост ради роста», на экологическую – «рост ради устойчивого развития». В основу разработки такой парадигмы положена аксиома «не человек управляет процессами и явлениями, происходящими в природной среде, а человек и его будущее зависит от процессов и явлений, формирующих среду его обитания». В этой связи, важнейшую роль в становлении и развитии общества в условиях все возрастающей антропогенизации окружающей среды начинает играть экология как наука, экологическое образование, экологическая безопасность и экологическая культура общества. Экологизация содержания образовательного процесса в широком смысле, ориентация его на качество профессиональной подготовки, повышение уровня экологических знаний направлены на совершенствование культурного и духовного развития личности и сохранение благоприятной природной среды для будущих поколений [1].

Образование для устойчивого развития (ОУР) направлено на достижение изменений в сознании и поведении человека, что возможно только в процессе активной деятельности человека и принятии им целей этого образования.

Одной из составляющих ОУР является становление экологической компетентности граждан.

Деятельность в области образования для устойчивого развития совпадает по своим основным целям и задачам с ведущими направлениями модернизации содержания образования. Одной из задач современного образования является реализация компетентностного подхода и подготовка будущего специалиста, обладающего совокупностью ключевых и предметных компетентностей.

В отечественной литературе наиболее признанным считается такое определение компетентностей : Компетентности – это те новые качества и характеристики человека, которые обретает он в результате интегральной по своей сущности образовательной деятельности, способствующей применению на практике полученных знаний, умений, ценностных

ориентаций, сформированных мотивов деятельности и способов взаимодействия с людьми.

Следует отметить, что компетентности формируются не только в процессе специально организованной образовательной деятельности, а являются результатом всего жизненного и учебного опыта каждого человека.

По мнению Н. В. Груздевой, экологическая компетентность – целостное личностное образование, обусловленное ценностными ориентациями человека и появляющееся в результате его деятельности в окружающей среде в соответствии с природными закономерностями и социально ответственного поведения, способствующее самореализации человека во всех сферах бытия без нарушения равновесия в системе «природа – общество – человек» [2].

В условиях модернизации образовательного процесса, по мнению А. Урсула, изменения произойдут под влиянием следующих принципов : можно ожидать кардинального изменения на всех уровнях системы образования изменения содержания и методов обучения, всех существующих учебных программ, курсов, специальностей, государственных образовательных стандартов и т.п. Кроме того, стратегия организации и передачи учебного материала должна предусматривать переход к проблемно ориентированному обучению, что соответствует запросам общества и отвечает интересам непрерывного экологического образования. Необходимо усилить научный поиск и эксперименты, интенсифицировав разработку методологически более адекватных для человечества вариантов концепции экологического образования и их использование с целью все более эффективной ноосферной ориентации людей и формирования ноосферной культуры; ускоренная и все более расширяющаяся эколого-ноосферная подготовка, переподготовка и аттестация преподавательских кадров всех уровней, экологизация образования; структурная перестройка всех сфер деятельности людей под влиянием идей новой цивилизационной модели приведет и к ноосферным трансформациям всей инфраструктуры образования, формированию новой государственной образовательной стратегии, становлению новых образовательных учреждений и федерально-региональных центров их поддержки.

В содержание образования будущих специалистов должны быть включены не прагматические, узкоспециальные знания, а методологически важные, долгоживущие и инвариантные.

Отсутствие научно обоснованных подходов при выработке стратегии экологического образования на практике приводит к тому, что при подготовке будущих специалистов в области экологического образования происходит простое накопление предметных знаний, воспроизводимых студентами преимущественно на зачетах и экзаменах, но не востребуемых в дальнейшем. Происходит явная подмена целей : вместо подготовки профессионала, обладающего необходимыми личностными качествами и овладевшего

системой профессиональной деятельности, способного к профессиональной адаптации в разных условиях образовательной практики, осуществляется передача студентам информации, требуемой учебными программами [3].

Наконец, при подготовке студентов важно учитывать, что в настоящее время целью экологического образования становится не столько формирование знаний и умений, сколько развитие экологического сознания, мышления, культуры.

Как считает Д. С. Ермаков, экологическая компетентность представляет собой потенциал и опыт видов действий учащихся экологической направленности. Она всегда носит лично-ориентированный, деятельностный характер. Компонентами экологической компетентности являются : здоровьесбережение – соблюдение норм здорового образа жизни; ценностно-смысловые ориентации – ценности жизни, экологические ценности; интеграция – экологический подход как основа целостного мировоззрения современного человека; гражданственность – соблюдение прав и обязанностей в области охраны окружающей среды; ответственность, долг; самосовершенствование, саморазвитие, рефлексия – поиск смысла жизни, развитие профессиональных экологических ориентаций, овладение экологической культурой; социальные взаимодействия – социальное партнерство, сотрудничество в процессе решения экологических проблем; деятельность – выявление и решение экологических проблем, экологические исследования, разработка и реализация экологических проектов (планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, применение новых информационных технологий [4, С. 84].

Таким образом, понятие экологическая компетентность принимает универсальный, междисциплинарный, интегральный и социокультурный характер. Конструкт экологической компетентности представляет интегративное сочетание способностей, установок и опыта творческой деятельности. Их компонентная взаимосвязь позволяет устанавливать экологические отношения в системе общество-природа-человек. Специфическое сочетание различных способностей субъекта деятельности образует основу профессионального поведения, направленного на решение экологических проблем. Согласно исследованиям психологов, педагогов, экологов, позитивная индивидуальная экологическая ответственность личности является показателем профессиональной компетентности, гражданской зрелости личности. Таким образом, экологическая компетентность является основополагающим элементом в успехе экологической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Будник, В. Ф., Будник, Л. И. Экологическая компетентность – важнейшее условие профессионализма современного специалиста // Материалы V Всероссийского научно-методического семинара «Модернизация современного образования : к экологической компетентности – через экологическую деятельность» 8–12 ноября 2006 г. Санкт-Петербург. – СПб. : «Крисмас+», 2006. – С. 64–66.

2 Груздева, Н. В. Экологическая компетентность как цель и результат современного образования // Материалы V Всероссийского научно-методического семинара «Модернизация современного образования : к экологической компетентности – через экологическую деятельность» 8–12 ноября 2006 г. Санкт-Петербург. – СПб. : «Крисмас+», 2006. – С. 18–22.

3 Васильева, Т. В. Проблемы модернизации подготовки специалистов в области экологического образования // Материалы V Всероссийского научно-методического семинара «Модернизация современного образования : к экологической компетентности – через экологическую деятельность» 8–12 ноября 2006 г. Санкт-Петербург. – СПб. : «Крисмас+», 2006. – С. 53–57.

4 Ермаков, Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся : теория и практика. – М. : МИОО, 2009. 180 с.

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

Қ. Ө. Теміров

Тұрақты даму үшін білім берудің көрсеткіші ретіндегі студенттердің экологиялық құзыреттілігі

С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

K. U. Temirov

Ecological competence of students as the indicator of education for stable development

Pavlodar State University named after S. Toraiyrov, Pavlodar.
Material received on 15.05.13.

Мақалада көтерілген жоғары мектепте экологиялық білімді қалыптастыру мәселесі болашақ мамандарда маңызды көрсеткіші экологиялық құзіреттілік болып табылатын бірқатар жаңа, арнайы білімдері мен әсеке бастық қасиеттерінің қалыптасуымен байланысты.

This article presents the problem of formation of ecological knowledge in the higher school which is connected with the future specialists' mastering the whole number of new, specific knowledge and personal features, the most important of which is the ecological competence.

УДК 94(574)

А. М. Турлыбекова

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В условиях военного времени усилилась политическая значимость культурных учреждений страны. В связи с этим увеличилось не только число пунктов политической пропаганды, но и активизировались формы проводимой работы на местах.

В условиях Великой Отечественной войны значение культурно-просветительной работы неизмеримо возросло. Пропаганда политических идей, наполненных духом наивысшего патриотизма, осуществлялась через уже укрепившуюся сеть культурных учреждений – библиотек, изб-читален, клубов, музеев, и пр., действовавших повсеместно на территории республики.

Однако в продолжение военного времени происходило сокращение общей культурно-просветительной сети из-за ухода на фронт многих культпросветработников, уменьшения финансирования, передачи помещений под госпитали и др. Несмотря на это, в связи с усилением роли политической пропаганды и агитации, «очаги» политического просвещения активизировали свою деятельность, развернули ее «с новой силой».

«Библиотеки, – по оценкам ученых Р. Б. Сулейменова, Х. И. Бисенова, – широко пропагандировали литературу на военно-патриотические темы, организовывая выставки и стенды с книгами и газетными материалами, отражающими героическое прошлое народов нашей страны, ход военных действий на фронтах, рассказывающими о зверствах фашистских оккупантов» [1, С. 251].

Несмотря на многие трудности, связанные с нехваткой специалистов, финансов, топлива, одежды, пищи, новые книги и материалы поступали бесперерывно, библиотеки не прекращали своей работы по обслуживанию читателей. Библиотекари вели пропаганду героических подвигов в тылу и на

фронте, проводили разнообразные массовые мероприятия среди населения (конференции, читали лекции, доклады, проводили беседы, организовывали стенды, фотомонтажи, книжные выставки). При составлении стендов плакатов и альбомов работники библиотек широко использовали центральные и местные газеты, что способствовало пропаганде общенародного фронта обороны, сбору подарков фронтовикам и инвалидам [2, С. 14].

Во всех отделах просвещения, не только библиотеках организовывались чтения докладов на военную тематику, показ документальных фильмов, концерты и др. мероприятия, способствовавшие укреплению патриотического духа граждан страны. За первые шесть месяцев войны в клубах, избах-читальнях и других культурно-просветительных учреждениях республики было прочитано 8148 лекций и докладов, которые прослушали 532.206 человек, среди населения проведено свыше 24 тыс. коллективных чтоток-бесед с охватом 525.722 человек, было организовано 1318 коллективных прослушиваний радиопередач с последующим обсуждением сообщений, в которых участвовало около 75 тыс. человек, силами художественной самодеятельности дано 8295 концертов с охватом около 190 тыс. чел. [1, С. 251].

На культпросветучреждения ложилась ответственность и за сбор среди населения теплых вещей, средств в фонд помощи фронту. Так, их усилиями к концу 1942 г. было собрано 470 млн. руб., большое количество вещей, облигаций госзаймов.

В условиях аулов и сел применялись специфические формы политического просвещения. Во время сельскохозяйственных работ учреждения переносили проведение своих мероприятий непосредственно в поле. За период весеннего сева и хлебоуборки 1943 г. по республике было организовано 3002 культбригады, 3326 библиотек-передвижек, 3939 красных уголков и красных юрт, 15266 справочных столов; выпущено 35640 стенгазет и боевых листков, проведено 37887 докладов и бесед, 118.930 чтоток, которыми было охвачено 546.232 колхозников, организовано 3088 вечеров художественной самодеятельности – постановок и концертов [3].

При просветучреждениях были организованы военно-оборонные кружки, число которых ежегодно увеличивалось. Так, если в 1942 г. действовало 1590 таких кружков, то в 1943 г. – уже 3714. Особенно данная работа была успешно организована в Джамбулской области, менее всего – на территории Павлодарской, Актюбинской областей.

Также помимо военно-оборонных, при учреждениях были организованы агротехнические кружки. Всего в разгар войны в 1943 г. имелось 1018 подобных кружков, к работе в которых привлекались «агрономы, агротехники, знатные люди колхозов, добывающихся высоких урожаев».

В избах-читальнях, клубах работали и кружки художественной самодеятельности – драматические, хоровые, музыкальные. Репертуар,

безусловно, был насыщен военной тематикой. В КазССР насчитывалось около 40 тыс. кружков художественной самодеятельности, проводившие в колхозах концерты, ставившие спектакли. Особенной популярностью пользовался коллектив драмкружка Талды-Курганского дома культуры Алма-Атинской области.

Изменения в сети учреждений культурно-просветительного характера за первые военные годы можно проследить по таблице.

Таблица 1 – Сеть бюджетных политпросветительных учреждений КазССР [4].

Наименование политпросвет учреждений	1941 г.	1942 г.	1943 г.
Избы-читальни	2412	2360	2591
Библиотеки	450	446	426
Клубы	346	322	502
Музеи	23	25	14
Дома культуры	Сведений нет		9
Итого	3231	3153	3542

Судя по приведенной таблице, число библиотек неуклонно падало, однако благодаря неустанному энтузиазму их сотрудников, работа была организована и проводилась весьма активно. Не менее оживленную работу стали проводить музеи Казахской ССР, испытывавшие материальные затруднения в предвоенный период существования. В годы Великой Отечественной войны сотрудники музеев проводили встречи с учащейся молодежью, где в ходе бесед определяли направления политики Советского Союза в условиях Отечественной войны, выявляли агрессивные устремления фашистской Германии. Через выставки, лекции, доклады музеи знакомили жителей с богатствами Казахского края, «учили использованию этих богатств в целях оказания помощи фронту, показывали героическое прошлое русского и казахского народов и героев Отечественной войны» [3]. К примеру, Карагандинским музеем в годы войны было положено начало сбора и изучения казахского народного орнамента на кошмах, дереве, кости и т.д. Кроме научно-исследовательской работы, музеем проводилась культурно-массовая работа на шахтах и в колхозах путем «постановки докладов, лекций и проведения бесед по следующей тематике : «Казахстан и Отечественная война», «Карагандинская область и ее богатства на службе обороны страны» и т.д. В период посевной и уборочной кампании, работники музея выезжали в районы области, где помимо чтения докладов, проведения бесед, демонстраций выставок-передвижек, велась серьезная работа по сбору казахского фольклора и по выявлению памятников старины. В колхозах и непосредственно в полевых станах директором музея за два года войны было проведено 47 выступлений» [3].

А силами краеведческого музея Южно-Казахстанской области были обнаружены залежи марганцевой руды, бурого железняка, цветных глин и гипса. Большую работу также проводил и республиканский краеведческий музей, поддерживавший связи с областными музеями, оказывая им методическую помощь.

В ходе пересмотра «Положения о красном уголке в колхозе» в 1944 г., были установлены широкие функциональные обязанности, ложившиеся на эти «первичные политико-просветительные учреждения». Так, они могли создаваться по решению колхозов, в полевых, животноводческих бригадах и т.п., где «больше всего собиралось колхозников» и должны были заниматься организацией: политического просвещения, культурно-массовой работы, культурного отдыха колхозников и трудящихся деревни. Кроме того, часы работы красных уголков должны были совпадать со временем отдыха, перерыва в работе колхозников. Причем, «...если по случаю плохой погоды или по каким-либо другим причинам происходит более или менее длительный перерыв в работе, красный уголок должен быть открыт все это время», – определялось Положением [5]. В задачи красных уголков входили: организация ежедневных читок газет, брошюр и журналов, бесед о решениях партии и правительстве, о Сталинской Конституции; организация помощи в выпуске стенной газеты колхоза или бригады; проведение докладов, лекций и вечеров на международные, оборонно-военные темы и по естественно-научным вопросам; организация сольного и хорового пения, художественных декламаций и др.; организация военных и физкультурных занятий и т.д.

Непременным условием существования красных уголков было систематическое проведение слушания информационных сообщений по радио.

Стали осваиваться и такие формы политико-просветительной работы, как районные дома культуры. В круг их задач входило «коммунистическое воспитание трудящихся и культурно-массовое их обслуживание». Государственные районные дома культуры создавались при каждом районном административном центре и работали под руководством районного отдела народного образования. Данные учреждения должны были оказывать «помощь колхозным и рабочим клубам, избам-читальням и красным уголкам в организации политико-просветительной и культурно-массовой работы, интернационального воспитания, агрозоотехнической пропаганды среди населения района» [6].

Однако, несмотря на активизацию в целом, работы отделов культурно-политико-просветительного направления, на совещании работников учреждений, проходившего в г. Москве в 1943 г., были отмечены слабые стороны организованной просветительной работы на местах. На территории КазССР насчитывалось, как было отмечено выше 3542 бюджетных учреждений, кроме них действовали 1214 внебюджетных политпросветучреждений. Из общего количества в начале 1943 г. лишились своих помещений 811

учреждений. Но работа была затруднена и низким кадровым потенциалом, стоявшим у руководства учреждений, которые характеризовались, как «неподготовленные, а в ряде мест и малограмотные люди». «Нередки случаи, – докладывалось на Совещании, – когда избачи работают по совместительству и занимают несколько должностей. Так, например, избач в Родниковском районе Актюбинской области т. Культаева занимает 4 должности – финансового агента, секретаря сельсовета, счетовода колхоза и избача» [3].

Был дан анализ работы некоторых изб-читален, не выполнявших по сути возложенных задач политического просвещения народных масс на местах. Так, например, «...по Уйгурскому району Алма-Атинской области, несмотря на наличие помещений, из 12 изб-читален по-настоящему хорошо работают только две. Остальные избачи 2-3 раза в неделю открывают избы-читальни, сидят в них и уходят, работы с населением не проводят» [3].

Помимо этого, в ходе работы Совещания культпросветучреждений, были выявлены проблемы, связанные с отсутствием специализированного учебного учреждения или постоянно действующих курсов по подготовке кадров-работников политпросвета. Недочетом было определено и отсутствие необходимого оборудования, культинвентаря и литературы. «Многие избы-читальни и библиотеки в 1943 г. совсем не пользовались художественной литературой и не получали центральных газет и журналов из-за их ограниченного лимита... Так, по Павлодарской области из 147 изб-читален лишь две получали центральные газеты и журналы, а в Актюбинской области ни одно политпросветучреждение и даже Облоно не имеет журнала «Политпросветработа» [3].

В последний год войны общая сеть полит-просветительных учреждений достигла 6640 единиц. Из них по бюджетной сети насчитывалось 474 библиотек, 383 клубов и домов культуры, 2405 изб-читален, 146 красных юрт, 21 музеев. Внебюджетная сеть учреждений составила 3211 учреждений и таким образом уступала бюджетной на 218 единиц [7]. В разрезе областей наибольшее количество учреждений было размещено в Кустанайской, Северо-Казахстанской, Западно-Казахстанской, Актюбинской, Южно-Казахстанской областях. Наименьшее количество – в Кызыл-Ординской, Гурьевской областях.

Итак, нацеленность культурно-просветительных учреждений на политическую пропаганду идей патриотизма, гражданской ответственности и долга перед Родиной сыграла свою решающую роль. Война, потребовавшая перестройки не только экономики, но и работы всей сети культурных учреждений, определила изменения форм их идеологической и воспитательной деятельности. Помимо работы культурного просвещения, библиотеками, музеями, избами-читальнями и др. было активизировано направление политической грамотности граждан страны. Безусловно, последнее направление соответствовало рамкам идеологической потребности, ориентированной на интересы фронта, защиты страны от врагов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Сулейменов, Р. Б. Социалистический путь культурного прогресса отсталых народов. История строительства советской культуры Казахстана. 1917 – 1965 гг. [Текст] : монография / Р. Б. Сулейменов, Х. И. Бисенов ; ред. С. Б. Баишев.– Алма-Ата : Наука , 1967. – 424 с. – Библиогр. в конце ст. – (в пер.).

2 Гуломшоев, С. А. История библиотечного дела в ГБАО [Текст] : Автореф. дис. ... канд. истор. наук : 07.00.02. – Душанбе, 2007. – 26 с.

3 Архив Президента Республики Казахстан (АП РК), Ф.708, Оп.7/1, Д.711, Л.1–17.

4 АП РК, Ф.708, Оп.7/1, Д.711, Л.24.

5 АП РК, Ф.708, Оп.7/1, Д.711, Л.147–147 об.

6 АП РК, Ф.708, Оп.7/1, Д.711, Л.153–154.

7 АП РК, Ф.708, Оп.9, Д.1352, Л.21.

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 15.05.13.

A. M. Turlybekova

Ұлы Отан соғысы жылдарында республика аймағындағы мәдени-ағарту жұмысы

Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ.
Материал 15.05.13 редакцияға түсті.

A. M. Turlybekova

Cultural and educational work in the territory of the Republic in days of the Great Patriotic war

Innovative Eurasian University, Pavlodar.
Material received on 15.05.13.

Әскери уақытта елдің мәдениет мекемесінің саяси елеулілігі артты. Осыған байланысты тек саяси насихат орындарының саны ғана емес, аймақта жүргізілген жұмыстың нәтижесі біршама ауқымданды.

In the conditions of a wartime the political importance of cultural establishments of the country was amplified. In this regard not only the number of points of a political propaganda increased, but also forms of carried-out work on places became more active.

Г. Т. Уразбаева

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В КОНТЕКСТЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

В статье рассматриваются особенности профессионального образования взрослых в контексте технологического подхода. Автор выделяет особенности технологического подхода к образованию взрослых на основе анализа подходов. Понятие «технология образования взрослых» в статье связано с системным подходом к организации учебного процесса.

Приоритетным направлением кадровой политики в формировании компетентных кадров является создание непрерывной системы их профессионального развития и совершенствование механизмов организации профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов.

При этом особую важность в системе профессионального образования имеет учет возрастных особенностей обучаемых.

В научной литературе существуют возрастные рамки взрослого периода жизни человека, определяемые учеными по-разному. Ю. Н. Кулюткин взрослость относит к 16–70 годам [1], Е. И. Степанова – 18–40 годам [2], Б. Г. Ананьев – к 21–65 годам [3].

Анализ особенностей взрослого обучаемого (С. И. Змеев [4], И. А. Колесникова [5], Л. Ю. Монахова и А. Е. Марон [6] и др.) позволяет выделить следующие исходные положения организации процесса обучения специалистов:

- ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучаемому;
- обучаемый обладает профессиональным опытом, который является для него важным ресурсом и источником обучения;
- специалист должен быть ориентирован на осознание объекта своей профессиональной деятельности, на решение проблемы;
- содержание обучения специалистов должно быть ориентировано на возможность их применения в практической деятельности;
- процесс обучения специалистов организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и коррекции;
- процесс обучения специалистов должен быть направлен на развитие критического и творческого мышления;

– в обучении взрослых необходимо использовать активные формы и методы обучения, ориентирующие на решение конкретных профессиональных задач.

Исходя из указанных особенностей, мы считаем, что процесс обучения взрослых – система специфическая, главным отличием которой от иных систем является то, что ее функционирование происходит на основе активной, ведущей роли самого обучающегося в построении и осуществлении программы обучения – с одной стороны, и совместной деятельности обучающегося и обучающего в подготовке и реализации учебного процесса – с другой стороны.

Учитывая указанные исходные положения, мы определяем обучение взрослых как сложную систему управления целостным андрагогическим процессом, развитием их личности.

Представление процесса обучения специалистов как системы требует пересмотра устоявшихся познаний в определении содержания обучения, его структуре, методах. В этой связи важное значение имеют технологические аспекты профессионального образования специалистов.

В литературе по акмеологии правомерно ставят вопрос об исследовании технологии как способа, вида, момента человеческой деятельности. С позиции акмеологии технология как вид деятельности обладает относительной самостоятельностью во всех общественных сферах, где решаются задачи оптимизации какого-либо процесса (образования, воспитания, общественных отношений и др.) [7, с. 552].

Идентификация категории «технология» применительно к сфере образования взрослых в настоящее время находится в стадии разработки. Не детализируя все имеющиеся подходы по данной проблеме, учитывая основные точки зрения, определим свои позиции.

Анализируя дидактические технологии в высшей школе, Д. В. Чернилевский раскрывает понятие «технология обучения» в качестве системной категории, ориентированной на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса, с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в профессиональной компетенции и развитии личности студентов [8].

В. П. Беспалько, употребляя понятие «педагогическая технология», рассматривал ее как «проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике» [9, с. 5–6].

Как замечает С. И. Змеев, одно из основных отличий технологии обучения от методики обучения заключается в том, что технология обучения обозначает системную организацию взаимодействия всех компонентов процесса обучения на всех его этапах [4, с. 101].

Л. Ю. Монахова и Е. А. Марон приводят трактовку рассматриваемого понятия, адаптированную с учетом особенностей образования взрослых и носящую более операциональный и инструментальный характер. Так, по их мнению, технология обучения – «это алгоритмизированная совокупность методов и приемов, которая соотносена со средствами их реализации и определяет последовательность воздействий на обучаемого для достижения целей обучения» [6, с. 59].

В зарубежной англоязычной литературе вопросам технологизации профессионально ориентированных процессов в системе образования взрослых посвящены исследования Р. Jarvis [10], Т. Т. Kidd [11]. Данные авторы рассматривают технологии в контексте формирования культуры участников образовательного взаимодействия.

В казахстанских педагогических исследованиях также прослеживаются системные характеристики. В своем исследовании Н. Н. Хан отмечает, что технология предназначена для реализации учебно-воспитательного процесса, его сущностных характеристик, т.е. является его инструментарием; структура технологии обучения может быть адекватна проекту (оригиналу) учебного процесса, т.е. связанной с организацией и реализацией совместной деятельности его участников [12].

Анализ научной литературы по данной проблеме позволяет заключить, что понятие «технология обучения» тесно связано с системным подходом к организации процесса обучения.

Как отмечает Д. В. Чернилевский, ориентация на технологический подход с творческим поиском преподавателей базируется на аксиоматических подходах, суть которых сводится к тому, что строгое определение целей обучения (чему и для чего?) должно способствовать отбору и проектированию содержания (что?), организации и управлению учебным процессом (как?), методах и средствах обучения (при помощи чего?), с учетом необходимого уровня квалификации преподавателей (кто?), методов оценки достигнутых результатов обучения (так ли это?). Приведенные критерии в их комплексном применении, по мнению ученого, определяют сущность учебного процесса – его технологии [8, с. 49]. Соответственно, мы рассматриваем технологию обучения в высшей школе в широком значении как целостный процесс проектирования процесса обучения (цель, способы, формы, средства, результаты обучения) и системную организацию взаимодействия всех его компонентов на всех его этапах, ведущих к запланированному результату.

На основе организационно-деятельностной модели обучения взрослых (С. И. Змеева [4]), выделяем основные этапы обучения специалистов: планирование, реализация процесса обучения, оценивание, коррекция процесса обучения.

Технологический подход к обучению предусматривает конструирование учебного процесса исходя из образовательных ориентиров, целей и содержания обучения. Структурными составляющими андрагогической системы являются цели обучения, содержание обучения, средства, формы, методы и приемы, обучаемый, обучающийся, результат обучения. В технологии обучения взрослого контингента мы акцентируем внимание на организацию совместной деятельности участников процесса обучения.

Таким образом, технология обучения взрослых предполагает андрагогическое управление процессом обучения, включающим в себя организацию совместной деятельности обучаемого и обучающегося на всех этапах (планирование, реализация, оценивание), а также контроль учебно-познавательной деятельности обучаемых. Взаимодействие данных процессов происходит непрерывно: результаты контроля влияют (коррекция, изменения) на дальнейшую организацию совместной деятельности в интересах достижения целей, определяемых на основе образовательных стандартов. Технология профессионального обучения представляет целостную дидактическую систему, которая ориентирована на реализацию конкретных целей в реальной практике обучения. Для преподавателя и взрослого обучаемого технология обучения в категориальном смысле представляет совокупность психолого-педагогических процедур, определяющих специальный подбор и интеграционное взаимодействие содержания, форм, методов, средств и приемов обучения на основе целей и принципов.

Принципы, являясь результатом развития научного знания, выполняют роль исходных положений для организации процесса обучения специалистов. В качестве основы, исходных положений организации процесса обучения взрослых выступают андрагогические принципы.

Опираясь на системный подход, учитывая основную функцию андрагогического принципа как научного положения, мы исходим из того, что для организации процесса обучения госслужащих в целях формирования профессиональной культуры преподавателю необходимо знание объекта педагогической деятельности как системы, состоящей из взаимодействующих компонентов. Основанием для объединения и взаимодействия компонентов андрагогической системы выступают принципы.

Основную функцию андрагогического принципа как научного положения мы видим в том, что он служит в качестве нормы для регулирования процесса профессионального обучения: отбора содержания, определения объема и логики изложения учебного материала, интерпретации и выбора конкретных технологий обучения.

Таким образом, важное значение в исследовании проблемы обучения взрослых имеет технологический подход, предусматривающий

конструирование учебного процесса исходя из образовательных ориентиров, целей и содержания обучения.

Реализация спроектированного процесса профессионального обучения способствует целенаправленной профессиональной подготовке специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Кулюткин, Ю. Н.** Психология обучения взрослых. – М. : Просвещение, 1985. – 305 с.
- 2 **Степанова, Е. И.** Умственное развитие и обучаемость взрослых. – Л., 1981. – 80 с.
- 3 **Ананьев, Б. Г.** Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 339 с.
- 4 **Змеев, С. И.** Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 207 с.
- 5 **Колесникова, И. А., Марон, А. Е., Тонконогая, Е. П. и др.** Основы андрагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2003. – 240 с.
- 6 **Монахова, Л. Ю., Марон, Е. А.** Основы проектирования технологий обучения взрослых // Материалы рос.-пол. семина. «Андрогог в открытом обществе» / под ред. Е. А. Соколовой, Т. В. Шадринной. – СПб.; Иркутск : Пблс, 2000. – С. 48–52.
- 7 **Акмеология: учеб.** / под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 688 с.
- 8 **Чернилевский, Д. В.** Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2002. – 437 с.
- 9 **Беспалько, В. П.** Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 10 **Jarvis, P.** Adult education and lifelong learning. – RoutledgeFalmer, 2004.
- 11 **Kidd, T. T.** Online education and adult learning: New frontiers for teaching practices. – Hershey : Information Science Reference, 2010.
- 12 **Хан, Н. Н.** Сотрудничество в педагогическом процессе школы. – Алматы : Ылым, 1997. – 212 с.

Центр развития партнерства Казахского университета
экономики, финансов и международной торговли, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 29.05.13.

Г. Т. Уразбаева

Технологиялы әдістеме контексіндегі ересектердің білім алуы

Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университетінің
серіктестік даму орталығы, Астана қ.
Материал 29.05.13 редакцияға түсті.

G. T. Urazbayeva

Adult education in the context of technological approach

Center of partnership development of Kazakh University
of Economy, Finance and International trade, Astana.

Material received on 29.05.13.

Мақалада технологиялық әдістеме контекстіндегі ересектердің кәсіби білім алуының ерекшеліктері ашылады. Әдістерді сараптау негізінде автор ересектердің білім алуының технологиялық әдістемесінің өзгешелігін ашады. Мақалада «Ересектердің білім алуының технологиясы» ұғымы білім беру үдерісін ұйымдастырудың жүйелік әдістемесімен байланыстырылған.

The article discusses the peculiarities of adult professional education in the context of technological approach. The author identifies peculiarities of technological approach to adult education on the basis of approaches analysis. The notion of «Adult education technology» in the article is connected to the systemic approach to organization of educational process.

НАШИ АВТОРЫ

Абдильдина Жанар Нурбапашқызы – Директор Центра образовательных программ АОО «НИШ», г. Астана.

Абдыхалыкова Жазира Есенкелдиевна – докторант PhD, старший преподаватель, кафедра «Социальной педагогики и самопознания», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.

Ермуханова Н. Б. – Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда.

Нуржанова Д. Б. – Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда.

Жомартова Айсулу Далеловна – магистр педагогики, старший преподаватель, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Исин Мейрам Естаевич – д.пед.н., заведующий кафедрой «Математики», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Абрахманов Бауыржан Тендикевич – старший преподаватель, кафедра «Информатики и информационных систем», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Кадырова Айнагуль Сабеновна – к.пед.н., кафедра «Математического моделирования и компьютерных технологий», Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск.

Толыбаев Олжас Ерланович – магистрант 1 курса специальности 6М011100 «Информатика», кафедра «Математического моделирования и компьютерных технологий», Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск.

Каженова Жанар Сабыртайқызы – старший преподаватель, кафедра «Информатики и информационных технологий», Семипалатинский педагогический государственный университет, г. Семипалатинск.

Козырская Ирина Николаевна – к.пед.н., доцент, кафедра «Теории и методики дошкольной и психолого-педагогической подготовки», Карагандинский государственный университет имени академика академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Оспанова Мадина Булатовна – магистрант специальности «Педагогика и психология», Карагандинский государственный университет имени академика академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Коровайко Ирина Владимировна – Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Лихачева Елена Николаевна – к.пед.н., доцент, кафедра «Педагогики и психологии», Карагандинский университет «Болашақ».

Султанова Татьяна Николаевна – Педагог дополнительного образования, Карагандинский областной Дворец детей и юношества, г. Караганда.

Мирза Наталья Викторовна – д.пед.н., кафедра «Теории и методики дошкольной психолого-педагогической подготовки», Социально-педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Маженова Рауана Бокеновна – к.пед.н., кафедра «Теории и методики дошкольной психолого-педагогической подготовки», Социально-педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Конхашова Улжан Мырзахановна – м.пед.н., кафедра «Теории и методики дошкольной психолого-педагогической подготовки», Социально-педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Мошкалов Алтынбек Кошқарбайұлы – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы

Небольсина Наталья Николаевна – учитель начальных классов, ГУ Средняя общеобразовательная школа №42 имени М. Ауэзова, г. Павлодар.

Огольцова Елена Геннадиевна – к.п.н., старший преподаватель, кафедра «История Казахстана», Карагандинский государственный технический университет, Караганда.

Жумабек Айсулу Едилкызы – Карагандинский государственный технический университет, Караганда

Омарова Нуркуль Нуриденовна – м.п.н., старший преподаватель, кафедра «Социальной адаптации и педагогической коррекции», Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Кузнецова Светлана Викторовна – к.п.н., специалист высшего уровня квалификации УМУ, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Сарсекеева Жанар Есентаевна – д.п.н., профессор, кафедра «Педагогики и методики начального обучения», Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Ланцева Татьяна Вадимовна – м.п.н., старший преподаватель, кафедра «Педагогики и методики начального обучения», Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Пиговаева Нелли Юзефовна – докторант PhD, старший преподаватель, кафедра «Психологии и педагогики», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Радченко Наталья Николаевна – к.пед.н., старший преподаватель, Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

Садыкова Ризагуль Сембаевна – магистрант, группа ММат-12н, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Зейнулина Айман Файзуллоевна – к.ф.н., профессор, заведующая кафедрой «Казахского языка», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Сарсекеева Жанар Есентаевна – д.п.н., профессор, кафедра «Педагогика и методика начального обучения», Социально-педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Смаилова Диана Ербулатовна – магистрант 1 курса обучения специальности «Педагогика и методика начального обучения», Социально-педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Абдкарим Асель Акашкызы – старший преподаватель, кафедра «Теории и методика английского языка», Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.

Кудышева Айнаш Амангельдиновна – к.п.н., профессор, кафедра «Психологии и педагогики», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Смагулова Карлыгаи Канатовна - магистрант, кафедра «Психологии и педагогики», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Темиров Куаныш Умирзакович – к.пед.н., доцент, кафедра «Психологии и педагогики», заместитель декана по учебной работе гуманитарно-педагогического факультета, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Турлыбекова Айгуль Мухаметхановна – к.и.н., доцент, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

Уразбаева Гульсара Тундэбаевна – д.пед.н., директор Центра развития партнерства, Казахский университет экономики, финансов и международной торговли, г. Астана.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«ӨЛЖЕТАНУ- КРАЕВЕДЕНИЕ»)

1. В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с межстрочным интервалом 1,5, с полями 30 мм со всех сторон листа, название статьи: кегль – 14 пунктов и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе «Word 7,0 (97, 2000, 2007) для WINDOWS».

2. Общий объем статьи, 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. Для статей, публикуемых в Вестник химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

1. УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;
2. Название статьи – на казахском, русском и английском языках, заглавными буквами жирным шрифтом, абзац центрованный;
3. Инициалы и фамилия(–и) автора(–ов), полное название учреждения;
4. Резюме на казахском, русском и английском языках: кегль – 10 пунктов, курсив, отступ слева–справа – 1 см, интервал 1,0; для Вестников химико-биологической серии требуется также экспертное заключение (см. образец);
5. Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка).
6. Межстрочный интервал 1,5 (полуторный);
7. Список использованной литературы (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 (см. образец).

На отдельной странице

В бумажном и электронном вариантах 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»).

1. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисуночные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

2. Математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула – один объект).

3. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

4. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи, диски и дискеты не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

5. Оплата за публикацию в Вестнике составляет 5000 (Пять тысяч) тенге.

6. Статью (бумажная, электронная версии, оригинал квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Издательство «Кереку», каб. 137

Тел. 8 (718-2) 67-36-69, (внутр. 147; 183)

Факс: 8 (718-2) 67-37-02.

E-mail: kereky@mail.ru

Наши реквизиты:

РГКП Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова	РНН 4 5 1 8 0 0 0 3 0 0 7 3 БИН 990 140 004 654
АО«Цеснабанк» Код сектора экономики – 6 Признак резиденства – 1	ИИК 579 9 8 F T B 0 0 0 0 0 0 3 3 1 0 БИК T S E S K Z K A

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

УДК 316:314.3

А. Б. Есимова**СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ
КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ
В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА**

В настоящей статье автор дает анализ отличительных особенностей репродуктивного поведения женщин сквозь призму семейно-родственных связей.

Одной из актуальных проблем современности является проблема демографическая. Еще в XX веке исследователи активно занимались поиском детерминант рождаемости, выявлением факторов, определяющих реализацию репродуктивных планов семей, индивидов.....

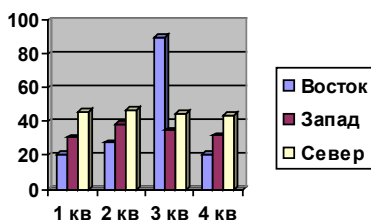
Продолжение текста публикуемого материала.

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения



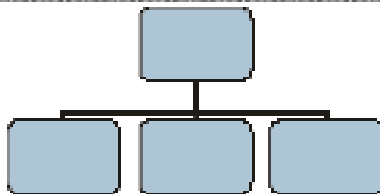


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Этнодемографический ежегодник Казахстана. Статистический сборник. – А., 2006. – С. 424.

2 Бурдые, П. Формы капитала // Экономическая социология. – Т.3, №5. – 2002. – С. 66.

Место работы автора (–ов):

Международный Казахско-Турецкий университет имени
Х. А. Яссави, г. Туркестан.

Материал поступил в редакцию 20.09.12.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық
қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
Материал 20.09.12 редакцияға түсті.

А. В. Yessimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

К. А. Yassawi International Kazakh-Turkish university, Turkestan.
Material received on 20.09.12.

Бұл мақалада автор Қазақстандағы әйелдердің отбасылық-туыстық қатынасы арқылы репродуктивті мінез-құлықтында айырмашылықтарын талдайды.

In given article the author analyzes distinctions of reproductive behaviour of married women of Kazakhstan through a prism the kinship networks.

Теруге 27.06.2012 ж. жіберілді. Басуға 29.06.2013 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 8,47 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген А. Р. Омарова
Корректорлар: Б. Б. Әубәкірова, А. Р. Омарова, А. Елемесқызы
Тапсырыс № 2052

Сдано в набор 27.06.2012 г. Подписано в печать 29.06.2013 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 8,47 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка А. Р. Омарова
Корректоры: Б. Б. Аубакирова, А. Р. Омарова, А. Елемесқызы
Заказ № 2052

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