

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

1997 жылы құрылған
Основан в 1997 г.



С. Торайғыров атындағы ПМУ-дің
50 жылдық мерейтойына арналады

İ Ì Ó
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ

ÂÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÑÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

Научный журнал Павлодарского государственного университета
им. С. Торайгырова

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации
№ 4533-Ж

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

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

Редакционная коллегия:

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

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.
Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.
Рукописи и диски не возвращаются.
При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна.

МАЗМҰНЫ

<i>Р.М. Айтжанова, Г.Қ. Белгібаева</i>	
Этнос туралы ұғым және этностың пайда болу заңдылықтары.....	9
<i>Г. Әлкина, Г.Ж. Менлибекова</i>	
Қазақстандағы жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесінің өзектілігінің мәселесі жайында	14
<i>Е.И. Бурдина, Е.Н. Жұманқұлова</i>	
Дарынды балалармен жұмыс істеу мәселелері туралы	21
<i>Г. Х. Бұханова</i>	
Дарынды балалармен жұмыс істеуге болашақ мұғалімдерді арнайы дайындау мәселелері туралы.....	25
<i>Б.А. Жекібаева</i>	
Оқушылардың адамгершілік-эстетикалық жеке қасиеттерін психологиялық-педагогикалық жағынан қалыптасу ерекшеліктері	33
<i>Е.О. Жұматаева, Л.Ж. Мұқанова</i>	
Шетел тілі шетел мәдениетін тану құралы ретінде.....	40
<i>А.Қ. Қайырбаева</i>	
Виртуалдық жазу орталықтарының іс-әрекеттерінің негізгі аспектілері.....	45
<i>Ғ.М. Кертаева</i>	
Деонтологиялық даярлық - жаңа буын мамандардың кәсіби сапасының керсеткіші .	50
<i>Г.М. Кертаева, А.Б. Әбішева</i>	
Ерекше білімдік қажеттілігі бар балалармен педагогтар саналы түрде жұмысқа дайындығын қалыптастыру	57
<i>Г.М. Кертаева, М.Х. Рахимжанова</i>	
Үйреншікті ар-ұжданды іздеуде	62
<i>Қ.М. Кертаева, А.Р. Жүнісова</i>	
Болашақ қызметкерлердің даярлығы хақында	70
<i>И.В.Коровайко</i>	
Болашақ ұстаздың кәсіби дайындық жүйесіндегі «Педагогикалық риторика курсы».	75
<i>В.А. Криворучко</i>	
Информатиканы арнайы оқыту курсынан таңдау бағдарламасын өндеуде ұйымдастырушы-педагогикалық мәселе	80
<i>А.А. Құдышева</i>	
Профильді сыныптар үздіксіз білім беру жүйесінің бастауыш сатысы ретінде.....	87
<i>Ж.К. Нұрбекова, Г.М. Әбілдинова</i>	
Сараптау жүйе теориясы негізінде студенттердің білімін бақылау бағдарламасында электрондық құралды қолдану әдістемесі	93
<i>Н.Э. Пфейфер, Е.И. Бурдина, Н.Ю. Пиговаева</i>	
Оқу музыкалық- орындау іс-әрекетіндегі әрекет ақауларының және оларды сапалы бағалаудың типологиясы	102
<i>Н.Э. Пфейфер, Г.М.Түлекова, К.С. Кенжіғожина</i>	

Қазіргі талапқа сай инженерлік-технологиялық мамандық студенттерін маманданған деңгейдегі іс- әрекет	108
<i>М.В. Семенова, Б.Х. Галиева</i>	
Педагогикалық мұрадағы ұстаз бейнесі	111
<i>С. Тілеуова</i>	
Болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындауда ақпараттық технологиялардың рөлі.....	128
<i>Ә.Қ. Каймулдина</i>	
АҚШ жоғарғы техникалық оқу орындарының гуманитаризациялау проблемалары..	133
<i>Г.С. Жарасова</i>	
Бағдарламалауға оқытуға логикалық-математикалық негіздері.....	139
Біздің авторлар	147
Авторлар үшін ереже	149

СОДЕРЖАНИЕ

Р.М. Айтжанова, Г.К. Белгибаева Понятие об этносе и его закономерности.....	9
Г.К. Алькина, Г.Ж. Менлибекова К вопросу об актуальности системы послевузовского образования в Казахстане.....	14
Е.И. Бурдина, Е.Н. Жуманкулова К вопросу о работе с одаренными детьми	21
Г. Буханова К вопросу о специальной подготовке будущих учителей к работе с одаренными детьми.....	25
Б.А. Жекибаева Психолого-педагогические особенности формирования нравственно-эстетических качеств личности школьников	33
Е.О. Жуматаева, Л.Ж. Муканова Иностранный язык как средство познания иностранной культуры.....	40
А.К. Каирбаева Общие аспекты деятельности виртуальных центров письма	45
Г.М. Кертаева Деонтологическая готовность - качество педагогов нового поколения.....	50
Г.М. Кертаева, А.Б. Абишева Формирование сознательной готовности педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.....	57
Г.М. Кертаева, М.Х. Рахимжанова В поисках стандартов совести	62
Г.М. Кертаева, А.Р. Жунусова О деонтологической готовности будущих социальных работников	70
И.В. Коровайко Курс «Педагогическая риторика» в системе профессиональной подготовки будущего учителя	75
В.А. Криворучко Организационно-педагогические проблемы разработки программ курсов по выбору в профильном обучении информатики.....	80
А.А. Кудышева Профильные классы как начальная ступень в системе непрерывного образования... 87	
Ж.К. Нурбекова, Г.М. Абильдинова Методика использования электронного средства контроля знаний студентов по программированию на основе теории экспертных систем	93
Н.Э. Пфейфер, Е.И. Бурдина, Н.Ю. Пиговаева Типология ошибок и качественной оценки действия в учебной музыкально – исполнительской деятельности	102

ВВЕДЕНИЕ

Н.Э. Пфейфер, Г.М. Тулекова, К.С. Кенжигожина

Современные требования к уровню профессиональной деятельности студентов инженерно-технических специальностей 108

М.В. Семенова, Б.Х. Галиева

Образ учителя в педагогическом наследии 111

С. Тилеуова

Роль информационных технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей 128

А.К. Каймулдина

О проблеме гуманитаризации в высшей технической школе США 133

Г.С. Джарасова

Логико-математические основы обучения программированию 139

Наши авторы 147

Правила для авторов 149

CONTENT

R.M. Aitjanova, G.K. Belgibayeva The notion of ethnos. appropriateness of its forming.	9
G. Alkina, Г.Ж. Менлибекова To problem about the actuality of post-graduate education system in Kazakhstan.	14
Ye. I. Burdina, Ye.N. Zhumankulova To the issue of work with the gifted children.	21
G. Bukhanova To the issue of future teachers' specific preparation to the work with the gifted children.	25
B.A. Zhekiabayeva Psychological pedagogical peculiarities of formation moral aesthetic qualities of a pupil personality.	33
E.O. Zhumataeva, L.Zh. Mukanova The foreign language as a means foreign culture.	40
A.K. Kairbayeva Common issues of the virtual writing center work.	45
G.M. Kertayeva Of pedagogic deontology on teacher's professional making.	50
G.M. Kertayeva, A.B. Abisheva Forming a teacher's conscious ability to the work with children having special education needs.	57
G.M. Kertayeva, M.X. Рахимжанова In search of standards of shame.	62
G.M. Kertayeva, A.R. Zhunussova On deontological preparedness of a social worker.	70
I.V.Korovaiko The course of «Pedagogical rhetoric» for future teachers in the system of professional training.	75
V.A. Krivoruchko Organizational-pedagogical problems of the elective courses development in profile teaching information science.	80
A.A. Kudysheva Profiled classes as the initial stage in the system of the continuous education.	87
Zh.K. Nurbekova, G.M. Abil'dinova The methodology of using electronic means of control of students' knowledge on programming on the basis of the expert systems' theory.	93

Pfeifer N.E., Burdina Ye.I., Pigovayeva N.Yu.

Typology of mistakes and quality standard of action in educational musical -
performing activity..... 102

N.E. Pfeifer, G.M. Tulekova, K.S. Kenzhigozhina

Modern requirements to the level of professional activity of the students of engineering-
technical specialties 108

M.V. Semyonova, B.H. Galieva

Teacher image in educational heritage 111

S. Tileuova

Information technologies role in the process of the future teachers'
professional preparation..... 128

A. K. Kaimuldina

The humanization problems of the USA technical education..... 133

G.S. Jarassova

Logical-mathematical bases of training to programming 139

Our authors..... 147

Rules for authors..... 149

ЭТНОС ТУРАЛЫ ҰҒЫМ ЖӘНЕ ЭТНОСТЫҢ ПАЙДА БОЛУ ЗАҢДЫЛЫҚТАРЫ

Р.М. Айтжанова, Г.Қ. Белгібаева

*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ.*

«Этнос» (ethnos) термині байырғы грек тілінде сөз орайына байланысты, «үйір», «топ», «тайпа», «халық» мағынасында қолданылып, XVIII- ғасырдан бергі кезеңінен термин ретінде қалыптаса бастады. Алғашқы кезде ғалым-зерттеушілер «этнос» сөзін «тайпа», «ұлт» тіптен нәсіл мағынасында қолданды. Әсіресе этникалық деп келетін туынды сөздің мән-мағынасы XIX – ғасырдың соңына дейінгі ғылыми еңбектерде бір ізге түсе қойған жоқ. Мәселен, ғылыми-зерттеу еңбектердің бірінде адамзат тарихының дамуындағы алғашқы кезеңді Л.С. Морган білдірсе, келесісінде тарихи – мәдени шет аймақты А. Бастиан меңзеді. Шындығында, әрбір адам, бір жағынан, белгілі бір қоғамның мүшесі бола отырып, сонымен бірге ұлттың (этностың) да мүшесі болып саналады.

Адам баласының әлеуметтік дамуы жақсы зерттелген және оның даму заңдылығы жан-жақты қарастырылған. Ал этнос тарихы жөніндегі зерттеулерде шатастырушылықтар көп. Шын мәнісінде, этностан тысқары бірден-бір адам өмір сүрмейді. Олай болса, адамның санасындағы этнос жайындағы түсінік көпке ортақ.

Этнос мәселесін түбегейлі түсіну үшін, ең алдымен «қауымдастық» деген сөз қандай мағынада қолданылатынына тоқталайық. Табиғат, қоғам және органикалық дүниенің дамуына ортақ заңдылықтар тән. Оларды ескермеу ой желісін шындықтан қиялға бұрып, даму бағытын біржақты түсіндіреді. Сол заңдылықтардың ішінде дифференциация (даралық) мен интеграцияның (ынтымақтастық) алатын орны бөлек. Биологиялық түр ретінде Homo Sapiens (саналы адам) алуан түрлі қауымдастықтарға бөлінеді. Солардың ішінде ұлттардың алатын орны ерекше [1].

Этникалық қауымдастықтарды анықтау үшін әр түрлі мәнді ұғымдарға назар аударамыз: «ру», «тайпа», «нәсіл», «халық» (народ, народность), «ұлт», «этнос» және т.б. Кейде этникалық ұғымдарға саяси мән беріледі. Мысалы, КСРО-да негізінен ұлттық мәртебеге ие болған халықтар ғана одақтық республикаларды, ал қалғандары ұлттық округ, автономиялық облыс, автономиялық республикаларды құрайды. Этникалық қауымдастық саласындағы терминологиялық пікірталас ұлт феноменінің күрделілігін

көрсетеді. Ал бірінғай құбылыстарды анықтайтын терминдердің алуан түрлілігі әрқилы ой тудырып, этникалық процестерді танып-білуге қиындықтар келтіреді. Бұл жағдай оқу процесіндегі пайдаланып жүрген терминдерді бір жүйеге түсіріп, қайсысын негізге алу керектігін талап етеді. Енді аты аталған мәнді ұғымдарға жеке-жеке тоқталып көрелік:

- нәсіл, нәсілдік топ ұғымы адамдардың тұқым қуалайтын генетикалық табиғатына байланысты биологиялық, антропологиялық сипаттарын белгілейді;

- ру ұғымы адамдардың ортақ арғы ата-бабаларынан тараған қандастық, туыстық байланыстарын анықтайтын қауымдастықты білдіреді. Рулық қатынастар қазіргі кезеңде де өзінің мәнін жойған жоқ;

- тайпа – белгілі бір мекенде (территория) тұратын, ортақ тілі, діні, әдет-ғұрпы бар рулар мен рулық қауымдастықтардың одағы;

- ғылыми әдебиет пен оқулықтарда жиі қолданылатын терминнің бірі – халық (народность). Халық ұғымы үш мағынада қолданылады.

Біріншіден, белгілі бір елде қоныс теуіп, өмір сүретін тұрғындар сол елдің халқы деп аталады (қазақстан халқы, ресей халқы және т.б.). Бұл ретте «халық» ұғымы этностық емес, территориялық мемлекеттік мағынаны білдіреді.

Екіншіден, бұл термин этникалық қауымдастықты (орыс, қазақ, татар, т.б.) білдіреді. Ал бірыңғай дара ұлтты мемлекеттерде (ұлт, халық ұғымдарының мазмұны біртектес.

Үшіншіден, «халық» деп көп ұлтты мемлекетте сан жағынан аз халықтың тобын атайды.

Сонымен қатар, ең алғашқы «этникалық қауым» терминін әдебиетке кіргізген әйгілі ғалымдар М.Г. Левин мен Н.Н. Чебоксаров болды. Олардың пікірлерінше: этникалық қауым - өзінің тілі, мәдениеті, мекен ететін жері (территориясы) бар тарихи қалыптасқан адамдар тобы ретінде анықтайды [3].

Отандық танымал этнограф С.А.Токарев өзінің «Этникалық қауымдастықтың мәселелері» атты мақаласында ең алдыңғылардың бірі болып этникалық қауымдастық түсінігіне анықтама бере отырып: Этникалық қауымды әлеуметтік байланыстардың келесі түрлерімен: қауымдастықтың шығу тегі, тіл, территория, экономикалық байланыс, дін және мәдениет тағы басқалары мен анықтаған [2]. Дей тұрғанмен, бұл ерекшеліктердің бірден-бірі этникалық қауымдастықтың міндетті белгісі бола алмайды, өйткені, бұндай ерекшеліктердің негізіне әлеуметтік байланыстардың әр түрлері жатады, ал бұлар этникалық қауымдастықтың пайда болу базасын құруы мүмкін.

Аталмыш авторлардың тұжырымдары мен келісе отырып, этникалық қауымдар классификациясын қарастыруда біз қарапайымнан күрделіге өту принципін басшылыққа аламыз. Қарапайымдылық жағынан «Этникалық категория» және «этнофор» ұғымдары бір мағынаны білдіреді. «Этнофор» ұғымы өздерін белгілі бір этноспен бірегейліктерін мойындайтын тұлғалардан

құралатын этникалық қауымды білдіретін белгі [3]. Күрделілігі жағынан келесі бір таксономиялық деңгей қатарына «этнографиялық топтар» жатады. «Этнографиялық топ» ұғымы айқын өзіндік санасы мен өзіндік атауы жоқ этностың ішкі бөлігін белгілеу үшін қолданылады. Оларға мысалы, солтүстік және оңтүстік орыстарды жатқызуға болады. Келесі қарастыратын этникалық қауым да ішкі бөлініс пен байланысты, бірақ бұл күрделі қауым. Өйкені, олар этностың негізгі массасынан, ауыз екі тілі, мәдениеті мен тұрмысы жағынан жергілікті сипатта ерекшеленеді және кейде өзіндік атауы (этноним) мен дүбәрә болса да өзіндік санасы бар. Мұндай этникалық қауымды «субэтнос» ұғымымен белгілеп олардың қатарына, мысалы, орыс халқының субэтностары ретінде казактарды, поморларды жатқызуға болады. Мұндай бөлініс барлығына тән емес екендігін ескерте кеткен жөн, бұл көбіне өткенінде де, қазіргі уақытта да тілдік – мәдени қатынасында біртұтас бүтіндікті білдірмейтін ірі этностарда болады. Бұл этникалық қауымдармен салыстырғанда «этникалық топтар» барлық этностарға тән. «Этникалық топтардың» этностан, өзінің массасынан ешқандай айырмашылығы болмайды, бірақ олардан алшақтап кеткендіктен, бұлардың мекендік (территориялық) тұтастығы болмайды. «Этнос» пен «этникалық топ» арасындағы ең басты айырмашылық осымен сипатталады.

«Этнос» сөзінің қазіргі ғылыми айналымындағы мән-мағынасын Ақселеу Сейдімбектің пікірі бойынша былайша тұжырымдауға болады: белгілі бір мекенде тарихи өсіп-өнген, ортақ және орныққан тілі, мәдениеті, психикасы бар, сондай-ақ өздерінің әрі біртұтастығын, әрі өзгелерден ерекшелігін сезінетін сана-сезімі қалыптасқан, өзіндік атауға (этноним) ие адамдар қауымы.

Этнос субъектісі (шынайы ұлт өкілі) ұғымының мәнін анықтау үшін біздің зерттеуімізге арқау болған Л.Н. Гумилевтің этнос теориясы [1,4]. Ғалымның этнос туралы теориясын бағалауда әр алуан көзқарас болғанына қарамастан, оның жекелеген идеялары – «пассионар теориясы» этнос субъектісін қалыптастыруда маңызды әрі аса құнды деп ойлаймыз.

«Эндогамия» - ұлттың биологиялық төлтума бітімін сақтап, оның жойылып кетуінің алдын-алады. Бұл теория аралас некенің сандық шегін анықтап, одан аттау ұлтқа қауіп төндіретіндігін ескертеді.

Біздің ойымызша, бөлімнің басында сөз еткен ұлы ойшылдарымыздың «толық адам», «түзу адам», «сегіз қырлы, бір сырлы» ұғымдары Л.Н. Гумилевтің «пассионар» теориясымен сәйкес келеді, әрі бірін-бірі толықтырады. «Толық адам» ұғымы жас ұрпақтың бойына рухани - адамгершілік құндылықтарды бағалай білетін адам қалыптастыру мақсатында пайдаланылса, «пассионар» ұғымында рухы биік, ұлттық сана-сезімі жоғары Адам қалыптастыру мүмкіндігі туындайды.

Мұндағы айтарымыз пассионарий адамдар – мол рухани психикалық қайрат иелері, олар бар күшін жоғары мақсатқа – ұлт (этнос) мүддесіне

жұмсайды, оны өзінің жеке мүддесінен анағұрлым жоғары қойып, баю, дүние жиюға емес, жан-тәнімен ұлт мүддесіне қызмет етуге сарп етеді. Олар басында аз болғанымен, көпшілікті өзіне ілестіре алады, этносынын есінде, тарихта қалатын шаруалар тындырады.

Л.Н. Гумилевтің айтуы бойынша, этностың пайда болуы пассионарлық дүмпуден басталып, соның күші жойылғанша этнос ішіндегі пассионарийлер мен субпассионарийлердің күресінен, текетіресінен құралып, ғасырлар бойы созылып, этностың құруымен аяқталады [1,4]. Ол дүмпу – пассионарий адамдардың әрекеті, ондай адамдар этностың гүлденуін қамтамасыз етеді. Бастапқыда олар бастаған этнос соғысып, бабаларымыздың айтуынша, «тізесі барды бүктіріп, басы барды игізіп», өзін танытып, өміріне қажетті кеңістік, жер, ландшафт иемденіп, соның қожасы болады. Сол жерде тұрып, дамып, гүлдеп, мәдениеті шарықтап, толастайды. Заман өте этностың пассионарийлері азайып, субпассионарийлері көбейіп, ол әлсіреп, рухани азайып, мәдени тозып, жоқ болады. Ал адамзат тарихы одан әрі жалғаса береді.

Біздің зерттеуімізге негіз болған Л.Н. Гумилевтің этнос теориясын түйіндейтін болсақ, ұлттың қалыптасуының, дамуының өзара байланысты, үйлесімді сатылары, көптеген жылдарға созылады. Дамудың жаңа кезеңі келесі пассионарлық күштің әсерінен болады. Бұл жерде жаңа пассионарлық популяция пайда болады. Ол ескі этносты жоймайды, керісінше, этногенездік процестің дамуына жол ашатын жаңа ұлт өкілін, яғни этнос субъектісін дүниеге әкеледі.

Л.Н. Гумилевтің этнос теориясын бағалауға әр алуан көзқарас болғанына қарамастан, біз зерттейтін мәселе тұрғысынан алғанда оның жекелеген идеяларының маңызы аса құнды деп есептейміз. Ғалымның этнос теориясын талдауы бойынша «этнос» дегеніміз – тарихи уақытта тұрақты өзгертіп отыратын өзіндік тәртіп таптаурынымен ерекшелентін, басқадай ұқсас ұжымдарға өзін-өзі қайшы қоя алатын, тұрақты, табиғи құрылған адам ұжымы. Әрбір ұжым ішінде субэтнос, консорция, конвиксиялар туып, құлдырап отырады, бірақ этнос мүшелерінің біртұтастық сезімі жойылмайды.

Сондықтан, жоғарыдағы қарастырылған мәселелер бойынша мына сенімді ой-тұжырымдарға келуге болады деп ойлаймыз: ұлтаралық қарым-қатынастар тұсында этностардың кірігуі, сіңісуі, этностың ыдырауы, жойылуы немесе жою процестері елусіз жүріп жатады. Қоғамдық, әлеуметтік, саяси ықпалдардың салдарынан мұндай процестердің даму қарқыны жылдамдап не бәсеңдеп отырады. Ол ең алдымен этнос өкілінің өзіне тән ұлттық белгілеріне (туған тілі, туған тарихы, мәдениеті) ие болуына байланысты болады.

Ю.В. Бромлейдің ілімі көптеген этнос теорияларының ішінен, өзінің көп мағыналылығымен және мұқият талдауымен ерекшеленеді. Біз үшін ғалымның этностың дуалистік табиғаты жөніндегі идеясы аса құнды. Этностың

дуалистік табиғаты жөніндегі идеясының бастамасы мынада этнос тармағына «этнос», кең мағынада – этноәлеуметтік организм (ЭЭО) деген ұғымға ие болады.

Әрбір ересек адам, қай жерде жүргеніне қарамастан, қандай да бір этноско жатады: кейде оның негізгі өзегін құраса, кейде оның “елеусіз” бөлігіне енеді. Осының нәтижесінде адамзат кез-келген мезгілде «этноскостар» жиынтығы болып табылады [5]. Мысалы белгілі бір себептермен кезінде өз ата жұртынан басқа (Монғолия, Қытай, Франция, Германия, Түркия,) елге қоныс аударған қазақтар. Біздің зерттеуіміз үшін бұл теорияның маңыздысы, қандастармыз жер шарының қай жерінде жүрсе де өзінің тілін, тарихын, мәдениетін сақтап қалып, өз отанына оралуды мақсат етіп отыр.

Біз зерттейтін мәселе тұрғысынан алғанда, этнос субъектісін қалыптастыруда оның: «Әрбір адам ұлттың этникалық сипаттарына жататын және соған сай этникалық сана-сезімде көрініс беретін мәдениеттің, тілдің, мінез-құлықтың, тарихи тағдырдың, т.б. жалпылығын бірдей бөлісіп, белгілі бір мөлшерде түйсінген жағдайда ғана өз ұлтының мүшесі бола алады» - деген Ю.В. Бромлейдің ой-пікірі аса құнды әрі маңызды. Осыған сәйкес, берілген теорияны қарастырып отырған мәселеміздің әдіснамалық негізі ретінде қабылдаймыз.

Сонымен, қорыта келгенде жоғарыдағы айтылған мәселелер бойынша мына сенімді ой-тұжырымға келуге болады:

а) этнос - өздерін өзге қауымдарға қоятын, шығу тегі жөнінде ортақ мифі бар, өзіндік сана-сезімімен, өзіндік атауы (этноним) және өзіндік бірегейлігімен өзгелерден ерекшеленетін күрделі динамикалық жүйе;

ә) этнос – құрамы жағынан өте күрделі адамдар бірлестігі және этнос этникалық қауымдастықты білдіреді;

б) этнос – кең мағынада этноәлеуметтік организм, оған мысал, экономикалық және саяси қауымдастығы бар ұлт;

в) этнос - өзіндік тәртіп таптауыныңмен (стереотип) ерекшеленетін тұрақты, табиғи құрылған адамдар ұжымы;

г) этнос – табиғи-тарихи негізде қалыптасып, “біз” бен “оларды” салыстыру мен қарама-қарсылыққа негізделген адамдардың қауымдастығы.

д) этнос - тобыр емес, ұжым, яғни әлеуметтік қауым. Бұл анықтамалардан түйіндейтініміз, “этнос” – тарихи уақытта заңдылықтарға сай өзгерістерге түсіп отырады және әлеуметтік өлшемде өмір сүреді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Гумилев Л.Н. Этносфера: История людей и история природы. – М.: Экспресс, 1993. – 87 с.

2. Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Основы этнологии. – Москва, 2003. – С.67-73.

3. Лурье С.В. Историческая этнология: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 448 с.
4. Этнос. Идентичность. Образование // Труды по социологии образования. – Том IV. – Вып. IV / Под ред. В.С. Собкина. – М.: Центр социологии образования РАО, 1998. – 268 с.
5. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. – М.: Наука, 1983. – 192 с.

Резюме

В статье рассматриваются понятия «этноса», «история этноса», научная сущность и закономерности их развития

Resume

In the article the authors defined the notions “ethnos”, “the history of ethnos”, at the same time it was described its scientific notion and its development rules.

УДК 378. 048. 2 (574)

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Г.К. Алькина

*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
г.Астана*

Г.Ж. Менлибекова

Финансовая академия, г. Астана

В мире, где мы живем и трудимся сегодня, идет непрерывный процесс глобализации, который превращает высшее образование в один из важнейших элементов социальной инфраструктуры развитых государств. В Казахстане при работе над национальной моделью образования ставится вопрос о коренных преобразованиях социального заказа общества к высшей школе и к послевузовскому образованию [1]. Это связано с тем, что как и во всем мире, так и в Казахстане все большей остротой выносятся проблема формирования у каждого гражданина инициативы и творчества, умения самостоятельно принимать решения. Особенно считается сегодня актуальной подготовка специалистов высокой квалификации, которые должны предсказать смену приоритетов в высшем образовании, в виде объективной тенденции

развития жизнедеятельности общества, методологически и теоретически уметь не только осмыслить и понять эти изменения, но также и разработать и апробировать такого рода инновации.

Такого рода процесс совершенствования системы высшего образования в Республике Казахстан касается и системы послевузовского образования. Сейчас все значимее становятся факторы повышения эффективности послевузовского образования современных вузов, поскольку именно здесь происходит подготовка педагогических кадров – тех специалистов, которые способны возглавить и реализовать большинство прогрессивных исследований в нашей стране для повышения качественного уровня любого вида учебного процесса высшей школы.

Для того, чтобы войти в число 50-ти развитых стран, необходимо было решать важную стратегическую задачу, которую диктует нам время, а это – необходимость освоения и реализации блока инновационных преобразований в системе образования Республики Казахстан, которая к тому же является интегрированной составляющей мирового образовательного пространства [2].

При этом необходимо учитывать опыт высшего образования ведущих стран Европы, Азии и США с учётом, прежде всего, изучить профессиональные достижения тех вузов, определить «прогрессивные тенденции в развёртывании зарубежного непрерывного образования» [4].

Создавая пути и способы перехода в международное образовательное пространство в условиях глобализации, необходимо помнить и использовать достижения и те парадигмы образования, которые просуществовали в советское время, не теряя их, а продолжая в лучших образовательных традициях того времени. К тому же необходим учёт мирового передового опыта, который может обеспечить режим «мягкого» инновационного перевода послевузовского образования из современного состояния в планируемое Государственной программой развития образования Казахстана на период 2005-2010 годы [3]. Иначе говоря, мы ответственны за сохранение и передачу социальной эстафеты поколений, на нас лежит решение задач глобальных социокультурных и технологических изменений, происходящих в современном мире и накладывающих отпечаток на организацию и функционирование сферы образования в Казахстане.

Обсуждению подлежит также программа, которая назвала долгосрочным приоритетом интеграцию национальной системы образования в мировое образовательное пространство, которая ставит целью достижение качественно высокого уровня обучения и подготовки кадров, позволяющего Казахстану занять достойное место в современном, быстроразвивающемся мире. Сегодня «содержание казахстанского образования остается фактологическим, структура не соответствует общепризнанным международным рекомендациям [3]. Мировое развитие и развитие Казахстана констатируют факт все

большого «отставания развития образования от потребностей открытого гражданского общества с рыночной экономикой» [3], причиной тому могут быть разные обстоятельства, к примеру, из-за того, что не разрабатываются главенствующие принципы непрерывности и преемственности уровней среднего, высшего и послевузовского образования.

Поскольку непосредственно в наше рассмотрение входит сам процесс совершенствования системы высшего образования в Республике Казахстан, имеющий конкретное направление – система послевузовского образования.

В настоящее время большее значение приобретают факторы повышения эффективности подготовки слушателей системы послевузовского образования, поскольку именно там возможно внедрение настоящей и современной подготовки педагогических кадров – специалистов будущего, способных возглавить и реализовать большинство прогрессивных исследований, повысить качественный уровень учебного процесса высшей школы. Поэтому система послевузовского образования в современном мире выдвигает непростые задачи, многие из которых неизбежно связаны с правильным функционированием института образования Казахстана. Поскольку, высшее образование в современном общественном развитии выступает одним из основных инструментов повышения конкурентоспособности как страны в целом, так и каждого человека в отдельности, то значение послевузовского образования трудно переоценить.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что сегодня «содержание казахстанского образования остается фактологическим, структура не соответствует общепризнанным международным рекомендациям. Все больше наблюдается отставание развития образования от потребностей открытого гражданского общества с рыночной экономикой», не разрабатываются главенствующие принципы непрерывности и преемственности уровней среднего, высшего и послевузовского образования.

Проблемы системы послевузовского образования нашли фундаментальное освещение в трудах Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева [1, 2]. Но основой для взаимодействия международного образовательного пространства в условиях глобализации и перехода к новой парадигме обозначено ЮНЕСКО как «Концепция LLL (Life Long Learning) - Образование на протяжении всей жизни», основным инструментом которого является кредитная система образования (КСО).

Как уже отмечалось выше, процессы глобализации затрагивают и сферу образования, влияние которых проявляется в стремлении европейских государств к унификации и интеграции образовательных стандартов, выработке общих критериев образовательной политики в рамках Болонского процесса. Начало Болонскому процессу было положено подписанием Болонской декларации 19 июня 1999 года в городе Болонье (Италия) представителями

29 европейских стран. Но Болонской декларации предшествовал целый ряд других документов, посвященных вопросам высшего образования в единой Европе (в т.ч. Сорбонская декларация от 25 мая 1998 года и другая Болонская декларация - Великая хартия университетов, принятая в 1988 году), именно в Болонской декларации (по другой общепринятой терминологии конвенции) были намечены конкретные шаги и были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости, а в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Но это не международный правовой документ, поэтому не является обязательной для исполнения – ни одна страна не может быть принуждена к присоединению к данному процессу.

Основной целью данного процесса его участники продекларировали создание к 2010 году единого европейского пространства высшего образования, повышение международной конкурентоспособности европейской системы, продвижение её по всему миру. Болонская декларация привлекает внимание своей целью – создание единого общеевропейского рынка труда для работников высшей квалификации, свободный доступ к европейскому образованию, обеспечение сопоставимой системы ступеней высшего образования.

Для нас составляют интерес некоторые положения Болонской декларации, к примеру:

– создание единого образовательного пространства обеспечит мобильность студентов, преподавателей и научных работников. Это связано с тем, что конъюнктура рынка труда подвержена изменчивости, поэтому учебные планы вузов и процесс подготовки специалистов не могут постоянно в полной мере соответствовать требованиям работодателей. Обладание мобильностью выпускников вузов означает – быть востребованными и в других регионах;

– усиление интеграции науки и образования;

– содействие по внедрению европейского мировоззрения в противовес американскому;

– повышение ответственности образовательных учреждений за социальное сплочение общества;

– открытость Европейского союза в науке и образовании.

Поскольку проблема повышения качества высшего образования решается на нескольких уровнях, то были разработаны перечень стандартов, процедур и основных принципов обеспечения качества высшего образования, согласованных в рамках единого образовательного пространства. Если на национальном уровне система обеспечения качества образования включает точное распределение обязанностей, участвующих в образовательной деятельности органов и учреждений, внешнюю и внутреннюю экспертизу, аккредитацию и аттестацию вузов, международное партнерство в сфере

качества образования, то на вузовском уровне она включает разработку внутривузовской системы обеспечения качества образования, включающая рейтинговую оценку деятельности преподавателей и учебу студентов, модульный принцип построения учебного процесса.

Следует отметить, что Болонский процесс начался еще задолго до подписания Болонской декларации – так называемый предболонский процесс, который формировался в недрах европейской системы высшего образования в течение нескольких десятилетий: те или иные идеи стихийно генерировались в национальных системах высшего образования и отдельных вузах и постепенно проникали к соседям; а автономные уровни высшего образования под названиями бакалавриат и магистратура были узнаваемы по всей Европе; академические кредиты разных типов применялись десятилетиями; мобильность студентов и преподавателей сама собой приобретала всё большую популярность. Европейская экономическая интеграция требовала не только интеграции в сфере науки и культуры, но и создания единого образовательного пространства; не хватало свободного движения – национальные дипломы не признавались даже в соседних странах, несмотря на то, что в связи с интеграцией спрос на специалистов из других стран был высокий. Отсюда вытекала инициатива создания единого образовательного, научного и культурного пространства в Европе.

Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс включали: взаимное признание дипломов; обоснование идеи формирования европейского университета; создание европейского центра развития образования; учреждение неограниченного государственнымными границами института высшего образования.

В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому при двухуровневой системе высшего образования выпускнику желательно дать относительно широкую подготовку и научить его уметь пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. После бакалавриата (3 - 4 года), предполагается магистратура (1–2 года), которая имеет целью более узкую и глубокую специализацию, с научно-исследовательской и/или преподавательской работой. Нужно подчеркнуть, что уже бакалавриат дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на штатные должности, для которых, согласно существующей нормативно-правовой базе, предусмотрено законченное высшее образование.

В связи с тем, что политика в области образования направлена на формирование национальной модели образования, интегрированной в мировое образовательное пространство и обеспечивающей подготовку специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке труда, то новый этап развития Казахстана ориентирован на ускоренное продвижение государства в сообщество 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира.

Поэтому, система высшего образования Казахстана, представлена разными типами и видами вузов (университет, академия, институт).

Много сделано и в системе послевузовского образования: введена трехуровневая подготовка специалистов: бакалавр - магистр - доктор Ph.D. В учебный процесс введены кредитная технология обучения и современные информационные и коммуникационные технологии; ведется подготовка докторов PhD в партнерстве с ведущими зарубежными вузами; вводится новый механизм обеспечения качества образования через создание системы институциональной и специализированной аккредитации по международной модели. Таким образом, в Казахстане проводится целенаправленная работа по вхождению в мировое образовательное пространство. 18 казахстанских высших учебных заведений подписали Великую Хартию Университетов, являющейся основой Болонского процесса. Для этого были проведены ряд международных семинаров, посвященных вопросам присоединения Казахстана к Болонскому процессу.

В Казахстане заложена законодательная база для перехода системы подготовки кадров на общепринятую в мире модель «бакалавриат – магистратура – докторантура Ph.D»), но далеко отстало научно-методологическое обеспечение этого перехода. Все это требует системного подхода как в изучении мировой тенденции развития образования, так и в обобщении результатов разрозненных исследований, направленных на научно-методологическое обеспечение радикальных образовательных реформ РК.

В связи с этим, высшее образование становится подлинным субъектом преобразования социума, порождающее новые формы общественной жизни. Образование – особый механизм общественного и культурного развития регионов, страны в целом, становится пространством личностного развития каждого человека.

В Казахстанском высшем образовании происходят многообразные педагогические инициативы и инновационные процессы, создаются новые типы школ, разрабатываются вариативные учебные планы и образовательные программы, перестраиваются содержание и технологии обучения и воспитания, издается новое поколение учебников и учебных пособий, регистрируются новые педагогические журналы и газеты. Казахстанская школа переживает период отказа от старых предметных знаний в пользу ценности развития самостоятельной и ответственной личности, воспитания творческой индивидуальности, формирования субъекта учебно-познавательной, трудовой, общественно-политической деятельности.

Мы понимаем, что разделы педагогики, касающиеся обучения и подготовки специалистов высокой квалификации, должны предсказать смену приоритетов в высшем образовании как объективную тенденцию развития жизнедеятельности общества, методологически и теоретически осмыслить

эти изменения, а главное - разработать и апробировать соответствующие инновации.

Новое направление в послевузовском образовании проявляется как отказ от традиционной формы образования и представляет собой создание условий для саморазвития, самореализации профессионального становления молодого человека. В современных условиях возрастает значимость качества послевузовского образования как важнейшего фактора экономического и социального прогресса общества. Поскольку в теоретической педагогике качество высшего образования выступает как оптимальное соотношение цели и результата, то новая образовательная парадигма, решительно внедряемая в образовании Республики Казахстан, выдвигает на первое место как формирование знаний, умений, так и личность молодого человека. Цель личностно-ориентированного образования - не сформировать личность с заранее заданными свойствами, а создать условия для их проявления и развития, найти в обучаемом компоненты самовоспитания, саморазвития, самопознания.

Необходимость интенсивного освоения в Казахстане послевузовского образования, присоединение к Болонскому процессу, решение задачи приведения в синхронное развитие казахстанской системы образования с ведущими передовыми формами подготовки мобильного, конкурентоспособного, толерантного выпускника высшей школы направило научный поиск исследователей на выявление зарубежных достижений реализации вышеуказанных документов и процессов – входит как составная часть нашей педагогической и научно-исследовательской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. Казахстан 2030: Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев. Послание Президента страны народу Казахстана. – Алматы: Білім, 1998. - 96 с.
2. Программа развития образования Республики Казахстан – 2010 г.
3. Les activites scientifiques de l'ecole doctorale. Paris, 2004.
4. Graduate Education in the United States. - New York, McGraw. - Hill, 1980. (Получение ученых степеней в Соединенных Штатах).
5. Алькина Г.К. Система подготовки Ph.D на арабском Востоке. // Материалы международной научно-практической конференции.– Алматы: Қазақ университеті, 2005. - С. 244 - 247.
6. Le Doctorat. Paris, 2005.
7. Организация народного образования за рубежом. Зарубежный опыт реформ в образовании (Европа, США, Китай, Япония, страны СНГ) - // Официальный документ в образовании 2002, №2. - С.50.

Түйіндеме

Бұл мақала Қазақстан университеттерінің жоғары оқу орнынан соң білім беру жүйесіне арналған. Автордың пікірінше, жоғары оқу орнынан кейінгі оқу жастар үшін өте маңызды болып табылады. Себебі, оқудың сапасын арттыру Қазақстанның әлемде беделді орын алуға және жоғары маманданған кадрларды дайындауға мүмкіндік береді.

Resume

This article is intended to the system of post-graduate education in Kazakhstan universities. By author's opinion, post-graduate education is very important for young people. Because, upgrading the quality of education makes it possible to take an authoritative place in the world and prepare a highly skilled personnel in Kazakhstan.

УДК 371.212.2

К ВОПРОСУ О РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**Е.И. Бурдина, Е.Н. Жуманкулова***Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова*

Новая методология в научных подходах к вопросам мобилизации интеллектуального потенциала может быть связана с тем, что в последнее время в науке были разработаны учение об эволюции материи, носительницы разума, экология и физиология интеллектуальных систем, информационная наследственность и гигиена, объединенные теорией интеллекта.. Востребованное количество интеллекта в пределах каждого общества является определенной конечной величиной. Казахстан обладает уникальным человеческим ресурсом. Уникальность заключается в том, что нет аналогичных территорий в мире по показателям величины площади, на которой действует единые информационное пространство, система ценностей, культуры и государственного управления и следующих отсюда важности инфраструктуры, скоростей информационного взаимодействия и пр. Свообразной дорожной картой должен стать предложенный Президентом Республики Казахстан Г.А. Назарбаевым проект «Интеллектуальная нация-2020» [1]. Он нацелен на формирование в обществе ядра лидеров с созидательными ценностями, которые смогут повести за собой остальных. XXI век посвящен выработке ядра, видения, формированию гражданского общества, его основных инструментов и принципов. Обществу XXI века свойственна интеллектуальная культура, которая будет характеризоваться интеграцией различных наук, всеобщей

информатизацией и гуманитарным контролем. Культура - это то, что создается заново каждый день. Это позволит сделать идею «Интеллектуальной Нации» официальной доктриной к 2020 году и осознать, что, развиваясь на определенном этапе этногенеза как интеллектуальная нация, мы должны выработать собственные ориентиры, этические нормы, определиться с национальной идеей, как мы строим образование, культуру. Только после создания всех необходимых условий можно ожидать стремительного духовного, культурного и интеллектуального прогресса казахстанского общества. Условия жизни современного общества придают особое значение развитию системы высшего образования. Для системы общего образования Казахстана приоритетным является достижение высокого уровня развития способностей учащихся, выявления их одаренности и развития познавательных процессов, которые позволят им достойно конкурировать в будущем на международном рынке труда.

Сегодня перед отечественной педагогикой встал ряд серьезных задач, одной из главных среди которых является развитие творческих качеств, выявления различного потенциала детей, способных реализовать себя в нестабильных условиях действительности. Обеспечить развитие продуктивных возможностей школьника в процессе обучения может только творческий учебно-воспитательный процесс школы, реализовавший в педагогической деятельности свой творческий потенциал учитель. Необходимо, как никогда ранее, активное, творчески инициативное отношение учащихся к явлениям окружающей действительности формируется в разных условиях и под влиянием различных обстоятельств. Принципиально важную роль в этом играет педагогический процесс школы, который, действуя всесторонне и разнопланово, способен существенно интенсифицировать развитие и обогащение гностического потенциала одаренных детей. Первостепенная роль в решении этой актуальной задачи принадлежит организованной деятельности школы при работе с одаренными детьми.

В современной педагогической науке рассматриваются различные проблемы изучения отдельных показателей человеческого потенциала с различных точек зрения:

- изменений в человеке по видам, традиционно выделяемых в психологии и педагогике: воспитательным, образовательным интеллектуальным, духовным и т.п.;
- изменений психических процессов, состояний и свойств человека;
- с позиции становления и изменения человека как индивида, субъекта, личности, индивидуальности [2].

По нашему мнению, третья точка зрения является наиболее приемлемой. В эмпирических исследованиях современных ученых, несмотря на наличие многих теоретических расхождений, достигнут высокий уровень объективного

понимания данного подхода в связи с систематизацией представлений о наличии потенциальных возможностей человека.

Данный подход позволяет на основе выделенных категорий вычленить основные признаки и показатели потенциальных возможностей человека на основе его природной сущности.

Представляя собой комплексную характеристику дееспособности человека, понятие «личностный потенциал» позволяет рассматривать целостный «спектр» возможностей личности с позиций не только его наличного бытия, но и условий формирования, а также социальных перспектив развития. Отсюда многоплановость этого понятия, отражающая различные грани «самодвижения» его внутренних элементов. «Потенциал» (от лат. *potencia* - сила) выступает в единстве пространственных и временных характеристик.

Довольно основательно рассматриваются методологические проблемы исследования личностного потенциала философами и социологами. Ученые подходят к исследованию данной проблемы с позиции повышения роли человеческого фактора, вводят в научный оборот философское по содержанию социальное понятие «личностный потенциал работника», раскрывают сущность и структуру, определяют взаимосвязь личностного потенциала работника и развития общества. Анализу конкретных форм проявления учебной активности обучающихся, путей, способов, средств реализации познавательных потребностей личности в школьном возрасте, закономерного возрастания роли образования в развитии интеллектуального общества, повышения творческой активности каждого человека посвящены работы ученых.

Потенциал рассматривается нами с позиции устойчивой совокупности реальных сил накопленных в процессе становления личности одаренного учащегося. Понятие «потенциал» мы отчасти ассоциируем с понятием «резерв», представленный неиспользованными возможностями, запасом прочности, которые обеспечивают надежность функционирования всех познавательных возможностей учащихся. Сущность потенциала одаренного учащегося заключается в совокупности качеств его личности, имеющих в ее распоряжении для осуществления учебной деятельности и способности реализовать свои ресурсы. Имеющийся потенциал одаренного ученика рассматривается в качестве целевого ориентира, который соотносится с реальными возможностями.

Понятие потенциала позволяет рассмотреть весь спектр возможностей одаренного ученика с позиции условий формирования его личностных качеств и социальных перспектив их развития. Потенциал одаренных учащихся отражает пути его самодвижение и саморазвитие, внутреннее изменение и развитию новообразованию как в психическом плане, так и в интеллектуальном, он характеризует внутреннюю энергию направляющую

обучающегося на достижение определенных целей в учебной деятельности, его деятельную позицию, направленную на творческое самовыражение, реализацию его скрытых способностей.

Потенциал одаренного ученика представляет собой эталон наиболее существенных для него личностных качеств и отношений, характеризующих оптимальную степень соответствия общественных и личностных потребностей. Критерием развития потенциала одаренных детей служат качественные характеристики отдачи познавательной и творческой энергии детей в учебном процессе. Эта отдача находит конкретное выражение в учебной деятельности одаренного ученика.

Решение задачи по развитию потенциала одаренных детей регламентируется основными принципами организации педагогического процесса, направленными на организацию помощи учащимся, включения их в активную жизнь, формирования социальной активности:

- принцип гуманистической направленности – отношение педагога к одаренным детям как ответственным субъектам собственного развития, стратегия взаимодействия, основанная на субъектных отношениях;

- принцип природосообразности – научное понимание взаимосвязи природных и социокультурных процессов: развитие потенциала у одаренных детей организуется сообразно их возрасту, что формирует у них ответственность за развитие самих себя, за экологические последствия своих действий и поведения;

- принцип культуросообразности – развитие потенциала одаренных детей основывается на общечеловеческих ценностях, строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям;

- принцип эффективности социального взаимодействия – развитие потенциала в системе школьного образования в необходимо осуществлять в коллективах различного типа, что позволяет расширить ученикам сферу общения, создает условия для конструктивных процессов социокультурного самоопределения, адекватной коммуникации и в целом формирует навыки социальной адаптации, самореализации;

- принцип концентрации воспитания на развитие социальной и культурной компетентности личности – стратегия и тактика развития потенциала одаренных детей направляется на помощь в освоении социокультурного опыта и свободного самоопределения в социальном окружении.

Данные принципы обеспечивают целенаправленность обучения, отражает реальную цель современного формирования личности, опирающуюся на способности и дарования развивающегося человека.

Развитие личности выражается в качественном изменении психической деятельности, в формировании новых качеств, черт характера. Содержание

деятельности одаренных детей в процессе обучения и воспитания определяется изменяющимися потребностями, оттого оно вариативно, сообразно актуальным потребностям данного момента. Необходимо развивать индивидуальность школьника, своеобразие характеров, чувство собственного достоинства, движение от ближайших интересов к развитию высоких духовных потребностей, к саморазвитию, самореализации и самоутверждению. Развитие одаренных детей невозможно без включения ее в деятельность, причем в деятельность совместно-раздельную со взрослыми, способствующую им ощущать себя субъектом этой деятельности. Кроме включенности одаренных детей в процесс обучения необходимо соблюдать и принцип гуманизма, который обеспечивает сохранность психологического и физического здоровья детей данной категории. Гуманизации образования способствуют добровольность и творческий подход учителей и учащихся. Без собственной доброй воли ребенка не могут быть воплощены сущностные идеи воспитания: идея развития, продолжения и возвышения себя, идея сотрудничества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проект «Интеллектуальная нация-2020» <http://www.akorda.kz>
2. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М. ВЛАДОС. – 2003. – 167 с.

Түйіндеме

Бұл мақалада дарынды балаларның табиғи мүмкіндігінің даму жолдары қарастырылған.

Resume

This article reveals the ways of innate potential development of gifted children

УДК 371.13

К ВОПРОСУ О СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Г. Буханова

Институт повышения квалификации, г. Павлодар

Одной из основных проблем в обучении одаренных детей является подготовленность кадровых ресурсов. В связи с чем императивным

требованием является подготовка учителей, соответствующая задачам обучения одаренных учащихся.

Необходимо отметить, что поиск ответа на вопрос, «каким должен быть педагог, работающий с интеллектуально одаренными детьми?» ведется исследователями в двух направлениях: определение специальных знаний и умений, необходимых данному специалисту и выявление его личностных качеств.

В частности, Н.С. Лейтес отмечает, что «ребенок с опережающим развитием интеллекта и творческими устремлениями нуждается не только в соответствующей умственной нагрузке, но и ... в своевременном, вдохновляющем руководстве учителя..... От педагога требуется понимание выдающихся учеников и нахождение такого подхода к ним, который соответствовал бы их своеобразию. Занятия с ними должны быть увлекательными, творческими, отношение к особым возможностям ученика – требовательным, но доброжелательным, укрепляющим силы, открывающим перспективы роста» [1].

А.И. Доровский выделяет специфические качества, необходимые педагогу, работающему с одаренными учащимися. Для учителя важно иметь высокий интеллектуальный уровень, творческое, нетрадиционное личное мировоззрение, широкий круг интересов и умений. Среди личностных качеств А.И. Доровский выделяет чувство юмора, оптимизм, жизнестойкость, целеустремленность и настойчивость, эмоциональную стабильность, позитивную Я-концепцию, гибкость. Из профессиональных умений наиболее значимыми являются умение стимулировать когнитивные способности учащихся, создавать условия для конкретного воплощения творческих идей, создание раскрепощенной обстановки, умение подчеркивать положительное значение индивидуальных различий. Педагогу, работающему с одаренными детьми, необходимо пройти специальную подготовку. Быть готовым к выполнению различных обязанностей, связанных с обучением одаренных детей, приобретению психолого-педагогических знаний для работы с одаренными детьми, разбираться в особенностях психологии одаренных детей, чувствовать их потребности и интересы. Хорошие знания особенности развития детей являются ключом к познанию и базы для разработки специальных программ для них [2].

Актуален подход Л.Ф. Спирина к разработке профессиограммы учителя, представляющий следующую структуру педагогических умений:

- умения анализировать психологическое состояние объекта воспитания и определять психологические цели;
- умения определять педагогические задачи на уровне плана;
- умения решать педагогические задачи на уровне практически преобразовательной деятельности;
- умения анализировать итоги решения педагогических задач [3, с. 71].

Д. Сиск считает, что педагог одаренных детей должен обладать знаниями природы одаренности и потребностей одаренности, новых разработок по проблемам обучения [4].

В программе «Астор», разработанной американскими учеными по подготовке учителя для работы с одаренными детьми все качества группируются в три блока:

- знания;
- деловые качества;
- личностные качества.

Далее перечисляются сами качества:

- доброжелательность и чуткость;
- знание психологии одаренности;
- опыт работы с детьми (в том числе и со своими);
- высокий уровень интеллекта;
- широкий круг интересов и умений;
- дополнительное образование, кроме педагогического;
- живой и активный характер;
- готовность к выполнению различных функций, связанных с обучением одаренных детей;
- чувство юмора;
- гибкость ума, стремление к самосовершенствованию;
- творческое, нетрадиционное личное мировоззрение;
- хорошее здоровье и жизнестойкость;
- специальная подготовка к работе с одаренными детьми [5, с.238].

М. Карне в своих исследованиях по разработке специальных программ для обучения одаренных детей выделяет у учителя личностные и профессиональные качества как критерии для отбора к данной деятельности. К личностным качествам учителя в дополнение к программе «Астор» она вносит следующее:

- позитивная Я-концепция;
- зрелость;
- эмоциональная стабильность;
- чуткость или толерантность.

Кроме этого, учитель должен обладать следующими профессиональными качествами:

- способностью к индивидуализации обучения;
- уметь распознавать признаки интеллектуальной одаренности;
- уметь выявлять детей с высокими достижениями;
- уметь четко анализировать результаты тестов;
- уметь руководить умственно одаренными и способными детьми;
- владеть эффективными методами преподавания;

- знать концептуальные модели одаренности;
- уметь работать с родителями одаренных и способных детей;
- обладать ярко выраженными интеллектуальными способностями;
- обладать талантом в какой-либо области помимо педагогической;
- уметь оценивать результаты достижений ребенка;
- уметь убеждать и пропагандировать;

Таким образом, как основные личностные и профессиональные характеристики учителя можно выделить:

1. Профессиональная компетенция педагога, обучающего одаренных детей, основывается на высокий уровень профессиональной подготовки, который предполагает его специальную теоретическую подготовку, тесно связанную с опытом практической работы.

2. Склонность педагога к творческой деятельности, умение быстро и гибко перестраивать намеченный план работы в зависимости от возможностей детей, в соответствии с предлагаемыми ими решениями, появляющимися вопросами и проблемами.

3. Наличие в общении педагога с ребенком тактики сотрудничества, поддержки интересов ребенка, поиска сфер деятельности для реализации его способностей и возможностей.

4. Позитивная Я-концепция составляет одну из важнейших характеристик учителя, работающего с одаренными детьми. Эмоциональная стабильность и устойчивость, целеустремленность и творческое начало.

5. Учитель одаренных детей должен разбираться в специальных программах для школьников и учитывать опыт других педагогов при совершенствовании своих программ.

6. Для разработки программ учитель должен быть знаком с соответствующими концептуальными моделями, использующимися в обучении одаренных детей и уметь выбирать и применять те модели, которые близки к собственным педагогическим принципам.

Совокупность общепедагогических знаний и умений, которыми должен обладать учитель, его профессиограмма определяют квалификационную характеристику учителя. С целью представления точек соприкосновения с областью педагогической деятельности как работа с одаренными детьми, возможности увидеть общее и особенное в осуществлении этой профессионально-педагогической деятельности мы предлагаем дополнить квалификационную характеристику педагога знаниями, умениями и навыками, необходимых для работы с одаренными детьми (таблица 1). Дополненная квалификационная характеристика как бы очерчивает сферу деятельности педагога одаренных детей.

Дополнения к квалификационной характеристике педагога

Должен обладать знаниями	<ul style="list-style-type: none">- об одаренности, ее видах, психологических основах, критериях и принципах выявления;- о психологических особенностях одаренных детей, их возрастном индивидуальном развитии;- знания о направлениях и формах работы с одаренными детьми, о принципах и стратегиях разработки программ и технологий обучения одаренных детей
Должен обладать умениями и навыками	<ul style="list-style-type: none">- разработки и реализации методов выявления одаренных детей на основе признаков одаренности;- методики обучения одаренных детей с учетом видов и особенностей одаренности, условий обучения;- психолого – педагогического консультирования одаренных детей и их родителей;

Выделение педагога, как фактора развития одаренности ребенка в подавляющем большинстве психолого-педагогических исследований и определение требований к его личности и профессиональной деятельности, ставит вопрос о необходимости включения основного комплекса требуемых личностных качеств, специальных знаний и педагогических умений в структуру подготовки специалиста к работе с одаренными детьми.

По этому поводу уместно будет привести мнение Н.С. Лейтеса: «Удивительно, но факт – действующие сейчас учебные программы и учебники по возрастной и педагогической психологии не содержат сведений ни об особенностях одаренных детей, ни о методах их выявления, ни о стратегиях и моделях их обучения. А ведь такого рода знания необходимы всем учителям: трудно себе представить, чтобы кто-то из детей миновал школу, но далеко не всегда учитель замечает ребенка с высоким интеллектом. Такой ребенок может оказаться в любом классе, в любой школе, у любого учителя, и необходимо, чтобы его заметили, не упустили. Однако гораздо чаще эти дети остаются без достаточного внимания и не получают поддержки. Одна из причин – учителя не имеют ясного представления об особенностях одаренных детей и их потребностях» [6].

Специальная подготовка имеет ключевое значение для ознакомления учителей с результатами современных исследований об одаренных детях, их потребностях и результатах. Таким образом, в процессе подготовки педагогических кадров для системы образования необходимо усилить внимание к проблеме воспитания и обучения одаренных детей.

Для чего считаем необходимым в учебных заведениях, осуществляющих подготовку будущих учителей, создание системы педагогических условий, способствующих целенаправленному формированию у них готовности к работе с одаренными детьми.

Система педагогических условий на наш взгляд должна включать:

- разработку соответствующего содержания формирования профессиональной готовности будущих учителей к работе с одаренными детьми;
- осуществление «доводки» будущего специалиста средствами педагогических практик в школах;
- организацию процесса подготовки будущих учителей на основе создания развивающей среды, использования их творческого и исследовательского потенциала.

При реализации вышеуказанных педагогических условий необходимо исходить из того, что формирование готовности:

- будет полноценной, если задействован потенциал всех учебных дисциплин;
- должно вестись на базе психолого-педагогических, специальных и методических дисциплин с включением в вариативную часть учебного плана «новых» специальных курсов по проблематике одаренности;
- должно включать создание развивающего пространства для развития творческих и исследовательских способностей как обучаемых, так и обучающихся.

В основе построения учебно-воспитательного процесса, которое обеспечивало бы на эффективном уровне активное усвоение специальных знаний и умений при одновременном формировании будущих учителей, должны быть следующие положения:

- определение содержания по формированию будущей готовности направленного на модернизацию действующих и введение в учебный процесс новых дисциплин и курсов, на организацию внутродисциплинарных и междисциплинарных связей;
- выбор технологий, форм и методов, отражающие личностные, специальные и профессиональные требования к подготовке специалистов.

Для реализации этих положений могут быть использованы известные принципы наращивания рабочего учебного плана и рабочих учебных программ: «горизонтальное обогащение» (углубление знаний, обобщение на более высоком уровне) и «вертикальное обогащение» (дополнение новых сведений с целью развития учащихся, включение новых дисциплин, касающихся изучения феномена детской одаренности и специфики работы с одаренными детьми).

«Горизонтальное обогащение» предполагает интегрирование аспекта обучения одаренных детей в содержание всех дисциплин, входящих в учебный план по специальности. А именно:

включенные в программу педагогического образования.

- включение вопросов детской одаренности в курс общей педагогики и психологии, в частные методики;

- осуществление интенсификации учебно-воспитательного процесса путем введения новых форм и способов организации обучения будущих специалистов, за счет модульной организации планирования и конструирования содержания дисциплин;

- включение творческих и исследовательских заданий с целью формирования комплекса креативных умений;

- доминирование самостоятельного получения информации из традиционных и электронных источников, его анализа и построения собственной деятельности над репродуктивным усвоением знаний.

«Горизонтальное обогащение» используется как расширение объема знаний, углубление содержания понятий, установления закономерностей, проведение обобщений на более высоком уровне.

Такой подход способствует формированию общеучебных умений и навыков, интеллектуальных способностей, оценочных суждений. Будущие учителя усваивают принципиальные подходы к формированию и отбору содержания знаний для работы с одаренными детьми, способы работы с ними.

В части «вертикального обогащения» рабочего учебного плана и для реализации теоретической и практической готовности будущих учителей к работе с одаренными детьми предлагается ввести 144 часовую структурированный курс «Педагогика одаренности».

Данная программа составлена на основе ведущих концептуальных положений, определяющих сущность обучения одаренных детей. В программе определены задачи, содержательные линии, система знаний и умений, которые являются основой для формирования у будущих педагогов готовности к работе с одаренными детьми.

Курс «Педагогика одаренности» включает дисциплины: «Феномен одаренности», «Диагностика одаренности», «Технологии развития одаренности», «Организация научно-исследовательской работы в школе», «Учитель одаренных детей». Содержание курса направлено на овладение знаниями в области педагогики одаренности в научно-теоретическом и практическом плане. В процессе изучения данного курса у будущих учителей формируются основы знаний по выявлению и дальнейшей поддержке одаренных детей, навыки проведения психолого-педагогической диагностики, составления и апробации развивающих программ, умения осуществлять психологическое сопровождение ребенка.

При изучении курса «Педагогика одаренности» будущие учителя овладевают такими педагогическими умениями, как:

- моделировать и проектировать процесс работы с одаренными детьми, планировать систему средств и методов обучения и воспитания детей с особыми потребностями в развитии и обучении;

- организовывать работу с одаренными детьми и создавать педагогические условия, обеспечивающие ее эффективность;

- анализировать и оценивать деятельность с точки зрения ее эффективности для ребенка.

Необходимо отметить, что при определении содержания учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование готовности будущих учителей к работе с одаренными детьми, должен учитываться тот факт, что данный аспект профессионального образования – часть общей системы подготовки будущих учителей.

Так, с одной стороны, специальные знания и умения основываются на общих закономерностях, теоретических концепциях педагогики, психологии, физиологии ребенка и начинают формироваться в процессе изучения психолого-педагогических и предметных дисциплин.

С другой стороны, в ходе осуществления специальной подготовки формируются гуманные профессиональные установки педагога и на этой основе развиваются профессиональные способности, объединяются и систематизируются психолого-педагогические и специальные знания, происходит формирование нескольких основных групп педагогических умений, формируется децентрация, рефлексия, эмпатия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии.- 1988, - №4. - С. 107.
2. Доровской А.И. Дидактические основы развития одаренности учащихся. - М.: РПА, 1998. - 210 с.
3. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. Ярославль: Ярославский государственный педагогический институт, 1976. - 82 с.
4. Sisk D. Teaching the gifted and talented teachers: A Training Model // Gifted Child Quarterly.-V.19.-No. 1.- Spring, 1975.- p.81-88.
5. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. - М.: Прогресс, 1991. - 376 с.
6. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков.- Москва, 1996. - 416 с.
7. Педагогика одаренности. Учебно-методический комплекс / Сост. Буханова Г.Х., Авдонина А.Т., Марчукова И.А. - Павлодар: ППК, 2008.- 198с.

Түйіндеме

Педагогты айқындауда дарынды балаларды дамытудың факторы ретінде психологиялық-педагогикалық зерттеулердің

басым көпшілігінде оның тұлғалық және кәсіби әрекетіне қойылатын талаптарды анықтауда негізгі тұлғалық қасиеттер кешеніне дарынды балалармен жұмыс жасайтын мамандар дайындау құрылымына арнайы білім мен педагогикалық біліктілікті енгізу керектігі туралы мәселелерді қояды. Ұстаздарды дарынды балалар, олардың нәтижелері мен қажеттіліктері туралы заманауи зерттеулермен таныстыру үшін арнайы дайындықтың мәні маңызды болып табылады.

Resume

Emphasizing the teacher as a development factor for child endowments in overwhelming majority of psychoeducational researches and defining requirements to his/her person and professional work raise a question whether it is necessary to include the basic complex of the required personality, special knowledge and pedagogical abilities into preparation of specialist for work with exceptional children. Special preparation is of key importance for teachers to learn about the results of modern researches about exceptional children, their demands and results.

УДК 37.034

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Б.А. Жекибаева

*Карагандинский государственный университет им. А. Букедова,
г. Караганды*

Проблемы воспитания в последнее время приобрели исключительную остроту, их актуальность определяется издержками идеологической работы, негативными явлениями и деформацией в сфере образования, серьезными недостатками в нравственно-эстетическом воспитании молодого поколения, с одной стороны, и преобразованиями, происходящими в современном обществе, определяющими перспективы развития науки, которая в последнее время акцентирует свое внимание на изучении человека, раскрытии его целостной сущности, с другой.

В исследовании этих проблем усиливается тенденция к углубленному поиску общечеловеческого содержания в современном историческом процессе, что вызывается необходимостью переосмыслить деятельность,

отношения, имеющиеся образцы и нормы поведения, реализуемые в социальной практике, приходящие в противоречие с социальными условиями. Эффективность решения данной проблемы связана с преобразованием учебно-воспитательного процесса вуза и школы, которые являются наиболее динамичными факторами воздействия на личность обучающегося и призваны обеспечить выработку у молодежи нравственно-эстетических ценностей и идеалов, а также формирование у них нравственно-эстетических качеств и культуры поведения.

Анализ научных исследований ученых-педагогов в области теории нравственного воспитания показывает, что в них прослеживается несколько направлений, так, например, процесс нравственного воспитания рассматривается как:

- педагогическое управление нравственными отношениями учащихся (О.С. Богданова, С.В. Черенкова);
- формирование и развитие морального сознания и поведения личности школьника (В.И. Петрова, В.Е. Гурин);
- формирование нравственных убеждений (Е.В. Бондаревская, А.В. Иващенко, С.В. Мягченков);
- средство совершенствование межличностных отношений учащихся (Н.И. Болдырев, Л.Ю. Гордин, В.И. Ким, Ю.П. Сокольников, И.С. Марьенко, Н.И. Монахов, Н.И. Щуркова);
- развитие эмоционально-рациональных отношений к окружающей действительности (А.В. Зосимовский, Л.И. Рувинский, М.Г. Тайчинов, Г.Н. Филонов);
- формирование личности на основе совершенствования содержания форм и методов нравственного воспитания (В.А. Ким, В.М. Коротов, И.В. Харламов);
- процесс управления становлением личности школьника и ученического коллектива (М.А. Вейт, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик).

В ряде психолого-педагогических и культурологических исследований процесс нравственного воспитания рассматривается во взаимосвязи с эстетическим (Н.А. Ветлугина, А.А. Гусейнов, Д.Б. Кабалевский, М.С. Каган, Э.С. Маркарян, О.А. Праздникова, С.Х. Рапопорт, Е.М. Целлес, Г.Х.Шингаров).

Неразрывную связь нравственного и эстетического воспитания на основе выявления нравственного потенциала эстетического освоения окружающей действительности подчеркивают в своих исследованиях Д.И. Водзинский, Е.В.Квятковский, Б.Т. Лихачев, Р.М. Любимая и другие.

Кроме этого, учеными выявляются возможности использования различных средств искусства в нравственно-эстетическом формировании личности (Э.Б. Абдулина, Л.И. Алимова, Л.Г. Арчажникова, В.К. Белобородова,

Л.М. Лузина, В.С. Малобицкая, Н.Н. Маслова, С.Д. Никорова, Э.И. Шнибекова).

Результаты анализа показывает, что общей точкой соприкосновения вышеназванных исследований являются проблемы нравственно-эстетической сущности личности как диалектическое, противоречивое соотношение сознания, его духовного содержания и реальной поведенческой формы проявления, а также их гармонического соответствия и единства нравственно-эстетического опыта и сознания. А это, в свою очередь, дает основание полагать, что поведение, являясь «стержневым видом деятельности», есть отражение нравственно-эстетической сущности человека.

Иными словами, содержательной нравственно-эстетической сущностью человека, безусловно, является вся его человеческая духовность: ум и общая развитость, знания и нравственные убеждения, способность к творчеству и общественная активность, идеалы и мировоззрение в целом.

По справедливому замечанию Б.Т. Лихачева о красоте или безобразии человека в конечном итоге судят по этим нравственно-эстетическим, духовно-сущностным качествам личности. «Нравственным началом в человеке являются ... реальные качества в действии, в реальном жизненном движении и отношении, в единстве с его телесной формой и внешним обликом. Нравственно-эстетическим объектом в человеке являются реальные отношения к обществу, людям, самому себе, природе, труду, собственности весь духовный мир с его ценностями, физическое тело с его развитыми способностями к деятельности и весь внешний облик» [1, с.49].

Поскольку человек представляет определенную социально-природную целостность, рассматривать его нравственно-эстетическую сущность лишь с позиций духовности было бы неверно. Никакой духовности вне человеческого тела, вне внешних форм проявлений и поведения не существует. На самом деле с эстетической точки зрения человек представляет собой определенное органическое и неразрывное единство его «нравственно-эстетической, телесно-эстетической и внешней художественно-выразительной сущности», единство, получающее наиболее полное воплощение в результате всестороннего развития личности. Но это совсем не означает, что все эти три компонента, как у взрослых, так и у детей, всегда находятся в состоянии гармонии и их соотношение всегда неизменно.

Сущность человека как общественного существа составляют сформировавшаяся на основе общественных отношений система взглядов, убеждений, нравственного сознания, форм поведения, находящиеся в диалектическом единстве, в движении, взаимодействии, гармоническом и одновременно противоречивом. Поэтому и соотношение содержания и формы, нравственно-эстетической сущности и ее внешнего проявления может быть самым разнообразным. Объясняется это тем, что, во-первых, развитие

в детском возрасте способности восприятия, понимания, чувствования духовно - нравственной красоты одновременно с формированием собственной нравственно - эстетической духовности – сложный, своеобразный, неравномерно протекающий, диалектически противоречивый процесс, зависящий от возрастных особенностей и конкретных социально-психологических условий; во-вторых, отсутствие или ограниченность опыта общественных отношений, огромная тяга к накоплению впечатлений, стремление утвердить себя - все это направляет внимание детей на многочисленные окружающие объекты, побуждает к их утилитарной или эстетической оценке. Однако они оценивают эти качества, как правило, не эстетически, а утилитарно-практически и человеческую красоту видят во внешних, привлекательных, непосредственно созерцаемых формах одежды, приемах поведения и поступках.

Вместе с тем независимо от уровня самосознания детей период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения развития эстетического восприятия и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни. Именно в этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование отношений к миру, постепенно трансформирующихся в свойства и качества личности. Сущностные нравственно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Раскрывая психологический механизм формирования нравственно-эстетических качеств, Л.И. Рувинский рассматривает его как осознанно-эмоциональное усвоение и поэтапное овладение социально адекватными образцами морального поведения, когда «образец-идеал» становится образцом лично значимым, «образцом самовоспитания», в результате перехода внешних требований в требования личности к самой себе, усилия человека, направленные на свое нравственно-эстетическое развитие, становится важнейшим движущим фактором процесса нравственно-эстетического воспитания [2].

Аналогичной точки зрения придерживается Л.И. Божович, качества личности по ее определению «представляют собой результат усвоения ребенком существующих в данном обществе норм поведения. По своей психологической природе они являются как бы синтезом, сплавом специфического для данного качества мотива и специфических для него форм и способов поведения» [3].

В связи с этим в психолого-педагогической литературе нравственные качества характеризуются и как отдельные стороны, свойства личности, и как уровень сформированности нравственного сознания, отношений, закрепившихся в устойчивых чертах и способах поведения личности (Е.С. Полякова, М.И. Шилова).

Эти свойства и качества личности представляют собою психические новообразования, которые возникают в результате активного взаимодействия ребенка с миром в системе общественных отношений. Они устойчиво проявляются ребенком в этих отношениях, сознаются, закрепляются в чертах характера, свойствах личности, в привычках и привычных формах поведения.

Необходимым условием формирования нравственно-эстетических качеств педагоги считают развитие эмоционального сознания, формирование эмоциональных переживаний, эстетического восприятия явлений действительности и моральных действий, так как «нравственные понятия наиболее успешно превращаются в нравственные убеждения при условии, если они сопровождаются эмоциональными переживаниями, проходят через чувства человека и вызывают эстетическую реакцию» [4-5].

Анализ поведения школьников показывает, что восприятие прекрасного может вызвать у воспитанника быструю действенную ответную реакцию. Однако умение связать в одно целое реакцию на эстетическое и свое жизненное поведение явление более высокого, а потому сложного порядка, поэтому эстетике поведения надо учить, как учат писать, читать, считать. Важно сформировать у школьников общие представления об эстетическом поведении и его единстве с нормами нравственного поведения, поскольку они базируются на развитом эстетическом восприятии, тонкой эмоциональной реакции на нравственно-эстетические явления, глубоком понимании их и являются показателем эстетической воспитанности человека. Умение воспринимать людей в эстетическом аспекте побуждает индивида оценивать и переоценивать самого себя, свое поведение, глубже угадывать собственную сущность, свои потенциальные возможности.

Поведение как система поступков, объективно обусловленных, выражающих и формирующих индивидуальное нравственное сознание, имеющее определенную оценку в обществе и реализующее моральную норму общества, наиболее ценно тогда, когда наиболее адекватно отражает нравственно-эстетическую сущность личности.

Поведение складывается из поступков, элементов поведения, представляющих единство внутреннего и внешнего. В поведении личности немаловажное значение имеют привычки, которые представляют собой сознательно автоматизированные компоненты и связаны с потребностями. И здесь необходимо отметить, что глубоко осознанное, нравственно-эстетическое поведение возможно только в том случае, когда максимальное количество его элементов осуществляется автоматически.

Формирование общественно ценных нравственных качеств и привычек может осуществляться только при осознании школьниками нравственных норм и требований и их влиянии на внутренние побуждения школьника, его

чувства, мотивы и результаты повторения разумных действий. Поскольку производными от потребностей являются интересы и склонности, влечения и установки, стремления и убеждения, идеалы и цель, в целом образующие мотивационную сферу, нравственно-эстетическую направленность личности, то воспитание разносторонних нравственно-эстетических потребностей - необходимое условие развития духовного богатства личности, которое адекватно отразится в поведении человека.

Вместе с тем удовлетворение одних потребностей ведет к возникновению новых, между новыми потребностями и реальными возможностями их удовлетворения, как правило, возникают противоречия. Значение этих противоречий в развитии личности велико. По мнению С.Л. Рубинштейна: «Движущими силами развития личности - сутью самодвижения - являются внутренние противоречия между формами сознательной деятельности на уже достигнутом уровне и тем новым содержанием, которым она овладевает» [6]. Противоречия выступают не только как «помеха», но и как трудность, преодоление которой является источником развития нравственного сознания личности, так как в этом случае человек активизируется, стремясь достичь единства сознания и поведения.

Следовательно, чтобы использовать противоречия как источник формирования и развития нравственно-эстетических качеств личности и целенаправленно управлять ими, перед личностью и коллективом необходимо своевременно ставить актуальные, более высокие воспитательные задачи, решение которых закономерно делало бы процесс нравственного воспитания оптимальным, то есть побуждало бы воспитанников к постоянному преодолению препятствий на пути у цели, к дальнейшему нравственно-эстетическому совершенствованию.

Однако может иметь место не только стремление личности к преодолению осознанных ею противоречий, но и ее целенаправленная установка на достижение гармонии в своем развитии. Следовательно, не только преодоление противоречий, но и потребность во внутренней гармонии выступает действенным источником формирования нравственно-эстетических качеств и совершенствования личности. Стремление к гармонии как один из внутренних источников духовного развития человека – достаточно новая идея в философии и психологии, чрезвычайно важная и для педагогики.

Стремление к гармонии как к стройной согласованности частей единого целого – есть условие субъективно-эстетического отражения объективно-эстетической действительности, в которой, по мнению Б.Т. Лихачева, и кроются психофизические корни эстетического восприятия и оценки человеком действительности, поведения, творчества по эстетическим законам [1, с.51].

Требованиям внутренней гармонии соответствует умение наблюдать человека, его поведение с нравственно-эстетической точки зрения, что

позволяет лучше понять не только его самого, но и мир отношений между людьми, обогатить свои представления об окружающем мире, развивает воображение. Умение воспринимать людей в эстетическом аспекте побуждает индивида оценивать и переоценивать самого себя, свое поведение, глубже угадывать собственную сущность, свои потенциальные возможности, позволяющие почувствовать и пережить все бесконечное многообразие эстетических нюансов, оттенков, подлинное, глубокое эстетическое наслаждение.

Эстетическая функция прекрасного в человеке состоит в том, что активизируется психическая деятельность воспринимающего, что, в конечном счете, приводит к новому качеству поведения. Происходит формирование критериев нравственно-эстетической оценки поведения людей и общества в целом.

Таким образом, нравственно-эстетические качества личности находят свое непосредственное отражение в их поведении, проявляя нравственно-эстетическую сущность, нравственно-эстетическое развитие и воспитанность человека, базируется на тонкой эмоциональной реакции на нравственно – эстетические явления, глубоком понимании их, умении бороться за претворение в жизнь нравственно – эстетического идеала.

Единство нравственного сознания и эстетической формы проявления сознания в поведении – это диалектическое их взаимодействие при устойчивом сохранении их соответствия (содержательной однозначности, эквивалентности) и действительности, которые в итоге обеспечивают становление образа жизни.

В связи с этим, актуальной остается мысль Б.Т. Лихачева о том, что «не все красивое нравственно. Но все нравственное прекрасно». Соглашаясь с мнением автора теории эстетического воспитания, считаем необходимым уточнить, что «все нравственное является прекрасным», если имеет эстетические формы выражения. В этом смысле сформированность нравственно-эстетических качеств личности есть показатель соответствия формы содержанию, когда высоконравственное содержание, отвечающее убеждениям личности, делает и форму (поведение) более привлекательной, то есть нравственно-эстетическое содержание в сознании школьников превращается в активную социально значимую силу в реализации идей добра, красоты и справедливости.

Таким образом, формирование и развитие нравственно-эстетических качеств есть становление личности школьников, которое обусловлено педагогическими и средовыми факторами при ведущей роли первых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. - М: «Просвещение», 1985. – 175 с.
2. Рувинский Л.И. Воспитание и самовоспитание школьников. - М., 1989. - С.38.

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - С.29.
4. Богданова О.С. Совершенствовать нравственное воспитание школьников. - М., 1983.-С.167.
5. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. – М.: Просвещение, 2003. - 158 с.
6. С.Л.Рубинштейн. Основы общей психологии. М., 2004.- 265 с.

Түйіндеме

Бұл мақалада оқушылардың тұлға ретінде адамгершілік-эстетикалық қалыптасуы мен дамуы жолдвры қарастырылған. Осы үрдесі педагогикалық және қоғамдық факторлармен байланысы қарастырылған.

Resume

The ways of forming and developing of moral and aesthetic features of a schoolchild conditioned by pedagogical and environmental factors are revealed in the article.

ӘӨЖ 372. 881.111.22

ШЕТЕЛ ТІЛІ ШЕТЕЛ МӘДЕНИЕТІН ТАНУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Е.О. Жұматаева,

ҚР Педагогикалық ғылымдар академиясы

Л.Ж. Мұқанова

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

Қазіргі кезеңде шетел тілін оқып білу, тек қана үлкен әлеуметтік маңызы бар ғылым және білімде, сонымен қатар қазіргі заманғы өркениеттің белгісі болып табылады.

Қазіргі уақытта шетел тілі халық арасындағы өзара байланыс негізі. Шет ел тілі - бұл әлемді тану кілті. Басқа әлем елдерінің миллиондаған адамдары еркін өз тілдерінде Шекспирді, Байронды, Гетені, Пушкинді, Абайды, Әуезовты, Аймаутовты және т.б. оқиалады, идеялық-эстетикалық ой өрістерін кеңейтеді, тәрбиелуде және білім беруде үлкен мағына береді. «Адамдар арасында қатынас құралы ретінде ең маңыздысы және ең мағыналысы-әдебиетке өзара ықпал ету, өзара баоы тілдің арқасында жүзеге асады» (Гете). Халық туындылары арқылы шет ел мәдениетін танып білуге болады [1].

Қазақстанның халықаралық деңгейге шығуы саясат әлемінде, экономикада, білім саласында, жаңа іскер, мәдени және экономикалық қарым-қатынасты қалыптастырады.

Тіл мәдениетпен тығыз байланысты, оның құрамдас бөлігі, бір жағынан мәдениетті анықтайды және оның бір бөлігі болып табылады. Тіл-мәдениетті зерттеу құралы, ол өзіндік семиологиялық жүйенің бірі, негізгі және маңызды қатынас құралы. Бұл жүйе даму, ойлау адами, ұжымдық қатынас ретінде мәдени-тарихи дәстүрді жеткізуші. Бұл ретте тіл тек қана қазіргі заманға сай ұлттың ұғымы ғана емес, ежелгі заманғы адамдардың ой-пікірі қоғамға және өз-өзін бүгінгі таңда мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді, метафораларды, ұлттық нышандарды ғасырлар бойы сақтайды.

Адам өз халқының тілін, мәдениетін бала кезден бастап қалыптастырса, сонда ғана тұлға ретінде қалыптасады. Әлем және оның ішінде адам өзін түрлі белгілейді, өйткені халық мәдениетінің барлық қыр-сыры оның тілінде, себебі тіл теңдесі жоқ және айрықша құрал. Тіл мәдениетпен өте тығыз байланысты: мәдениетпен қатар өседі, дамиды, көрініс табады.

Д.С. Лихачевтің пікірі бойынша мәдениет тек қана мәңгі жойылмайтын құндылықты құрайды. Мәдениетті тіл арқылы оқу жаңа пікір емес, бұл туралы А. Брюкнер, В.В. Иванов, В.Н. Топоров, Л.Н. Толстой, антрополог Ежи Бартминьский жазды [2].

«Тіл-мәдениет көрсеткіші», - дейді А.А. Леонтьев. Осылайша тіл мен мәдениет тең құқылы, өзара келісілген, өзара ықпал етілген халықаралық ынтымақтастық білім берудегі объекісі арқылы байланысады [3].

Мәдениет және тіл бір-бірімен диалогта қолданылады. Кейбір лингвистердің пікірі бойынша диалог әр мәдениет өкілдері арасында жеке тілдік фактор, ұлттық мәдени дәстүрлерді білмеу арқасында сәтсіздікке ұшырайды. Осы аталғанның бәрі көп мәдениеттілік тәрбие компоненті болып келеді. Оған мысал: Афганистандағы француз тілшілерімен болған жарқын көрініс: әйел кейпінде бет пердемен шыққан ол дереу ер адам екені танылып қалады да, тәліптер жазасына ұшырайды. Өнгімелескен екі ер адамның қасынан өту мұсылман әйелдеріне жат мінез-құлық [4].

Осы аталған қателермен дәстүрлерді білмеушілік түсініспеушілік пен жанжал туғызады .

Тілдің шығу тарихы адам өмірімен және қоғамның дамуымен байланысты, әлеуметтік жүйе бүгінгі күні жеке адам тұлғасының басты құндылығы-жалпы адами мәдениет. Осы құндылықтар басқа халық мәдениетімен қарым-қатынасын қалыптастырады. Қазіргі уақытта қоғам алдындағы міндет көп мәдениетті жан-жақты білімді тәжірибелі, қабілетті маман дайындау. Осы айтылғанның бәрі білім мазмұнын және көп мәдениеттік тәрбие интеграциясының мүмкіндігін қайта қарастыруды қажет етеді.

Болашақ мамандардың тұлға ретінде қалыптасуы эмоционалдық дамуы, өзін-өзі қадірлеуі басқа адамдармен шыдамдылық қасиеті білім өнімділігінің қажетті алғышарты болып табылады. Көп мәдениетті тәрбиенің дамуы шет ел тілін оқытуда студенттердің мәдениаралық қарым-қатынастық қабілеттерін және оқып жатқан тілдерін дамытады. Басқа елдермен іскерлік қарым-қатынас жасау үшін мәдениетін, тарихын, географиясын білудің маңызы зор. Тілдер қоғамның жеке топтарын және тұлғаны қалыптастырудың ілгерлі элементі болып табылады. Тілдер қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар қоғамға қажетті адамның құрамдас бір бөлігі. Кейінгі онжылдықта басқа мәдениетті және тілді оқу халықаралық өзара түсіністікте орын алды.

Шет тілін оқу курсы болашақ мамандарды оқыту мен тәрбиелеумен қатар мәдениетін дамытумен тығыз байланысты.

Шетел тілін мектеп қабырғасында оқыту өз еліміздің мәдениетін, дүниетанымын, этносын таныстырады. Бір елде қалыпты салт-дәстүр келесі елде тұрпайы болып көрінеді. Мысалы: шығыс елдерінде ұлттық тағамдарды қолмен жеу сақталған.

Кез-келген елдің мәдениетін, тілін бағалау өте қиын, тіл-мәдениеттің айнасы. Адамның қоршаған ортасы ұлттық менталитеттің нақты көрінісі, сонымен қатар әдет-ғұрпын, мінезін, құндылығын қарастырады. Тілді білу арқылы адам өзге ұлттың өзгешелігін, мәдениетінің қаншалықты терең екендігін ұғынады. Жеке тұлғаның ерекшелігі, оның әлеуметтік мәртебесі, этно-мәдениеттік ерекшелігі тіл арқылы байқалады.

Шетел тілін оқытушының алдына қойылған міндеті студенттерге өзге тілге кіруге көмектесу, сол тілде тілдесуге лингвистикалық және мәдени-тарихи ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік алады. Білуімізше, тілді оқыту күрделі әрі қиын үрдіс, шет ел тілін үйретуде студенттердің өз өмірлерінде болып жатқан құбылыстарға зейін қою арқылы қабылдауын арттыру.

Шетел тілін оқыту үрдісінде басқа елдің мәдениетін тану арқылы тұлға ретінде қалыптасады. Өзін-өзі оқыту электрондық, видео, аудио құралдар арқылы елеулі рөлге ие болады.

Лингвистикалық, философиялық, социологиялық, физиологиялық, психологиялық пайымдау тілдің шығуының жалпы проблемасы. Антикалық философиялық дәстүрде тілдің шығуының екі негізгі теориясы: фюсей теориясы- тіл табиғи жолмен қалыптасты (Лукреций Кар), екіншісі Тесей теориясы-жасанды жолмен қалыптасқан. (Демокрит) [5].

Бірнеше тілдерді білу адамның мәдени деңгейін сипаттайтын нақты көрсеткіш. Ана тілін бағалау және жаңадан білу мүмкіндігі туады. Оған көптеген ойшылдар назар аударды. И.В. Гетенің пікірі бойынша «өз тілінді білмей, өзге тілді білу мүмкін емес». Өзге халықтың тілін меңгеру-рухани өмірін, оның психологиялық тереңдігін танудың тиімді құралы.

Тіл мамандарын дайындауда мәдени диалог оқытушылар мен мамандардың ізденудің ұтымды жолы. Оқу үрдісінде «окультурация» жүреді, шет тілдерінің мәдениетінің құрамына кіру оқу үрдісін тиімді етеді. Бұл тәсіл мамандардың дайындығын тиімді етуге, маңызды мөлшерде шекарасын кеңейтуге мүмкіндік береді, тілдік дағдыны және шеберлікті байытуда, сол елдің әдет-ғұрпын және дәстүрін оқуда қолданады.

Шетел тілін мектепте және жоғары оқу орындарында оқу қазіргі кездегі білім алуға және өркениетке тән құбылыс, әлеуметтік қажеттілік. Мемлекеттің қауіпсіздігі мен гүлденуі екі тілді адамдардың ынтымақтастығынсыз мүмкін емес, әлеуметтік қажеттілік көрініс береді.

Бұл аймақта қатаң алға жылжушылық байқалады. 19 ғасырда жалпы білім беру мақсатында жүргізілсе, ал біздің ғасырда әсіресе, соғыстан кейін елтануды меңгеруге тән практикалық курс жүргізіледі. Екі тілдің орнына өмірде көп тілділік қатаң түрде енгізіледі. Көптеген дамыған әлем елдерінің мақсаты: екі немесе үш тілде оқыту, атап айтқанда, ұстаздар және қоғам қайраткерлері азаматтың әлемдік қоғамдастық пен мәдениетін кеңейту шегін тек қана біздің елімізде ғана емес өзге елдерде жұмыс іздеуді жеңілдетеді. Кең көлемде таралған екі тілділік білім ана тілімен қатар шетел тілі саналады [6].

Қазақстан Республикасының Президентінің жыл сайынғы халыққа жолдауында мемлекетте үш тілділік саясаттың жүргізілуі туралы хабарлады. Ол жолдауында әрбір қазақстандық кем дегенде үш тілді меңгеруі тиіс, Қазақстан барлық әлемде жоғары білімді ел ретінде халқының үш тілді білетіні ретінде танылуы тиіс, ол қазақ тілі мемлекеттік тіл, орыс тілі ұлтаралық қатынас тілі, бір шет тілі табысты жаһандану экономикаға кіру. Ел басы алдымызға кезекті міндеттерді көп салалы мәдени және көп тілді тәрбиелеуде кезекті міндеттерді қойды. Өзін-өзі жетілдіру, шамалы еліне пайда келтіру адамдардың алдында үлкен мүмкіндік ашады.

Назарда шетел тілін оқыту барысында тіл арқылы әлемдік мәдениетті тану, тіл арқылы әрбір студент өз кезегінде ұлтаралық келісім, өз мәдениетін, ұлттық мәдениетін, құндылығын бағалайды. Ғылым мен білімнің тығыз сабақтастығы отандық және әлем мәдениетіне баурау қазақ халқы және басқа халықтардың оқыту мәтіндері, тарих, әдет-ғұрып, дәстүр, мемлекеттік тіл мен орыс тілі, шетел тілдерін білу арқылы жасалады [7].

Қазіргі таңда шетел тілі жалпы деңгейін мәдени кәсібін көтеру халықаралық байланысты жетілдіреді, халықаралық интеракция өкілі ретінде рухани құндылықтарға құрметпен қарауды қалыптастырады. Түрлі аутентикалық теледидарлық жанрларда көп мәдениетті тұлға қалыптасады. Жинақтау, шолу оқытулары өте тиімді. Шағын әдеби шығармалар, әңгіме, эссе, новелла, публицистикалық, көркем мәтіндер, деректі және көркем фильмдер, тарихи материалдар қолдану тиімді болып келеді [8].

Жаһандану кезеңінде, Қазақстанның түрлі елдермен байланысы дамуы кезінде экономика, саясат және мәдени салаларында тіл рөлі көтерілді, өйткені тіл ынтымақтастықты, қарым-қатынасты қамтамасыз етеді. Мәдени құндылықтармен алмасу шетел тілін оқыту арқылы жасалады. Бұл әр ел халқының рухани мәдениетінің элементтерінің кірігу формасының бір түрі.

21 ғасыр-полиглоттар мен көп тілді тұлғалар ғасыры. Шетел мәдениетін шетел тілін білу арқылы тануға болады. Жастарды өз тілін құрметтеу мен қатар шетел тіліне де құрмет көрсетуге тәрбиелеу. Осы қойылған мақсаттар тіл қатынасы мен мәдениет қатынасын дамыту арқылы әлем азаматын басқа халықтарға деген толеранттылықты тәрбиелеуге, көп тілділік қоғамдастыққа жеткізеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сабитова М.Р. Аударма және мәдени аралық қарым-қатынас Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары «Халықаралық қатынастар: теория-практика-ізденіс». - Алматы: Абылай хан атындағы ҚазГУ МО и МЯ, 1999.- 458 б.

2. Маслова В.А. Лингвомәдениеттану: Жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқулық.-2-басылым, стерөтип. - М.: «Академия» баспа отралығы, 2004.-276.

3. Леонтьев А.А. Тіл жат болмау керек/ Шетел тілін оқытудың этнопсихологиялық аспектілері. - М., 1996.

4. Милосердова Е.В. Ұлттық-мәдени стерөтиптер және мәдени аралық қатынастар проблемалары.// Ғылыми-әдістемелік журнал ИЯШ. 2004. №3. - 80-84бб.

5. Орыс-қазақ сөздігі: Лингвистика/ э.ғ.д., профессор Е. Арын. - Павлодар: ТОО НПФ «ЭКО», 2007.-527б.

6. Сигуан М., Макки У.Ф. Білім және екітілділік: франц.т. аударма.-М.: педагогика, 1990.-184 б.

7. Смагина И.П. Шетел тілін оқыту мәдениаралық қатынастың маңызды негізі.// Ғылыми-педагогикалық журнал Білім. 2008. №4. - 73 б.

8. Барышников Н.В. Мультилингводидактика// Ғылыми-әдістемелік журнал ИЯШ. 2004. №5. - 19 б.

Резюме

В статье раскрывается смысл взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры, значение владения иностранным языком как инструмента для познания культуры других стран. Также говорится о том, что владение иностранным языком - показатель, характеризующий уровень культуры современного, успешного и конкурентоспособного человека.

Resume

The article deals with the meaning of intercommunication and language interinfluence, culture, mastering foreign language meaning as instrument for knowledge of different countries culture. The language mastering is index characterising the culture level of modern successful and competitive person.

УДК 37:004

**COMMON ISSUES OF THE VIRTUAL WRITING
CENTER WORK**

A.K. Kairbayeva

Pavlodar State University named after S. Toraigyrov

We live in a world where technological innovation is occurring at breakneck speed, and digital technologies are increasingly becoming an integral part of our lives. Dynamic growth, changes in student demographics, an increasing need for accessible lifelong learning, advances in information technologies, and the national movement from an industrial base to an information base are transforming the educational environment. Increasing virtualization is one of the key trends for the future development of education.

The rapid emergence of new learning and teaching environments has led to increased levels of integration of computer-mediated instructional elements into the traditional face-to-face learning experience of higher education today. The use of electronic tools such as World Wide Web, e-mail, synchronic and asynchronous conferencing creates new opportunities for learning and teaching, and successfully supports the writing center's mission to benefit students. The research outlines the fact that "the key factor now driving change is technology... In both education and training there is a shift to offering greater flexibility in relation to time, place, pace, entry and exit" [1].

It is necessary now to clarify some terms which are used in the article. Norah Jones (2006) provides a wealth of examples illustrating the point that scholars need to be more aware of the use of the terminology surrounding virtual or online environments; otherwise there is always danger of believing everyone shares the same understanding or definition of the term. We offer here a glossary of commonly used terms in this sphere, suggested by Beth Hewett and Christa Ehmann [2].

Asynchronous Environment - a Web- or e-mail environment through which a teaching interaction may occur. An asynchronous teaching environment enables nonconcurrent, or non-real-time, interaction between instructor and student whereby one party completes its talk and returns the interaction to the other.

Environment - the “space” or “context” in which the teaching and learning activity occurs.

Non-real time – a term that indicates the degree of immediacy or time lag in online communication. Non-real time is a term for describing asynchronous communication, whereby each participant “speaks” at a different time.

Online writing instruction – a term for writing instruction that occurs in an online environment through networked computers or via Internet. It can include asynchronous and synchronous interactions, and typically addresses student writing in various forms (e.g., questions, essay, resume, creative writing) and at various stages in the writing process (e.g., brainstorming, preliminary drafts, editing).

Real time – a term that indicates the degree of immediacy or time lag in on-line communication. Real-time communication is another term for synchronous communication, whereby each participant can “speak” at the same time.

Synchronous environment (“near-real-time” and “real-time”) – a Web-based environment through which a teaching interaction may occur. A synchronous teaching environment enables concurrent interaction between instructor and student (or other participants like trainer and trainee) whereby each party can speak at will with the other witnessing the talk interaction immediately or within seconds.

Whiteboard classroom – A synchronous instructional environment that works through the on-line instructor’s Internet browser to provide real time interaction between the instructor and any number of other people.

Having recognized the needs for high-quality faculty development opportunities, Virtual Writing Center provides the appropriate support to bring more people into the online environment. There are three ways to consult Online:

- E-mail Consultation
- Real Time Chat or Online Consultation
- Cardinal Questions.

To work on their writing projects, students can choose real-time chat or e-mail consultations

Real-time chat is also a 45-minute session with a consultant whom the student can meet through Tutotrac’s “Virtual Writing” feature. Tutotrac, a management software that the University subscribes to, is used to collect and analyze data about clients, tutoring sessions, and consultants. This type of consultation is called synchronous, and it takes place in a synchronous environment. This option allows the student and consultant to discuss the student’s text via Whiteboard’s chat function. It can be very convenient for students who live too far from the campus to visit the University Writing Center. It can also be a good option for students who have access to the internet via a computer that will accommodate the Virtual Classroom’s software requirements.

E-mail consultation is also a 45-minute session in which the consultant reads the client’s paper and concerns, and reports via e-mail. It is also called an

asynchronous consultation, and it takes place in an asynchronous environment. This option is limited by the additional time needed for a consultant to respond in writing rather than in real life. It is very convenient for students who cannot take advantage of either the personal consultation or the real-time chat and have concerns about organization and focus rather than sentence-level grammar. These students are also expected to have time to submit multiple drafts of the composition to an e-mail consultant before delivering the final text to the instructor.

E-mail consultation and real-time chat are very effective ways of serving a growing number of the University of Louisville distance learners. As for the third option, any consultant on duty can respond to a quick question asked by a client by using the Cardinal Question tool, a HelpDesk feature accessible from the Writing Center's home page.

Asynchronous and Synchronous Consultations

Asynchronous consultations, which are the e-mail consultations, has much in common with traditional writing instruction in a way that the tutor is supposed to provide the student with written remarks and commentary. Students are accustomed to receive essay instruction through the written remarks of their tutors. Actually, online asynchronous consultation represents a written dialogue between the student and the tutor in the form of exchange of the writer's written work and the follow-up commentary of the tutor. The interaction between the writer and the tutor, according to Beth Hewett and Christa Ehmann, undergoes several phases:

Phase 1: A writer sends an essay to an online tutor. Essential for the first step is the extent to which the writer describes the assignment, explains personal concerns about the essay, and offers contextual information about course level and stage of the drafting process.

Phase 2: An online tutor critiques and returns the essay with written feedback. The online tutor receives the essay and, where possible, contextual information from the writer through some version of a submission form. After reviewing the submission information and the essay, the online tutor reads the essay and then prepares comments that meet the goals of the interaction. Tutors can comment directly in the student's essay by strategically writing, or embedding, probing questions and feedback, or through some prepackaged commenting feature of the word-processing program. After responding to the writing, the online instructor returns to the writer the marked-up document and, depending on the platform, the original document. It is important to point out, that the tutors distinguish the embedded comments from student text through such means as styles, size, color. The embedded comment can also be included at the end or beginning of the text, or at the end of sentences or paragraphs, where it does not interfere with the flow of the student's own writing.

Phase 3: The writer reads the online tutor's response and revises the essay. The instructional expectation is that writers will consider the online tutor's feedback and make some changes in drafts.

Phase 4: The writer desires further feedback and submits a new essay draft. Additional phases may include a writer's second (or third or fourth) submission of revised drafts and/or questions. The student's primary means of talking in the interaction are responses to instructional feedback, decisions about whether to use it, and choices to resubmit the writing with further directions or questions for the online instructor [3].

During e-mail consultations, the tutor is supposed to use the same techniques as in face-to-face consultations. As the tutor can not use such very supportive features of any face-to-face communication as body language, facial cues, gesture, and intonation, it is very important to establish an encouraging and positive atmosphere in the very beginning of the session. It can be achieved by using the student's name, referring directly to requests or concerns expressed by the student, identifying first sentences or passages that work well in the text. The primary focus for the tutor is the main argument of the text, its ideas, organization and development. Then, the tutor can pass on to grammar, punctuation, etc. In other words, the tutor begins with higher order concerns and only then passes on to lower-order ones. It is very important for the tutor to write complete and clear sentences, give clear explanations and advice, pose probing and thought-provoking questions, and offer feedback about the effective ways to improve the text. The tutor must also be aware that he/she is not expected to edit the student's paper, or rewrite, correct, and proofread the text for the student during the communication.

Writing centers can also offer synchronous online writing consultation for the students. It must be pointed out, that the number of the students who use communication in synchronous environment at the Writing center is less than those who prefer to communicate in asynchronous one. It can be probably explained by the fact that synchronous conference is, in some ways, the most complex and least understood form of online communication .

Beth Hewett and Christa Ehmann point out that synchronous, or real-time, conferences can take place on a variety of platforms, such as multiuser domains, object-oriented multiuser domains, white-boards, and instant chats or messaging. Regardless of their online platform, any synchronous writing session involves four or more important phases:

Phase 1: The student begins the interaction by asking a question or posing a problem. A writer first contacts an online tutor. The writer sets the agenda by outlining concerns or needs. Sometimes this involves offering some background information about the writing in question, while at other times, it involves having e-mailed a writing draft to the online tutor before the conference.

Phase 2: The online tutor assesses the writer's question or problem. The online tutor must quickly assess the writer's needs so that to determine at what point to begin the conference. The tutor should provide a welcoming response to encourage dialogue about the concerns of the writer.

Phase 3: The writer engages in the conference. In a successful conference, the writer engages in dialogue and problem-solving with the online tutor until the point at which he/she is satisfied that the conference has run its course.

Phase 4: The online instructor guides the conference to a conclusion that presents the writer with a series of “next steps.” The tutor uses a problem-centered approach to meet the student at the point of need and work through the problem interactively. As much as possible, the online tutor guides the student to problem solving by engaging him/her in writing practice. It is very important for the tutor to be sensitive as students can sometimes find it hard to quickly and spontaneously convey their ideas and thoughts.

Phase 5: The writer or online tutor saves the interaction for future reference. The result is a written account of the teaching interaction that the writer can use for a study guide or tool, and that the online tutor can use for feedback and assessment purposes.

Interaction in synchronous environment can be very beneficial for both tutors and student as it makes the teaching and learning experience a very engaging one, and provides study tools for future writing projects. Students have an opportunity to directly observe the writing experience of an experienced writer as in synchronous sessions every participant sees what the other is typing as it is typed. This model can be especially useful for those students who have a focused concern, such as how to organize information, find a topic, or deal with sentence-level issues. As for the tutor, the benefit of synchronous online instruction lies in the fact that it requires “highly developed verbal teaching skills and vocabulary about writing along with the strategies for encouraging students to commit to writing out their thinking as part of the conference” [3]. It means that synchronous environment creates ground for developing and “sharpening” the teaching skills for the tutor.

The major goal of any online session, irrespective of its environment, is to actively engage the student. If the student is not engaged in the session, there is danger that he/she may drop out or become unresponsive. Experience shows that the effective way to engage students is to give them valid tasks and relevant examples, or to encourage students to generate ideas and help connect those ideas. So an ideal online session as well as a face-to-face one is a highly interactive process, which presupposes collaborative efforts and active engagement.

LITERATURE

1. Inglis, A., Ling, P., & Joosten, V. “Delivering digitally.” London: Kogan Page, 2002 (P.33).
2. Hewett, Beth L. and Ehmann, Christa. Preparing Educators for Online Writing Instruction. National Council of Teachers of English, Illinois, 2004. (P.173-178).

3. Gillespie, Paula and Neal Lerner. The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 2000.

Түйіндеме

Мақалада американдық университеттеріндегі виртуалдық жазу орталықтарының іс-әрекеттерінің негізгі аспектілері қарастырылған. Ұсынылған кеңес түрлерінің сараптамасы келесі қорытынды жасауға талап етеді, әр-түрлі деңгейдегі студенттермен жұмыс жасауға түрлі нәтижелі жұмыс амалдарының баршылығы көрсетілген.

Резюме

В статье рассмотрены основные аспекты деятельности виртуальных центров письма в американских университетах. Представленный анализ видов консультаций (он-лайн, в синхронном и асинхронном режимах, чаты) позволяет сделать вывод о большом разнообразии эффективных способов работы со студентами всех уровней.

УДК 371.13

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ - КАЧЕСТВО ПЕДАГОГОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Г.М. Кертаева

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

К педагогическому делу надо призывать... тех людей, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное признание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность.

Д.И. Менделеев

Требования к деятельности педагога, его личности формулируются исходя из конкретной социально-исторической ситуации. Общество, политический строй, сложившийся в данном обществе, социально-экономические отношения, национальные традиции «выстраивали» систему образования, а значит и требования к личности учителя, к нормам его поведения.

В настоящее время происходят значительные преобразования во всех сферах социальной и духовной жизни, в том числе и в сфере образования. Современная политика качества в сфере образования требует нового подхода к процессу подготовки педагогических кадров. Необходимы особые пути

совершенствования содержания профессионального образования, где главная Роль должна отводиться формированию готовности педагога к выполнению профессионального долга. Эта сторона профессиональной деятельности субъекта образования непосредственно связана с его мировоззрением, его социальной, политической и гуманистической ориентацией. Здесь тесно переплетаются методологические аспекты науки с идейно-этическими. Новые условия, естественно, порождают и новую научную этику, и новый тип профессионала. У педагогов нового поколения должны быть новые качества, определяющие успех их профессиональной деятельности, И этим новым качеством, мы считаем, его деонтологическую готовность.

Педагогическая деонтология — наука, которая обращена непосредственно к личности педагога, тесно соприкасается с практикой, социально-этическими, правовыми нормами, духовными ценностями и воздействует на все стороны его профессиональных отношений.

Формирование деонтологической готовности предполагает кардинальное изменение направленности процесса профессиональной подготовки учителя, где будет доминировать процесс воспитания сознания будущего учителя к регулированию и саморегулированию своей профессиональной деятельности в соответствии с принципами педагогической деонтологии. Деонтологическая готовность обеспечит мотивацию таких действий учителя, которые заставят его самосовершенствоваться, самоактуализироваться.

Особенность труда учителя в том, что его личностные качества являются тем средством, с помощью которого осуществляется воспитание ученика.

Виталий Александрович Сластенин отмечает, что основным компонентом структуры личности учителя выступает его (учителя) профессионально-педагогическая направленность, образующая «тот каркас, вокруг которого komponуются основные свойства личности учителя» [1]. Он отмечает, что проблематично отделить «собственно педагогические качества от других многообразных свойств личности учителя, влияют их на успех его деятельности. Они проявляются, формируются и развиваются в общей структуре свойств, отношений и действий личности учителя как субъекта педагогической деятельности и представляют собой синтез многообразных способностей, качеств ума, чувств и воли» [1].

В психолого-педагогической литературе понятие «готовность к педагогической деятельности» («профессиональная готовность педагога») рассматривается неоднозначно.

Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская выделяют два вида профессиональной готовности педагога:

- теоретическая готовность педагога, предполагающая овладение системой общекультурных, общенаучных, специальных, психолого-педагогических знаний;

- практическая готовность педагога, отражающая перечень содержащихся в квалификационной характеристике умений и навыков [2].

Д.Н. Узнадзе рассматриваемое понятие определяет как психологическое состояние субъекта, возникающее для удовлетворения какой-либо потребности: «готовность — это такой существенный признак установки, который обнаруживается во всех случаях поведенческой активности субъекта» [3].

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович утверждают, что в процессе трудовой деятельности проявляются не только устойчивые личностные особенности человека (убеждения, взгляды, черты характера и т.д.), но и ситуативные психические состояния, связанные с данным видом деятельности. По мнению ученых, готовность к профессиональной деятельности есть приспособление возможностей личности для успешных действий в какой-либо определенный момент, ее внутренняя настроенность на определенное поведение при выполнении учебных и трудовых задач, установка на активные и целесообразные действия [4].

В исследованиях Н.Д. Хмель готовность педагога к профессиональной деятельности рассматривается как совокупность мотивационно-личностного, содержательного и процессуального компонентов [5].

Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова дают следующую характеристику профессиональной готовности человека: «готовность к выбору своего трудового, профессионального пути, осознанию собственных интересов, индивидуальных психологических особенностей своей личности» [6].

В.А. Сластенин определяет профессиональную готовность к педагогической деятельности как «совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу, в составе которой можно выделить с одной стороны — психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой — научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма» [1].

В «Словаре по социальной педагогике» профессиональная готовность к какому-либо виду деятельности рассматривается как «субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять» [7].

Как видим, существуют различные подходы к исследованию проблем профессиональной готовности педагога и множество трактовок понятия «готовность к педагогической деятельности» («профессиональная готовность педагога»), раскрывающих различные аспекты формирования готовности будущих педагогов. Как отмечает

А.С. Магауова, исследование проблем профессиональной готовности педагога ведется в нескольких направлениях:

- личностном, рассматривающем готовность как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленное характером предстоящей деятельности (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.);

- функциональном, представляющем ее как временную готовность и работоспособность, предстартовую активизацию психических функций, умение мобилизовать необходимые психические ресурсы для реализации деятельности (Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов, Ф. Генов и др.);

лично-деятельностном, определяющем готовность как целостное проявление всех сторон личности, дающем возможность эффективно выполнять свои функции (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, А.И. Мищенко и др.) [8].

Однако необходимо отметить, что в представленных выше различных точках зрения отечественных и зарубежных ученых не рассматривается вопрос о состоянии готовности педагога находить пути и способы содействия гармоничному развитию личности учащегося, его физическому и психическому здоровью, основываясь на принципе «Не навреди». При этом следует отметить, что это есть и состояние уровня осознанности имеющихся знаний, умений, навыков педагога, необходимых для выполнения его профессиональных обязанностей в соответствии с деонтологическими принципами. Описываемое состояние определяется нами как деонтологическая готовность педагога (заметим, что подробный анализ учебной, научно-методической, энциклопедической литературы показал, что термин «деонтологическая готовность педагога» не встречается ни в одном из философских, психологических, педагогических и других справочных изданиях).

Деонтологически готовый учитель — одно из основных условий эффективности учебно-воспитательного процесса любого образовательного учреждения. Деонтологическая готовность педагога — это состояние готовности сознания учителя, его знаний, умений, навыков к выполнению образовательной, воспитательной деятельности в соответствии с требованиями профессионального долга. Она является неотъемлемой частью его общей готовности, отражающей уровень развития профессионального сознания, осознания должного в профессиональной деятельности. Иначе говоря, это интегративная характеристика личности педагога, включающая в себя научпотооретическую, методическую и психолого-педагогическую подготовку, а также профессиональные умения и профессионально значимые качества личности. Отсюда следует, что формирование деонтологической готовности педагога не есть обособленный процесс.

Деонтологическая готовность педагога характеризует уровень развития его профессиональной компетенции, приоритетность ценностных ориентаций, степень усвоения и соблюдения им норм педагогической этики, деонтологии, правил социальной жизни, Конституции и иных законодательных актов.

Деонтологическая готовность педагога означает не только знание и понимание педагогической деонтологии, но и осуществление активной работы по ее внедрению в различные сферы учреждений образования. Вследствие этого у учителя вырабатывается деонтологический интуитивизм, при котором профессиональный долг считается не зависящим от добра понятием или логически предшествующим ему (добро состоит в том, чтобы выполнять долг). Согласно деонтологическому интуитивизму, нравственные обязанности не имеют основания в социальных потребностях, они очевидны сами по себе, вечны и неизменны.

Другими словами, деонтологическая готовность педагога — это позитивное профессиональное состояние сознания учителя в действии (деонтологическое сознание), которое затем трансформируется в его самосознание. Проявлением самосознания учителя является возникновение рефлексии, осознание им мотивов своего поведения, понимание профессионального долга. Иначе его можно назвать деонтологическим самосознанием педагога.

Содержание деонтологического самосознания педагога составляют следующие установки:

- установка на формирование высокой педагогической культуры, предусматривающая веру в святость принципа «Не навреди психическому, физическому здоровью ученика!»;

- установка на наличие обостренного чувства справедливости, выражающееся в умении безошибочно, объективно оценивать труд, знания учащихся, в умении критически

оценить свое и чужое поведение, и самокритичном отношении к собственным действиям;

- установка на формирование общего и специально-профессионального интеллекта, эрудированности, оперативной информационной насыщенности не только в узкой сфере своей профессиональной деятельности, но и в смежных с нею областях, овладение пассионарной индукцией (заражением своими идеями, настроением других людей), педагогическим мастерством.

Формирование деонтологического сознания происходит в течение всей жизни педагога. Но начинать этот процесс следует еще в юношеском возрасте, так как по мнению казахстанского философа Зейноллы Сериккалиулы, чью точку зрения мы разделяем, «если нынешний студент профессиональный долг будет понимать как специализацию для удобного существования в определенной сфере деятельности, а руководящую должность как карьеру, тогда придется жить так, как будто мы потомки превратившегося в кентавра народа, мирно сосуществующего с нечестивыми». Поэтому, в первую очередь, будущий педагог должен воспитать в себе такое качество личности как уверенность в правильности своих суждений, т.е. у него должны выработаться собственные убеждения, которые позволят ему осознанно действовать в

соответствии со своими ценностными ориентациями. Убеждения, которые будущий педагог приобретет вследствие деонтологической подготовки, есть наиболее совершенное отражение в действительности педагогического сознания, а также его отношения к профессиональному долгу. В подтверждение сказанному приведем слова К.Д. Ушинского:

...учитель должен быть образованным, теоретически подготовленным в области педагогики и психологии. Но ему недостаточно иметь глубокие знания. Он должен быть человеком с твердыми, глубокими и последовательными убеждениями. Без убеждений нельзя работать с творческим вдохновением. Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, и на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая метода воспитания, как бы она хороша не была, не перешедшая в убеждение воспитателя, остается мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности [91].

Твердые убеждения педагога в процессе профессиональной деятельности трансформируются в деонтологическое кредо («кредо (от лат. *credo* — верю, верую), убеждения, взгляды, основы мировоззрения») внутренние убеждения педагога, формирующие его миропонимание, основанное на сознании профессионального долга, являющиеся регулятором его поступков.

Деонтологическая готовность педагога способствует выработке деонтологического поведения, которое формируется в зависимости от:

- степени усвоения основ педагогической деонтологии;
- степени осознания профессионального долга;
- специфики профессиональной деятельности;
- индивидуальной неповторимости творчества личности каждого педагога.

Выпадение одного из элементов этой системы («деонтологическое сознание - деонтологическое самосознание - деонтологическое убеждение - деонтологическое кредо») ведет к несформированности деонтологической готовности педагога.

Деонтологическая неготовность педагога проявляется в его непрофессиональном поведении, а именно:

- непонимании воспитателем, учителем своего профессионального долга, и, как следствие, неумении правильно выстраивать взаимоотношения с воспитанниками, понимать их настроение, мобилизовать все свои силы на позитивное развитие их личности;

- несформированности профессионального самосознания, т.е. отсутствии профессиональной Я-концепции педагога, что приводит к невозможности процесса трансформации профессионально-деонтологического самосознания в деонтологическое убеждение и кредо. А ведь именно деонтологические убеждения и кредо регулируют поведение педагога соответственно принципам педагогической деонтологии.

Отсюда возникает необходимость формирования деонтологической готовности всех работников системы образования, начиная, прежде всего, с воспитателей дошкольных учреждений, учителей общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, колледжей, преподавателей высших учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В.А. Формирование социально-активной личности учителя. - Советская педагогика, - 1981.
2. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. — М.: Академия, 2004.
3. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. — М., 1986.
4. Кандыбович Л.А., Дьяченко М.И. Психология высшей школы. — Мн., 1981.
5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. — Алматы, 1998.
6. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства. – Р/на-Дону, 2003.
7. Словарь по социальной педагогике. Ант. — сост. Мардахаев Л.В. — М.: Академия, 2002.
8. Магауова А.С. Актуальные проблемы профессионально-мобильной подготовки личности специалиста: материалы международной научно-практической конференции - Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2004.
9. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. — М., 1984.

Түйіндеме

Бұл мақалада мұғалімнің деонтологиялық даярлығы жаңа буын мамандардың кәсіби сапасының көрсеткіші ретінде қарастырылып, соған сәйкесі мінез-құлқының, жүріс-тұрысының ерекшеліктері ашылған.

Resume

The author of the article, Doctor of Pedagogic Science, the professor K.V. Kertayeva investigates particular qualities of teacher personality and influence of pedagogic deontology on teacher's professional making.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Г.М. Кертаева, А.Б. Абишева

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

*«Чем ниже уровень психического развития ребенка, тем выше
должен быть уровень образования учителя»*

П. Шуман.

Учитель, работающий с детьми с особыми образовательными потребностями – это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, уверенный в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелательный и тактичный. Для него должна быть характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе и человека ограниченными возможностями жизнедеятельности. Профессиональное мировоззрение учителя при работе с детьми данной категории является результатом осмысления и личностной оценки процессов, происходящих в социальной и духовной жизни и влияющих на место и роль людей с особыми образовательными потребностями в жизни общества. Оптимизм профессионала проявляется в его социально активном отношении и к субъекту педагогического воздействия, и к нормальному большинству общества – среде, в которую должны включаться обучающиеся, и к себе самому как активной личности и решающему фактору положительных перемен в жизни людей с проблемами. Для раскрытия сущности и содержания понятия «дидактологическая готовность учителя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями» обратимся к идеям великих мыслителей о сознании человека, о его мышлении, воспитании характера и развитии личности. Так, великий философ Востока Аль-Фараби считал, что для достижения счастья у человека существует три вида природных способностей: индивидуальные особенности, душевная привязанность и мышление. Однако наряду с этим он указывал, что эти данные не могут привести к намеченной цели сами по себе, поскольку в этом случае они могут привести не только к положительному, но и к отрицательному результату. Поэтому каждую способность необходимо развивать в нужном направлении, исправляя ошибки, поддерживая достижения и за счет этого доводя до необходимого уровня результаты воспитания характера и мышления. Достижение этих

результатов, на наш взгляд, зависит как от активности самого человека, так и от направленного воспитания и профессионального становления учителя. Известный чешский ученый Ян Амос Коменский утверждал, что должность учителя «настолько превосходная, как никакая другая под солнцем». Он требовал, чтобы учитель понимал, какую важную функцию он выполняет в обществе, и был полон чувства собственного достоинства.

Проведенные в области общей педагогики исследования привели к постепенному развитию методологических основ теории профессионального становления личности учителя. Большой научный интерес представляют работы В.А. Сластенина, который первым из российских исследователей предлагает уникальную прогностическую модель личности и профессиональной деятельности идеального учителя XXI века. Н.Д. Хмель раскрывает методологические и теоретические основы профессиональной подготовки учителя, Ш.Т. Таубаева разрабатывает основы методологии исследовательской культуры учителя.

В нашей работе мы рассматриваем теоретико-методологические основы подготовки учителей с точки зрения их деонтологической готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Основателями педагогической деонтологии и деонтологической готовности педагогов являются К.М. Кертаева и К.Д. Левитан.

Необходимость формирования деонтологической готовности учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями созревает в реальном процессе становления профессионализма. Учебно-воспитательный процесс школы, согласно теории целостного педагогического процесса (Хмель Н. Д.), должен осуществляется в тесной взаимосвязи и взаимодействии обучения и воспитания. Вместе с тем, анализ эмпирических данных, полученных исследователями за последние 10 лет, показывает, что в массовой практике устойчиво сохраняется функциональный характер взаимодействия, общеобразовательная школа ставит своей главной целью освоение учащимися определенной суммы знаний, умений и навыков, а главным показателем эффективности педагогического процесса является успеваемость, что противоречит развитию детей с особыми образовательными потребностями, так как при работе с детьми данной категории основной задачей учителя является адаптация и социализация детей, подготовка их к самостоятельной трудовой деятельности, поиск путей в позитивном обустройстве собственной жизни, способность ориентироваться в различных жизненных ситуациях.

От уровня деонтологической готовности педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями зависит процесс и результат формирования личности детей данной категории. Основой всей деятельности учителя должно стать адаптация детей к требованиям социума и их безболезненной социализации, формирование у них умений и навыков самоорганизации и самореализации.

А это, в свою очередь, означает, что для формирования деонтологической готовности учителя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, для осуществления его профессиональной деятельности в соответствии с требованиями деонтологии, необходимы знания и умения, соответствующий уровень квалификации, состояние сознательной готовности учителя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Значит, одной из задач программы подготовки учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями должно быть формирование нового,

широко образованного, деятельного, высоконравственного, с развитым чувством профессионального долга специалиста.

Кроме этого, учитель должен сам стремиться к овладению необходимыми умениями и навыками работы с детьми с особыми образовательными потребностями, воспитывать в себе терпимость к различным проявлениям аномалии в развитии и в поведении, уметь контролировать свои действия, анализировать различные ситуации, т.е. развивать навыки профессионального педагогического поведения в педагогической деятельности. Для этого в учебно-воспитательном процессе школы должны быть созданы специальные педагогические условия, которые обеспечат реализацию возможностей и способностей учителя, направленных на формирование знаний и развитие умений, связанных с коррекцией, социализацией и адаптацией детей с отклонениями в развитии в социум. Наблюдается несколько причин низкой результативности «такой работы». Первая причина заключается в недостаточном уровне подготовленности педагога к данному виду деятельности. Вторая — в отсутствии возможностей реализации потенциальных способностей педагога в рамках стандартного образовательного процесса, где он в полной мере мог бы использовать свои внутренние ресурсы. И, наконец, третья — низкая материальная заинтересованность педагога в работе с этой группой учащихся.

Недостаточная деонтологическая готовность учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями во многом обусловлена несформированностью профессионального долга. В работах К. М. Кертаевой подробно рассматриваются причинно-следственные зависимости между этими педагогическими явлениями.

Сущность и содержание понятия «деонтологическая готовность учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями» раскрывается учеными на основе тесной взаимосвязи таких философских категорий, как «сознание» и «познание».

Общепризнанным в философии является определение категории «сознания» как высшей, свойственной лишь человеку форме отражения объективной действительности, способа его отношения к миру и самому себе. Именно потому, что человек относится к окружающим его объектам с

пониманием, со знанием, способ его отношения к миру и называется сознанием. Без понимания, без знания, которое несет в себе общественно-историческая предметная деятельность и человеческая речь как один из видов человеческой деятельности, нет и сознания. Осуществляя свои творческие замыслы, люди преображают природу, общество, и тем самым – самих себя. Сознание подразделяется на два вида — общее и индивидуальное. Индивидуальное сознание не граничит с общепринятыми объективными понятиями и категориями, оно формируется в зависимости от личного восприятия объективного мира, от знания отдельного человека, его характера и мышления, от ежедневной среды обитания и воспитания. Эти философские положения перекликаются с мыслями великого казахского просветителя Абая, считавшего, что нельзя воспитать толпу, можно воспитать только отдельного человека. Не изменив человека, нельзя изменить существующие законы. Не случайно, отвечая на вопрос: «Что необходимо для того, чтобы встряхнуть человека?», Абай Кунанбаев выделил несколько «нужно»: для сохранения человечности нужны ум, характер, дело, совесть, для усовершенствования характера - воспитание сердца. Все указанные направления великого мыслителя Абая можно принять за программу формирования деонтологической готовности учителя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Следуя данному направлению в научных исследованиях К. М. Кертаевой, формирование деонтологической готовности учителей как процесс развития деонтологического сознания. Опираясь на данное определение, мы также рассматриваем формирование деонтологической готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями как процесс формирования сознания учителя в необходимости реализации образовательных и воспитательных задач по социализации и адаптации детей в социум.

Отсюда вытекают цели деонтологической подготовки учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, среди которых: формирование сознательной готовности педагога к работе по адаптации и социализации к нормам социума, стимулирование неустанного научно-практического поиска, формирование профессионального самосознания. А одной из главных задач педагога является борьба за развитие индивидуальных способностей в соответствии с гуманистическими требованиями к педагогической деятельности, формирование их нравственно-психологических качеств, совершенствование личности учащихся.

Характерно, что в современной философской науке понятие «сознание» неразрывно связано с категорией «познание», которое является стимулом сознания. По определению Н.Н. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, «познание – общественно-исторический процесс творческой деятельности людей, формирующий их знания, на основе которых возникают цели и мотивы

человеческих действий». Диалектико-материалистическая теория познания рассматривает практическую деятельность как основание познания и критерий истинности знания. У истоков познания мы находим активное воздействие людей на природу, переработку вещества природы, где за «природное вещество» условно можно принять и: детей с особыми ограниченными потребностями. Знания возрастных и индивидуальных особенностей развития детей данной категории помогают педагогу воздействовать на их сознание, тем самым решая задачу социализации и адаптации ребенка в социум.

Именно готовность учителя к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями наравне со степенью осознания педагогом целостного характера объекта его деятельности определяет главное содержание профессиональной деонтологической готовности. В процессе педагогического взаимодействия учитель может воздействовать на поведение детей с особыми образовательными потребностями, преобразовывая в этом процессе себя и их. Воздействуя на детей данной категории в соответствии требованиям деонтологических норм, педагог получает моральное удовлетворение от этого действия, и это может послужить стимулом для дальнейшей работы по адаптации и социализации детей. Этот стимул будет служить для развития убежденности в правоте и необходимости работы с детьми с особыми образовательными потребностями, которая может обратиться в деонтологическую веру в своей профессиональной правоте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кертаева Г.М. Ұстаз қызметіндегі педагогикалық деонтология. – Алматы : «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2002. – 224 с.
2. Левитан К. Н. Педагогическая деонтология. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 272 с.
3. Сластенин В. А. Формирование личности учителя в процессе профессиональной подготовки. – М. : Просвещение, 1987. – 187 с.
4. Хмель Н.Д., Куанышев Ш.Ш., Молдажанов А.А. Особенности формирования культуры будущего учителя: учебное пособие. – Алматы, 1996. – 185 с.
5. Философский словарь / Под ред. проф. докт. философ. наук А.Л. Ярещенко – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 560 с.
6. Философский словарь . Редколлегия : Р. Н. Нургамов, Г. Г. Акмамбетов, Ж. М. Абдилдин и др. – Алматы : «Казахская энциклопедия», 1996. – 525 с.
7. Абай. Книга слов. Поэмы. – Алматы : Ел, 1993. – 272 с.
8. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология в высшей школе. – Минск, 1993. – 320 с.

Түйіндеме

Мақалада айрықша педагогикалық бағдарламамен оқитын, балаларды оқытатын мұғалімдерді дайындаудың мәселелері қарастырылады.

Resume

The article considers the formation of conscious readiness of a teacher for work with children having special educational needs.

УДК 371. 13

В ПОИСКАХ СТАНДАРТОВ СОВЕСТИ

Г.М. Кертаева, М.Х. Рахимжанова

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

С 9 по 13 августа 2010 года в преддверии 50-летнего юбилея Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова и проекта Евросоюза в зоне отдыха университета «Баянтау» прошел Национальный Медиа-форум по деловой журналистике. В его работе приняли участие редактора и журналисты 18-ти республиканских и региональных СМИ, лидеры 7 медийных НПО, преподаватели и студенты ведущих казахстанских вузов, представители ЮНЕСКО.



Организаторами Форума выступили Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова и общественный фонд «Десента». Соорганизаторами Форума стал клуб редакторов СМИ Павлодарской области. В работе Форума приняли участие более 70 человек. Было представлено 9 ведущих ВУЗов Казахстана, осуществляющих подготовку журналистских

кадров, в том числе КазНУ им. аль-Фараби, ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва, Казахстанский институт менеджмента, экономики и права (КИМЭП).

Форум был посвящен двум основным темам – «Инициативы, направленные на улучшение качества журналистского образования», «Специализация в журналистике: опыт, пути стимулирования, перспективы». В рамках Форума было проведено 10 мастер-классов ведущими учеными и практикующими журналистами. Доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой КазНУ им. аль-Фараби Шарван Нургожина поделилась видением особенностей формирования деловой журналистики в Казахстане, ее языка и стиля.

О современных стандартах журналистского образования, утверждённых ЮНЕСКО, и новых методах преподавания рассказала Гульнара Асанбаева, руководитель магистратуры Департамента журналистики КИМЭП.

Необходимо отметить живой интерес участников Форума к вопросам профессиональной журналистской этики. Высокая социальная ответственность предъявляет высокие требования к журналистскому сообществу в целом и к каждому носителю этой профессии персонально. Поэтому вопросы профессиональной этики в журналистской среде всегда были актуальны. Наверное, и многообразие этических кодексов в журналистике объясняется самой сутью профессии.

В свое время вопросы профессиональной журналистской этики детально рассматривали такие исследователи, как Авраамов Д.С., Ворошилов В.В., Кузнецов Г.В., Михайлов В.Ф., Казаков Ю. В., Лозовский Б. Н., Я.Н. Засурский, Е. Л. Вартанова, С. С. Аверинцев, И.И. Киреева и другие. Большая заслуга в разработке этих вопросов принадлежит Д.С.Авраамову, по учебникам которого на постсоветском пространстве готовят будущих журналистов и сегодня. Ученый всесторонне рассматривал в своих работах профессиональную мораль журналистского цеха, акцентируя ее социальный характер. В.А. Казакова обозначила основные виды нравственных отношений, в которые вступают журналисты в профессиональной деятельности. Тема социальной ответственности журналиста получила развитие в работах В.М. Теплюка, систематизировавшего этические нормы журналистики. Р.Г. Бухарцев, выявляя сущность профессиональной журналистской этики, указал на тесную взаимосвязь между уровнем профессионально-этического развития журналиста и его творческим потенциалом.

Правовые нормы журналистской деятельности рассматривались в работах Г. В. Винокурова, А.Г. Рихтера, В.В. Чернышева, Трошкина Ю. В.Б. Венгерова, Федотова М.А. Короченский А.П. обращался в своих работах к зарубежному опыту профессионально-этического регулирования журналистской деятельности. Необходимо отметить активность в освещении этических проблем и российского журнала Журналист, имевшего ранее

союзное значение, Более 30-ти лет на его страницах под рубрикой Этика профессии обстоятельно разбираются нравственно-этические проблемы, возникающие в практической деятельности журналистов. Среди западных исследователей разработки в области журналистской этики вели Уиллмен Док., Д. Рэндалл, Э. Денис, Э. Олсон, Меррилл Дж. и другие. Среди трудов зарубежных ученых в этом направлении следует отметить работу Шампаня П. «Двойная зависимость» и Ламбета Э.Б. «Приверженность журналистскому долгу. Об этическом подходе в журналистской профессии». В числе современных работ в этом направлении <http://mediart.ru/tag/%E5%E4%E8%E0%FD%F2%E8%EA%E0> необходимо, на наш взгляд, отметить работу российского ученого С.К. Шайхитдиновой «В поисках “стандартов совести».

Однако при всем разнообразии направлений, выбранных исследователями, надо отметить, что в советский период вопросами этики занимались единицы, а тема деонтологии журналистики практически не разрабатывалась. Как подчеркивает вышеупомянутая С. К. Шайхитдинова, «доминирующий в советское время взгляд на мораль как форму общественного сознания предопределил логику развития и такой молодой отрасли знания, как профессиональная этика журналиста. Советская идеология обеспечивала целостность информационного пространства. С развитием кризисных процессов все очевиднее становился разрыв между провозглашаемыми принципами журналистской деятельности и практикой. По существу, речь шла о постепенной утрате в профессиональной среде общего чувства идентичности. Не все журналисты, как в сталинские времена, идентифицировали себя с «бойцами партии». Все больше становилось тех, кто интересы партии не идентифицировал с интересами общества. Начавшаяся с перестроечными процессами субъективация подхода к проблеме идентичности журналиста и профессионального сообщества нашла свое выражение в исследовании мотивов нравственного поведения творческого работника, в перенесении центра исследовательского внимания с общественной необходимости на возможности творческой личности» [1].

В последние годы на страницах научной печати все чаще стало звучать в научной периодике непривычное словосочетание «журналистская деонтология». Считать, что это явление новое в науке, следствие информационного бума, пришедшего на конец 20-го столетия, на наш взгляд, неверно. Информационный бум лишь актуализировал проблемы, которые лежат в плоскости деонтологии журналистики.

Интерес к журналистской деонтологии продемонстрировал состоявшийся в Москве еще в 1995 году международный семинар «Деонтология журналистики в странах, переходящих к рыночной экономике: проблемы национальной информационной и коммуникационной политики». В рамках данного семинара не было обсуждения содержания и объема термина

«деонтология», и вместе с тем сам термин оказался приемлем и существен для всех участников, хотя практически каждый вкладывал в него свое значение. Для открывавшего семинар корифея советской журналистики, почетного декана факультета журналистики МГУ им.М.В. Ломоносова Я. Н. Засурского деонтология – это права, обязанности, ответственность журналиста, связанные прежде всего с осознанием и реализацией принятых законов. Если такой подход предполагает правовую интерпретацию деонтологии, то ряд участников (К.Крисченс, М. Трейбер, К. Норденстренг и др.) связывает деонтологию с системой этических норм. Другие участники (Б. Михальский, В.Димитров) в своих суждениях о деонтологии прежде всего обращаются к законодательным нормам, хотя и не забывают об этических.

Резюмируя сказанное, можно увидеть большой разброс мнений о сути деонтологии, которая рассматривается то в связи с одной из сфер нормотворчества и нормоприменения (или этики, или права и т. д.), то применительно ко всей совокупности норм (этика + право+...), то как область «на стыке» разных норм (в частности, этики и права). Все это свидетельствует о том, что само понятие «деонтология журналистики» нуждается в значительной разработке.

В.Абишева связывает такой широкий диапазон мнений о журналистской деонтологии с многоаспектностью и неразработанностью положений данной науки, отсутствием определенной систематизации знаний и глубоких, сложных обоснований в ней, указывая на то, что самое понятие «журналистская деонтология» только-только начинает приживаться в научной среде.

Об актуальности новой науки – журналистской деонтологии свидетельствует и тот факт, что деонтология журналистики в качестве учебной дисциплины в настоящее время введена на факультетах журналистики многих российских вузов, а три года назад на факультете журналистики ведущего вуза России – МГУ им. М.В. Ломоносова была открыта кафедра деонтологии. Что же еще явилось предпосылками все возрастающего интереса к молодой науке, мощного интереса к вопросам журналистской этики на всем постсоветском пространстве?

Проведем историческую аналогию с Западом, прежде всего с США. В Америке научные разработки нормативной части журналистской этики, частью которой является деонтология, ведутся несколько десятилетий, накоплен богатейший опыт теоретический опыт в решении этических казусов и проблемных ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью журналистов. На постсоветском пространстве с повышением интереса к журналистской этике закономерно возник интерес и к деонтологии журналистики. В какой-то мере, надо признать, это основы профессиональной состоятельности журналиста.

Формирование деонтологической готовности будущего журналиста включает в себя целый комплекс теоретических знаний и практических умений, соответствующих деонтологическим требованиям, учебно-воспитательную деятельность в период журналистской практики, активное внедрение в педагогический процесс вуза новых образовательных технологий: ролевых и деловых игр, учебных дискуссий и конференций, создания опытно-экспериментальной площадки для проектирования будущими журналистами газет, теле- и радиопередач. Это проистекает из целей деонтологической подготовки будущих журналистов, суть которых – формирование профессионального самосознания и деонтологической готовности к профессиональной деятельности.

«Мир так быстро меняется, а системы образования так косны и инертны, будто, попав в ловушку времени, они продолжают обслуживать прошлую эпоху, которая давно закончилась», - это замечание Главы государства Н.А. Назарбаева [2], относится, на наш взгляд, и к современному журналистскому образованию в казахстанских вузах, где до сих пор некоторые дисциплины изучают по учебникам тридцатилетней давности. Как будто время остановило свой ход.

В подготовке будущих журналистов еще в недостаточной степени уделяется внимание формированию практических навыков и знаний, что вызывает трудности при вступлении выпускников в профессиональную деятельность. Нарушение одного из основополагающих принципов – тесной связи теоретического образования с практической деятельностью – затрудняет овладение будущими специалистами профессиональными навыками и умениями, существенно сказываясь на уровне их деонтологической готовности к профессии по окончании вуза.

Противоречием в формировании деонтологической готовности будущих журналистов является кардинальные изменения, происшедшие в мире за последние два десятилетия и обучение по учебным пособиям, вышедшим 20 и более лет назад. Очевидно противоречие, которое возникает между необходимостью формирования деонтологической готовности будущих журналистов и отсутствием фундаментальных разработок этой проблемы.

Современные требования к прессе, связанные с повышением роли и места масс-медиа в мире, соответственно повышают требования к профессиональной подготовке будущих журналистов. А.А. Князев в современном энциклопедическом словаре по журналистике дает следующее определение деонтологии журналистики: «Деонтология журналистики – понятие происходит от сочетания греческих деон – должное и логия, означая раздел этики, рассматривающий проблемы долга и ответственности, нравственных принципов поведения. Актуальность этих проблем для журналистики фиксируется в исследованиях по коммуникативистике,

в основном, сторонниками теории социальной ответственности. Новые грани этой проблемы начали возникать в условиях развития мультимедиа и информационных супермагистралей, когда переосмыслению стали подвергаться многие коренные понятия, например, авторство или текст» [3]. Исследователь, как и многие ученые, в первую очередь, связывает деонтологию с вопросами социализации.

Основываясь на дословном переводе греческих слов (deontis долг и logos учение), некоторые исследователи пытаются свести журналистскую деонтологию к учению о профессиональном долге. Именно в столь утрированном понимании сути журналистской деонтологии она и вызывает неприятие большей частью медийного сообщества.

Журналистская деонтология в таком контексте воспринимается как инородное тело в теле масс-медиа, выдуманное «морализаторами» от журналистской науки, как нечто абстрактное, что существует лишь в теоретических выкладках ученых и не соотнобразуется с непосредственной практической журналистской деятельностью. Деонтология никоим образом не представляет собой, на наш взгляд, прокрустово ложе отвлеченного от реальности «эталонного поведения», в которое можно втиснуть живое тело журналистики.

Деонтологию можно рассматривать как науку, изучающую проблемы общих обязанностей. Одним из направлений деонтологической науки, с какой бы профессией она не была связана, является, прежде всего, анализ возникающих в современности проблем, и это объясняет непрерывную актуализацию задач, динамично развивающийся характер молодой науки. Неслучайно и организаторы международного московского семинара, посвященного вопросам журналистской деонтологии, о котором мы упоминали выше, четко учли фактор реального времени и места и вынесли именно эти ориентиры в само название мероприятия: «Деонтология журналистики в странах, переходящих к рыночной экономике...».

Можно с полной уверенностью утверждать, что деонтологическая подготовка будущего журналиста в высших учебных заведениях этих стран, в том числе и Казахстана, будет во многом отличаться от решения аналогичной задачи в других странах, так как журналистика неразрывно связана с социумом.

При всей специфике профессиональных деонтологий, будь-то педагогическая, медицинская, юридическая или журналистская, каждая из которых имеет свои особенности, все они, отпочковываясь от собственно деонтологии, обнаруживает между собою много общего, о чем пишет В.Абишева:

« - каждая из них касается специальной профессиональной коммуникативной ситуации, ситуации общения, в которой участвуют преимущественно двое (врач-больной, учитель-ученик, адвокат-клиент, журналист-читатель и т. д.);

~~вспомогательные тексты, принадлежащие каждой такой ситуации, имеют своим адресатом одного из ведущих участников коммуникации: врача (например, клятва Гиппократова, Женевская декларация), педагога (например, Закон об образовании, Конвенция ООН о правах ребенка), юриста (например, Каноны профессиональной этики Американской Правовой Ассоциации, кодекс чести), журналиста (например, Закон о печати, этические кодексы журналиста в разных странах и др.) и т. д.;~~

- вербальные тексты, принадлежащие каждой такой ситуации, имеют своим адресатом одного из ведущих участников коммуникации: врача (например, клятва Гиппократова, Женевская декларация), педагога (например, Закон об образовании, Конвенция ООН о правах ребенка), юриста (например, Каноны профессиональной этики Американской Правовой Ассоциации, кодекс чести), журналиста (например, Закон о печати, этические кодексы журналиста в разных странах и др.) и т. д.;

- разграничивая область формализуемых и неформализуемых нормативов, каждая дисциплина стремится аналитически прояснить неформализуемую часть, указать конкретному специалисту на тот аспект коммуникативной ситуации, где решение принять может только он лично, беря на себя ответственность. Таким образом, в каждой специальной деонтологической дисциплине можно увидеть две части: первая касается осведомленности, компетентности специалиста, необходимости изучать, хорошо знать основные положения нормативных документов, касающихся его профессиональной деятельности и регламентирующих его поведение как специалиста. Вторая относится к моральным качествам профессионала» [4].

Именно здесь сокрыт корень противоречий, который разделяет исследователей в их определении журналистской деонтологии на две группы. Как правило, практические журналисты в сути деонтологической науки усматривают первую часть – профессиональные навыки и умения, в то время как теоретики журналистики, как правило, апеллируют к моральным качествам профессионала. В.Абишевой эти две стороны представлены равновеликими частями единого целого, что позволяет полноформатно рассматривать молодую науку – деонтологию журналистики.

Определяя ее цели и задачи, особенности, мы, прежде всего, должны отметить роль деонтологии в осознании носителем профессии нравственных ценностей общества, в формировании профессиональной позиции. Ведь успешность и результативность в профессии журналиста самым непосредственным образом проистекает от соблюдения им правовых и этических норм. Как ни в одной другой профессии, в журналистике, профессиональная пригодность носителя профессии сопряжена с его нравственными качествами, что равноценны его профессиональным знаниям и навыкам.

Масс-медиа формируют общество в такой же степени, как общество формирует саму прессу. Возможно, и этот фактор стал не последним в том, что деонтология, появившаяся почти два столетия назад благодаря Джереми Бентаму, в последние десятилетия выдвигается в ряды одной из самых актуальных дисциплин и в журналистике.

«Деонтологическая концепция организации информационного пространства по своему охвату соотносится с задачами внутренней и внешней политики государства, - пишет С.К. Шайхитдинова. - Только принимая за некую

константу содержание таких смысловых сочетаний, как профессиональный долг, миссия журналистики, профессиональная корпоративность, можно всерьез говорить об общих основаниях информационной политики в стране, о возрождении института репутации журналиста и т.п.» [5].

К сожалению, однозначного понимания этих смысловых понятий медийное сообщество не достигло. Такой разнотой мнений и позиций в самом журналистском цеху сегодня ограничивает возможность институционально организованного вмешательства журналистского сообщества в поведение его членов. Поэтому сегодня и вопросы журналистской деонтологии выходят на первый план и для практикующих журналистов. И интерес к профессиональной этике участников Форума это подтверждение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шайхитдинова С.К. «Личное» и «общественное» в деятельности журналиста: компромисс или неразрешимое противоречие? // Социальная ответственность журналиста: Опыт современного прочтения проблемы. В 2-х ч. Ч.1. Межпрофессиональная экспертиза концепта и контекста. - М: Издательский дом «Стратегия», 2003. – 184с. <http://www.medialaw.ru/publications/books/self1/14.html>
2. Республиканский общественно-политический журнал «Мысль». 2009. №4. С.27
3. <http://www.evartist.narod.ru/text16/069.htm> Князев А.А. Энциклопедический словарь СМИ. Издательство КРСУ, 2002 г.
4. Республиканский общественно-политический журнал «Мысль». 2010. №3. С. 67, Абишева В. «Деонтология: штрихи к истории вопроса».
5. Шайхитдинова С.К. Там же.

Түйіндеме

Зерттеу жұмысы қазіргі кезде енді ғана жетілу сатысында тұрған журналистиканың деонтологиялық тамырын қарастырады.

Resume

The scientific work opens the roots of journalism deontology which is still on the way of establishing.

ON DEONTOLOGICAL PREPAREDNESS OF A SOCIAL WORKER

K.M. Kertayeva, A.R. Zhunussova

Pavlodar state university named after S.Toraygyrov

The normal and stable functioning in a country depends significantly on professional qualification level and personal enhancement of a social worker. Let us provide a brief description of a hypothetic model of a social worker outlined in a book on social work which represents a system of interrelating features and parameters. These are the main components of personality characteristic closely related to professional activity in social sphere: humane attitude to a person, predisposition to work with people, deep motivation to work, large structure of professional awareness, psychological preparedness to social work. The theoretical model of a professional in social sphere includes his moral features, appropriate to Code of Ethics of a social worker, disposition and readiness to improvement and self-improvement, artistic attitude to changes in the society.

It should be stated that now the job of a social worker, his skills are much critical and of great demand, as the society is observed with change of paradigms, way of life and values. That is why this sphere needs an expert with encyclopedic knowledge to fulfill functions as specified in various books on social pedagogics (N.Yu.Andrusyak, T.V.Sklyarova, G.P.Medvedeva, E. Yarskaya-Smirnova:

- educational – the specialist provides a well-oriented pedagogical impact on children and adults' behavior and activity, facilitates educational and instructional work of all social institutions within his professional impact: in a family, educational institutions, labour collectives, mass media, religious organizations, and social institutions;

- diagnostic – the specialist makes the 'social' diagnosis, studies psychological and age features, abilities of a person, sees into the world of his interests, his circle of contacts, conditions of life, finds out positive or negative influences, problems;

- organizational – the specialist organizes this or that socially essential activity for children and adults, helps them in job placement, professional orientation and customization, coordinates activities of teenage and young people's unions, influences interaction of a client with medical, educational, cultural, sport, legal institutions, society and charitable organizations, assures implementation of plans, project and programs;

- forecasting/prognostic – the specialist takes part in drawing-up of plans, programs and forecasts for social development of a community and a specific

small social medium, activities of numerous institutions, works out social and pedagogical program on development of a concrete child personality, schematic models and algorithms of a solution for certain social and pedagogic tasks;

- preventive and therapeutic – the specialist takes part in and implements social-legal, judicial and psychological mechanisms for warning and overcoming negative influences, arranges social and therapeutic support to the distressed, provides human rights protection in the society, supports teenage and young people during their social and professional self-determination;

- organizational and communicative – the specialist enables volunteers, peoples' participation into social work, teamwork and leisure, business and personal contacts, concentrates information and builds interaction among various social institutions in their work with the client;

- protective – the specialist uses the overall potential of norms for protection of interests of his clients, facilitates application of measures of social coercion and legal responsibility in relation to other individuals, showing direct or indirect illegal affects to the client;

- intermediate – the specialist communicates between a family, educational institutions, immediate environment, official authorities on behalf of the child.

The functions of a social worker under consideration are not limiting, but they allow to monitor and find out the main, core idea, putting together all items of hard and critical job of a social worker, and namely his ability to be useful, his will to help people. He should be able to stick to and enrich integrity, ethics, knowledge and mission of social work, he should protect the dignity of profession, should be able to take stock of and be in the center of events, share the results of research and practical experience with his colleagues, that is he should be a highly skilled specialist, with the basics of theoretical, practical, psychological and pedagogical, legal, medical knowledge, and high level of professional and ethic culture and moral.

The factors mentioned above are foremost dependent on deontological preparedness of a social worker. The deontological preparedness is a state of consciousness of a future social worker, which encourages him realize his duty in the necessity to fulfill professional activity that corresponds this duty, in other words, it is a state of consciousness with reflection of objective responsibilities of a social worker in his ideas, feelings, beliefs, in internal motives of pedagogic activity and their implementation in practice.

In our opinion, the deontological preparedness of a social worker is featured by personal qualities:

- kindness, carefulness, honesty;
- attention, responsiveness, will to understand the position;
- friendliness, outgoingness, affability;
- tolerance, humanism, ability to become a leader;

- politeness, sympathy, courtesy;
- guidance of common sense, following instructions;
- joy of life, goodwill;
- disinterestedness, insistence;
- a great sense of responsibilities, love to profession;
- ability to do work full of varieties;
- enthusiasm in work, altruism;
- ability to cooperate with colleagues;
- thoroughness of actions;
- precision and sequence in work;
- ability to plan his future;
- ability to elocution;
- ability to teach others;
- ability to take care of others;
- implementation of new ideas, independence of statements.

At the same time, we can highlight the features not acceptable for a social worker, they are: nervousness, greed, emotional obduracy, arrogance, dishonesty, cruelty, rudeness, disrespect to elderly people, fastidiousness, anger, impoliteness, cheek, indifference to those under wardship,

continuous rush, irresponsibility, laziness, bad faith, unwillingness to help, thoughtlessness, bewilderment, bribery.

The features of a social worker in many respects determine success of his interaction with a client, and are essential for his professional fitness. By following his duties, the social worker should care about doing good things to the society, as he is acting on behalf of the society which entitled him to solve certain problems.

A social support is needed to those people who have faced a difficult life situation, and the reasons for the circumstances can be various – both objective and subjective, not depending on the client himself and hidden in his personality and his way of life. People can be shy or rude, however both these features may stay as an obstacle to their normal interaction with other people, this person may suffer from lack of will-power or persistence in reaching a goal, he may be not completely fit physically or mentally, or his behavior may be defined as deviant – his is as he is, and he needs working with, even if his imperfections have made him be the client of a social service.

N.Yu.Andrusyak states that the social worker has no right to require the same from his all wards, as well as give them the same recipes for all cases of life, if not taking into account personality facta rand circumstances.

We agree with this statement, as by showing indifference and unwillingness to understand other person the social worker will certainly reduce the efficiency of his work and will insult another.

As a result of written above we can say that when forming deontological preparedness of future social workers we should take into account the principles of cooperation between the social worker and a client as described in the book on the ethics of social work by G.P.Medvedeva (confidentiality, benevolence, disinterestedness, honesty and outgoingness, etc). [3]

Let us consider the major interests in social work as specified by T.V.Sklyarova: personal interests of a social worker, interests of a client of social service, interests of his social environment, interests of a professional group of social workers, interests of society. When implementing these groups of interests the objective of a social worker is to avoid antagonism between them, as well as use of interests of one group as a tool to implement interests of other groups. [2]

For example, E. Yarskaya-Smirnova states that social workers' concern about improvement of occupational prestige, expressed through development of social defense system, does not contradict to interests of certain social workers, clients and society, in fact it adds to those interests: with a possibility to choose a specific type social service the social worker increases the chance of being rendered qualified services; the state and society with an improved network of social services can provide different layers of population with social services; the social worker can within the network realize his essential interests and share with his colleagues the solutions for issues not characteristic to him nor to the service. Working directly with an individual the social worker is relatively free in his actions; however, this does not mean that society is indifferent to how he uses his independence, what interest he chooses as his fixed one. The essence of social work is not only in solving an occurred contradiction, but by solving the contradiction implement an act of social justice and expediency. Such a formulation of a question makes ethic standards of social work both specific and expedient. [4]

In accordance with described hereto we think that the indicator of overall professional preparedness of a social worker should be represented in an integrated feature which includes requirements to theoretical, practical, mental and psychological preparedness of a social worker, and reflects specific features of his profession. The essential part of deontological preparedness of a social worker is, in our opinion, represented in mental and psychological preparedness to his professional activity, with understanding of tributes. Being a specific practice the social work comprises unique situations, contradictions, which need to be solved during the activity itself and which sometimes stay as the subject of the activity. This causes necessity to follow certain, more strict moral standards and norms studied by social deontology.

Social deontology studies professional and ethical standards, principles of behavior and activity of a social worker. It is a science on professional duty, moral, that provides moral self-awareness of a professional group, ideology of the group. The formation of deontological preparedness of a social worker is caused

by essential influence to his consciousness with the aim to his improvement as a person, his formation as a future professional, which will enable total and effective solution of his professional objectives. Social work, as a particular kind of professional activity, is significant in combination of ideals and values, turned out during formation of standards of specialists.

Deep knowledge of professional and ethical standards, strict and creative use of them in a day-today activities help social worker in cooperation with people, their close ones, colleagues, representatives of social, governmental and non-governmental institutions. Social deontology requires specialists to follow interests of society, profession, personality and groups of persons. Social work is more and more concerned about the necessity to determine criteria of responsibility of every social worker for his professional activity, which requires a unique approach to formation of moral standards, their unambiguous understanding, formation of a unique system of values, ideals and their implementation.

LITERATURE

1. N. Yu. Andrusyak, Professionally significant features of an expert on social work / N. Yu. Andrusyak // Social pedagogics and social work of XXIst century.: problems and development prospects: articles form Russian national research and practice conference/ edited by S.N. Ispulova [and others]. - Magnitogorsk: MaSU, 2006. - pages 3-4.
2. T.V. Sklyarova. Contemporary problems of professional ethics of social work. - Saratov: the issue of Saratov state technical university, 2002. – page 54.
3. G.P. Medvedeva. Ethics of social work. - Moscow: Vlados, 1999. – page 208.
4. E. Yarskaya-Smirnova. Professional ethics of social work: Course-book. Moscow, 1998. – page 96.
5. G.M. Kertayeva. Basics of pedagogical deontology: Education guidance, 2009.

Түйіндеме

Бұл мақалада әлеуметтік қызметкерлердің деонтологиялық даярлығының мәселесі қарастырылады. Білімдер, икемділіктер мен дағдылары ғана емес және де кәсіби іс-әрекетінің парыз аспектісін қамтамасыз ететін тұлғалық қасиеттері кешенді сипаттама жалпы кәсіби даярлықтың көрсеткіші ретінде болып табылады.

Резюме

В данной статье рассматривается проблема деонтологической готовности социального работника. При этом показателем общей профессиональной готовности должна выступать комплексная характеристика, заключающая в себе не только знания, умения, навыки, но и его личностные качества, обеспечивающие аспект должного в профессиональной деятельности.

КУРС «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.

И.В. Коровайко

Инновационный Евразийский университет, г.Павлодар

В деятельности педагога речь играет особо важную роль, определяемую целью и характером труда, поскольку обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную нагрузку и из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессиональные. Современная школа остро ставит вопрос о необходимости формирования у будущих учителей профессиональной речевой компетенции. Коммуникативная компетентность - один из важных компонентов профессиональной подготовки выпускников педагогических вузов, которым, в силу специфики педагогической деятельности, предстоит использовать речь в следующих ее видах:

1. Речевое управление интеллектуальной деятельностью учащихся;
2. Стимулирующая речевая деятельность;
3. Организующая речевая деятельность (управление учебным процессом и и процессом общения);
4. Контролирующая деятельность;

Для овладения данными видами речевой педагогической деятельности студентам необходима сформированная языковая компетенция, то есть знание о языке, его системе, функционально-речевых разновидностях, закономерностях функционирования языковых единиц в речи, правилах текстообразования. Только при этом условии можно говорить о формировании коммуникативных умений в учебно-профессиональной сфере общения.

Однако наблюдения и практический опыт показывают, что уровень речевых знаний и умений студентов старших курсов не всегда обеспечивает им готовность к профессиональной деятельности. В речи современной молодежи наблюдаются существенные нарушения языковых норм. Речь студентов свидетельствует о малом лексическом запасе, неумении четко сформулировать мысль, недостаточной последовательности в изложении материала, неспособности найти подходящие языковые выражения, перегруженности жаргонизмами и просторечием. Языковая раскрепощенность, тиражирование языковых ошибок притупляют у студенческой молодежи чувство ответственности за соблюдение норм русского языка.

К причинам неудовлетворительного обучения умениям профессиональной педагогической речи в вузе можно отнести следующие:

- обучение профессиональной 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 общения, его процесс, средства и пр.;
- преподаватели не владеют методикой обучения основам профессиональной речи.

Все это является результатом применения объяснительно-иллюстративного метода обучения на всех ступенях системы народного образования, когда в учебниках предпочтение дается описательному изложению информации, а на занятиях - воспроизведению данной информации.

Проблема формирования профессиональной речи у будущих учителей получила освещение в ряде исследований, однако, не нашла полной реализации в имеющихся вузовских учебниках и учебных пособиях.

В этой связи, принцип профессиональной речевой подготовки приобретает особую значимость и приоритетность. Профессиональное педагогическое общение должно быть представлено в обучении единством коммуникативного, межролевого, межличностного педагогического взаимодействия с учетом норм и правил общения. Для старших курсов, характеризующихся преобразованием языковых знаний и речевых умений в профессиональные, необходимо этот процесс сделать планомерным, целенаправленным, в специально организованном обучении.

В этом плане предполагается перспективным обучение будущих педагогов умениям профессионально-педагогического общения при изучении специального практического курса «Педагогическая риторика», который создает реальные возможности для функциональных и структурных преобразований речевых коммуникативных умений в профессиональные. Предполагается, что на практических занятиях по данному курсу студент будет выступать не только как объект обучения языковой и речевой продукции в целях общения, но и как соучастник процесса преподавания, осваивающий в процессе обучения свою будущую профессию. В этом случае значительно активизируется деятельность студента, возрастает мотивированность его обучения.

Целью курса «Педагогическая риторика» является повышение речевой компетенции будущего педагога. Программа курса предназначена для студентов педагогических специальностей и имеет четко выраженную профессионально-речевую направленность. Эффективное развитие профессиональной педагогической речи студентов обеспечивается соблюдением принципов индивидуализации, коммуникативной направленности, функциональности и риторизации процесса обучения.

Остановимся на некоторых методических задачах, которые решает «Педагогическая риторика» в процессе обучения студентов умениям профессиональной речи. К ним относятся:

- овладение знаниями теории коммуникации;
- расширение профессионально-педагогического словарного запаса студентов и активизации его в различного вида упражнениях;
- определение круга тем и подбор текстов с необходимым лексическим минимумом для обеспечения их высокой повторяемости и преемственности;
- выявление круга наиболее типичных педагогических ситуаций, определяющих необходимость использования профессиональной речи;
- моделирование специфических коммуникативных умений, как основы профессиональной деятельности учителя.

Овладение «технологией» профессионально-педагогического общения в рамках курса «Педагогическая риторика» начинается с выявления проблем и затруднений каждого присутствующего для их последующего поэтапного решения. Ряд заданий диагностического характера позволяет конкретизировать индивидуальные проблемы студентов.

Оцениваются речевые умения по следующим критериям профессионально-речевой культуры учителя:

1. Знание норм современного литературного языка и использование их как в формах устной, так и письменной речи.
2. Владение терминологической культурой.
3. Способность к организации и проведению диалога с использованием разнообразия вопросов.
4. Владение педагогически ориентированным этикетом.
5. Использование основных технологических и практических знаний по речевой технике.

Диагностика начального уровня владения профессиональной речью показала, что около 90% студентов выпускных курсов имеют средний и низкий уровень владения коммуникативно-речевыми умениями. Большинству не удается установить контакт со слушателями. Почти все выступающие испытывают дискомфорт в общении с аудиторией. Речь большинства не отличается богатством, точностью, терминологической культурой и выразительностью, часто нарушаются нормы правильности.

В ходе изучения курса студенты получают теоретические основы культуры речи, стилистики, риторики, постоянно проводится мониторинг развития речевых навыков, организуется критериальная оценка своих и чужих устных и письменных текстов.

На занятиях используются следующие методы:

- коммуникативные имитационные и деловые игры профессионального характера, направленные на совершенствование речи;

~~ВНЕОЧЕРЕДНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ПЕРВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА~~

- упражнения на красноречие: развитие умения возбуждать с помощью тропов и фигур интерес к своему высказыванию и вызывать в слушателях удовольствие от восприятия речи;
- моделирование процесса дидактического речевого общения во всех коммуникативных позициях;
- составление профессионального словаря: глоссария, включающего определения понятий, объектов коммуникации, терминологического тезауруса и т.д.;
- работа над культурой оперирования понятиями, суждениями, умозаключениями, аргументами;
- информационный анализ текстов(высказываний) педагогического характера, определение значимости, эффективности, степени их воздействия, составление аннотаций и написание рецензий;
- использование формул и стереотипов педагогического общения;
- обучение умению корректировать высказывания учащихся в соответствии с нормами русского литературного языка;
- ориентация на образцовую речь педагога;
- использование метода само- и взаимонализа, само- и взаимоконтроля;
- использование аудио- видеоматериалов для записи, прослушивания и просмотра выступлений;
- групповые дискуссии в обсуждении и разрешении теоретических и практических педагогических проблем;
- создание собственных речевых высказываний (сообщений, выступлений, докладов по заданной теме);
- диагностика речевого развития учащихся (составление речевых характеристик).

Коммуникативные умения будущих учителей формируются при работе с устными и письменными текстами и при выполнении различных упражнений. Такая методическая основа гарантирует приобретение и развитие профессиональных коммуникативно-речевых умений и навыков, которые и составляют коммуникативную компетенцию учителя.

Реализация предложенного нами курса способствовала развитию профессиональной педагогической речи студентов. Комплексное рассмотрение итогового уровня владения профессиональной речью выпускников, прослушавших курс «Педагогическая риторика» проводилось по тем же критериям, что и на начало эксперимента. Также использовался метод экспертов (для определения промежуточных и итогового уровня владения речью). В качестве экспертов выступали 3 преподавателя кафедры русской филологии. Показатели степени сформированности соответствующих умений студентов рассчитывались на основе среднеарифметического значения оценок, представленных в протоколах экспертов.

Анализ данных результатов исходного и итогового этапов показал, что для всех обучаемых работа сопровождалась очевидным приростом развития речевых умений – в среднем на 21%, что очень существенно, так как формирование и развитие речи – это процесс постепенный и эволюционный.

Студенты экспериментальных групп показали по каждому критерию и в целом более высокий уровень профессиональной речи по сравнению с группами, в которых эксперимент не проводился.

Анализ результатов экспериментальной проверки позволяет сделать вывод, что развитие речевых умений в рамках курса «Педагогическая риторика» способствует более успешному формированию профессиональной коммуникативной компетенции. Курс получил положительную оценку как со стороны экспертов, так и со стороны студентов.

С уверенностью можно сказать, что введение такого учебного курса, как «Педагогическая риторика», несомненно, станет первым шагом в серьезной кропотливой работе по формированию профессиональной коммуникативной компетентности будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гойхман О.Я., Наденина Т.М. Речевая коммуникация. - М.: ИНФА, 2008. -272 с.
2. Десяева Н.Д. и др. Культура речи педагога. - М.: Академия, 2003.-192 с.
3. Ершов П.М. и др. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. – М.: Флинта, 1998. – 336 с.
4. Ивин А.А. Риторика: искусство убеждать. - М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. – 304 с.
5. Роботова А. Речь преподавателя и университетская традиция// Высшее образование в России.-2008.-№6.-С.127-133.
6. Соснова М.Л. Тренинг коммуникативного мастерства. – М.: Академический проспект, 2010. -265 с.
7. Стернин И.А. Практическая риторика. – М.: Академия, 2003.– 272 с.
8. Шарков Ф.И. Теория коммуникации. Базовый курс. -2-е изд., перераб и доп. – М.: РИП-Холдинг, 2004. – 246 с.

Түйіндеме

Мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби тілдік қабілетін қалыптастыру мәселелері қарастырылған. Автор педагогикалық мамандықтар бойынша оқитын студенттерге «Педагогикалық риторика» практикалық курсының ұсынып отыр. Аталмыш курс арқылы студенттердің қатысымдықы сойлеу дағдылары кәсіби тілдік

қабілетіне айналатыны сөзсіз. Мақалада курс бағдарламасы және оның әдіснамалық негіздері сипатталған.

Resume

The article is devoted to the problem of development of professional speech competence of the future teachers. To achieve the purpose the author offers to add the practical course on “Pedagogical rhetoric”, which provides the opportunities to transform the communicative speech abilities to the professional ones/.

УДК 372.800.4

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММ КУРСОВ ПО ВЫБОРУ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ

В.А. Криворучко

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

В условиях перехода казахстанской школы на 12-летнее образование ее модернизация предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

Государственный общеобразовательный стандарт среднего общего образования Республики Казахстан (ГОСО РК 2.003-2002) определил ближайшие перспективы развития предмета «Информатика» [1], которые связаны, во-первых, с углублением представлений об общеобразовательном, мировоззренческом потенциале этого предмета:

– дающего учащимся возможность овладения такими современными методами научного познания, как формализация, моделирование, компьютерный эксперимент;

– формирующего новый инновационный тип мышления – операционного мышления, направленного на выбор оптимальных решений;

– интегрированного в школьные предметы, через которые будет проходить процесс информатизации обучения в школе;

во-вторых, с самой информатикой, т.к. она сегодня представляет собой одну из самых перспективных «точек роста» мировой науки.

В соответствии со стандартом принципы организации образования в рамках учебного предмета «Информатика» получили дальнейшее развитие. В нем дифференциация содержания обучения в старших классах средней школы осуществляется на основе различных сочетаний образовательных программ трех типов: базовой, профильной, дополнительной. Каждая из этих программ вносит свой вклад в решение задач профильного обучения.

Базовая программа отражает обязательную для всех школьников инвариантную часть образования и направлена на завершение общеобразовательной подготовки учащихся.

Профильная программа – профильный курс информатики (10-11 классы) по естественно-математическому и общественно-гуманитарному направлениям способствует углубленному изучению предмета как профильного обучения, дифференцированного по объему и содержанию в зависимости от направленности, нацеленного на профессиональную подготовку учащихся.

Дополнительная программа – курсы по выбору (элективные), спецкурсы и (или) факультативные курсы, для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей и склонностей каждого школьника по информатике за пределами настоящего государственного стандарта. Именно они, по существу и являются важнейшим инновационным подходом в построении индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов. Они как бы «компенсируют» во многом достаточно ограниченные возможности базовых и профильных курсов в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей старшеклассников.

Анализ образовательной области «Информатика» позволил выделить три основных типа курсов по выбору, которые могут:

1. Выступать в роли «надстройки», дополнения содержания профильного курса, т.е. углубленное изучение.

2. Развивать содержание одного из базисных курсов, изучение которого в данной школе (классе) осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне.

3. Удовлетворять познавательные интересы отдельных школьников в областях, выходящих за рамки выбранного ими профиля.

Исследованиями выявлено, что условиями разработки и проведения курсов по выбору в профильном обучении информатики являются:

– преемственность и интеграция, обеспечивающие построение образовательной цепочки с учетом ранее полученных знаний;

– доступность, способствующая выбору образовательных программ соответственно потребностям, возможностям и способностям каждой личности;

~~ВНЕШНИЕ И ВНУТРЕННИЕ~~

– открытость и мобильность, дающая возможность личности повысить свой образовательный уровень, выбирая свой путь в образовательном пространстве;

– уровневость, ступенчатость, многообразие профилей;

– завершенность и полнота.

Поэтому с переходом на профильное обучение в Казахстане (2006 / 2007 учебный год) остро встал вопрос о качественном обеспечении учебно-методическими материалами курсов по выбору в профильном обучении информатики.

Сегодня все учебные материалы казахстанской школы условно можно разделить на две большие группы: «внешние», которые утверждены или рекомендованы Министерством образования и науки Республики Казахстан и «внутренние» – это авторские учебно-методические пособия, которые создаются самими преподавателями для дальнейшего использования в своей педагогической деятельности.

Проведенный анализ деятельности учителей информатики Республики Казахстан показал, что преподают информатику в школах учителя с различным уровнем профессиональной подготовки, различным базовым образованием и опытом работы в школе. Поэтому реальное содержание обучения информатике в каждой школе и уровень требований отдельных учителей к подготовке школьников по этому предмету часто бывают существенно различны. При этом ряд важнейших вопросов курса, имеющих большое общеобразовательное значение, такие как алгоритмизация и программирование, моделирование и проектирование, и другие остаются порой вне содержания обучения информатике во многих школах. Кроме того, создаваемые учителями авторские программы курсов по выбору и учебные пособия для их реализации обнаружили их недостаточный уровень владения исследовательскими навыками в этой области. Рецензирование материалов, разработанных учителями информатики, показало, что зачастую содержание программ и пособий, дублирует государственные стандарты по данным направлениям, содержат учебный материал очень низкого качества [2].

Таким образом, возникло объективно сложившееся противоречие между необходимостью ввода новых курсов по выбору в профильном обучении информатике в соответствии с требованиями стандарта и отсутствием учебно-методического обеспечения для практической реализации этих курсов, что подтверждает актуальность проблемы исследования.

Выявленное противоречие определило проблему исследования, которая заключается в необходимости разработки сборника программ курсов по выбору в профильном обучении информатики для 10-11 классов и учебных пособий для их качественной реализации.

Важнейшим вопросом организации курсов по выбору (спецкурсов) в профильном обучении школьников является определение направлений

профилизации. При этом следует учитывать требования образовательного стандарта на профильном уровне, наличие необходимого перечня учебно-методического обеспечения курсов по выбору, обеспеченность соответствующими педагогическими кадрами и др. Опыт показывает, что большая часть школ при организации профильных курсов по выбору хотели бы ориентироваться на типовые варианты примерных учебных программ обучения.

По мнению большинства исследователей, профилизация содержания образования по информатике в старших классах является сейчас не только наиболее ярко выраженным, зримым шагом в развитии школы, но и одним из наиболее позитивно оцениваемых мероприятий в ее модернизации.

Специфика содержания курсов по выбору по предмету «Информатика» определяется рядом факторов. К числу важнейших из них следует отнести, пожалуй, четыре:

- интенсивный характер межпредметных связей информатики с другими учебными предметами, широкое использование понятийного аппарата, методов и средств, присущих этой отрасли научного знания, при изучении практически всех предметов;

- значение изучения информатики для формирования ключевых компетенций выпускника современной школы, приобретения образовательных достижений, востребованных на рынке труда;

- исключительная роль изучения информатики в формировании современной научной картины мира;

- интегрирующая роль информатики в содержании общего образования человека, позволяющая связать понятийный аппарат естественных, гуманитарных и филологических учебных дисциплин [3].

Проведенный анализ отечественного и зарубежного опыта изучения элективных курсов (в стандарте Казахстана как курсов по выбору) в профильном обучении информатики в старшей школе позволил нам разработать «Сборник программ курсов по выбору в профильном обучении информатики» (10-11 классы) [4].

В сборнике представлено девять программ профильных курсов по выбору для общественно-гуманитарного и естественно-математического профилей по информатике, среди которых выделены курсы по следующим направлениям:

1. «Информационные технологии в делопроизводстве» – данный курс развивает учебно-познавательную, информационно-технологическую и коммуникативную компетенции в области использования современных технологий автоматизированного составления и обработки документов в делопроизводстве, необходимых для предпрофессиональной подготовки учащихся по специальности секретарь-референт.

2. «Решение практико-ориентированных задач средствами MS Excel» – формирует устойчивые знания и навыки по использованию среды MS Excel для решения практико-ориентированных задач. Позволяет углубить знания и умения, полученные в базовом курсе учебного предмета «Информатика» по содержательной линии «Информационные технологии».
3. «Компьютерная графика» – способствует овладению учащимися технологией и методами цифровой обработки изображений, развитию творческих и дизайнерских способностей.
4. «Информационные технологии в издательской деятельности» – удовлетворяет познавательные интересы школьников в области применения компьютерных технологий. Обеспечивает возможность получения теоретических знаний и практических навыков в области применения информационных технологий в процессе работы с издательскими системами и создании печатной продукции.
5. «Программирование на языке Visual Basic for Applications (VBA) в Microsoft Excel» – продолжает развивать системное и алгоритмическое мышление посредством решения задач с использованием языка программирования VBA (на примере MS Excel).
6. «Основы Web-дизайна» – способствует овладению учащимися технологией проектирования Web-документов с использованием приложения Microsoft FrontPage и основных конструкций языка HTML, необходимой для освоения и использования вычислительной техники в дальнейшей деятельности в качестве специалиста в области Web-дизайна.
7. «Численные методы» – формируют у учащихся знания, умения и навыки, необходимые для освоения и использования методов вычислительной математики при решении практико-ориентированных задач. Курс ориентирован на учащихся 10-11 классов естественно-математического направления общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, имеющих базовую подготовку по информатике, знакомых с основами программирования на языке Visual Basic.
8. «Компьютерное моделирование и вычислительный эксперимент» – формирует умения описывать и строить модели управления в системах различной природы (физических, технических, экологических и др.), использовать модели и моделирующие программы в области естествознания, экономики, математики и т.д.
9. «Основы Flash-технологии» – формируют у учащихся знания, умения, навыки необходимые для освоения и использования Flash-технологий для решения практико-ориентированных задач.
- Каждый курс рассчитан на один год обучения в объеме 34 учебных часов (1 час в неделю), что дает возможность много вариативного выбора учащимися последовательности изучения курсов по выбору с учетом межпредметных и внутрипредметных связей, логики учебного процесса.

С целью оказания методической помощи учителям информатики в преподавании курсов по выбору нами разработаны и выпущены учебные пособия:

- для реализации первого направления: «Компьютерные технологии в делопроизводстве» [5];
- второго направления: «Excel для решения экономических задач» [6];
- восьмого направления: «Компьютерное моделирование и вычислительный эксперимент» [7];
- девятого направления: «Основы Flash-технологии» [8].

Готовятся к изданию пособия по остальным направлениям.

Вводя в школьное образование курсы по выбору, необходимо учитывать, что речь идет не только об их программах и учебных пособиях, но и обо всей методической системе организации обучения этим курсам в целом. Ведь профильное обучение – это не только дифференцирование содержания образования, но и по-другому построенный учебный процесс.

Каковы приоритеты методики изучения курсов по выбору? В первую очередь это:

- междисциплинарная интеграция, содействующая становлению целостного мировоззрения;
- обучение на основе опыта и сотрудничества;
- учет индивидуальных особенностей и потребностей учащихся, различий в стилях познания – индивидуальных способах обработки информации об окружающем мире (аудиальный, визуальный, кинестетический);
- интерактивность;
- личностно-деятельностный и субъект-субъектный подход;
- фасилитация [9].

Значит, ведущее место в обучении курсам по выбору следует отвести инновационным методам поискового и исследовательского характера, стимулирующим познавательную активность учащихся, т.е. методу проектов.

Важно предусмотреть использование таких методов и форм обучения, которые давали бы учащимся представление об условиях и процессах будущей профессиональной деятельности в соответствии с выбранным профилем обучения, то есть в какой-то степени моделировали бы их.

Курсы по выбору как наиболее дифференцированная, вариативная часть школьного образования потребуют новых решений в их организации. Широкий спектр и разнообразный характер курсов по выбору могут поставить отдельную школу в затруднительное положение (нехватка педагогических кадров, отсутствие соответствующего учебно-методического и программного обеспечения, дорогостоящего оборудования). В этих случаях особую роль приобретают сетевые формы взаимодействия организаций образования.

Они предусматривают целенаправленную и организованную кооперацию образовательного потенциала: школ, учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования [10].

В заключение следует отметить, что стратегия модернизации содержания общего образования в Казахстане выдвигает компетентностный подход в качестве одного из важнейших условий обновления образовательного процесса на старшей ступени средней школы. Другим важным аспектом реформирования школы является ввод профильного обучения информатике, требующим совершенствования образовательных стандартов, учебных программ, разработки курсов (спецкурсов) по выбору для его реализации в компетентностном ключе, обеспечения готовности учителей информатики к качественным изменениям в своей профессиональной деятельности, т.е. необходима смена парадигм – переход от парадигмы обучения к парадигме учения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан. Среднее общее образование. – Алматы: РОНД, 2002. – 368 с.
2. Криворучко В.А. Профильное обучение информатике: проблемы и перспективы. /Монография. – Павлодар: Кереку, 2008. – 256 с.
3. Элективные курсы в профильном обучении: Образовательная область «Информатика». Министерство образования РФ: Национальный фонд подготовки кадров. – М.: Вита-Пресс, 2004. – 112 с.
4. Криворучко В.А., Шпигарь Н.Н., Заречная О.П. Сборник программ курсов по выбору в профильном обучении информатики (10-11 классы): Учебное пособие. – Павлодар: ИП Сытина Е.А., 2009. – 115 с.
5. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Криворучко В.А., Шпигарь Н.Н. Компьютерные технологии в делопроизводстве. – Алматы: Білім, 2006. – 384 с.
6. Егоров В.В., Криворучко В.А., Заречная О.П. Excel для решения экономических задач. – Алматы: Білім, 2007. – 160 с.
7. Егоров В.В., Криворучко В.А., Шпигарь Н.Н., Заречная О.П. Компьютерное моделирование и вычислительный эксперимент. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2009. – 173 с.
8. Криворучко В.А., Заречная О.П., Шпигарь Н.Н. Основы Flash-технологий. – Алматы: Білім, 2009. – 158 с.
9. Ермаков Д., Петрова Г. Элективные учебные курсы для профильного обучения // Народное образование. – 2004. – № 2. – С. 114-119.
10. Криворучко В.А. На пути к профильной школе. /Монография. – Алматы: Білім, 2009. – 234 с.

Түйіндеме

Мақалада информатиканы оқыту бағдарын таңдаудағы курстар бағдарламасында жинақты өңдеу, негізгі ұйымдастырушы-педагогикалық мәселесін зерттеу нәтижесінде көрсетілген.

Resume

The present article demonstrates the research results on basic organizational pedagogical problems of carrying out the collection of the elective courses programmes in profile teaching Information science

ӘӨЖ 337

**ПРОФИЛЬДІ СЫНЫПТАР ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ
ЖҮЙЕСІНІҢ БАСТАУЫШ САТЫСЫ РЕТІНДЕ****А.А. Құдышева***С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті*

XXI ғасырдағы білім концепциясы өмір бойғы білімнің қайнар көзін тапты. Қайда өзгеріс тез болса, ол әлемнің бізге тастаған үндеуіне жауабы. Адам жеке және кәсіби өмірінде жаңалықтарға кездескен сайын білімі мен кәсіби дайындығын жаңғыртып отырады. Осындай қажеттілік үлкен өзектілікті тапты.

Мемлекет пен қоғам үшін үздіксіз білім әлеуметтік саясатта жалпы қолайлы жағдайды қамтамасыз етуде және адамның кәсіби дамуында, кәсіби қайта өндіріс механизмі мен мәдени мүмкіндігінде, қоғамдық өндірістің даму жағдайында жетекші сала болады.

Үздіксіз білім әрбір адам үшін оның танымдылық талап тілектерінің рухани қажеттілігінің, даму қарызы мен әр түрлі оқу мекемелеріндегі қабілетінің, сол сияқты өзін-өзі оқыту мен өзін тәрбиелеудің қанағаттары мен қалыптасу процестері болуға тиіс. Тұлғаның қалыптасуы, оның әлеуметтік-психологиялық және физиологиялық толу, өрлеу және тұрақтану кезеңінде де, сол сияқты организмнің тозуы кезеңінде де өтіп жатады деген өз кезінде Я.А. Коменский.

Жоғарғы мектеп білімнің барлық саласына жан-жақты әсер көрсетеді: педагогикалық және ғылыми педагогикалық кадрларды дайындау, әр түрлі мәселемен ғылыми зерттеулер жүргізу, сол сияқты оқулықтар мен оқу әдістемелерін дайындау арқылы білімнің әр түрлі звеноларында қызмет көрсетуді қамтамасыз етеді.

Үздіксіз білім беру ХХ ғасырдағы озық мәдени идеялардың қатарында белгілі орын иеленеді. Бұл идеяның бүкіл адамзаттың және философиялық маңыздылығы жоғары, мұның мәні мынада, әрбір адамды тұрақты дамыту, кемелдендіру, өмір бойы шығармашылығын жаңартуды қамтамсыз ету, бұл дегенің бүкіл қоғамның гүлденуін қамтамасыз ету. Сондықтан мемлекет өзінің моделін үздіксіз білімнен іздейді. Оның алғашқы өңдемелерінің теоретикалық негізін іске асырғандар П. Ленгранд, Э. Фор, Р. Даве, Х. Гуммель, М. Д. Кареяли, Ф. Кумбс, Г. Коптаж.

Үздіксіз білім идеясы – ХХ ғасыр баласы, бірақ оның бастауын ертедегі философтардан - Конфуциядан, Сократтан, Аристотельден, Солоннан, Платоннан, Сенекиден табамыз.

Үздіксіз білім тәжірибе феномені ретінде де, педагогика концепциясы ретінде де дамыды. Алғаш рет бұл концептуалды хатталған идеяны 1965 жылы ЮНЕСКО конференциясында үздіксіз білімнің белгілі теоретигі П. Ленгранд таныстырды. Оның деректерінің негізінде осы сұрақ бойынша ұсыныстар өңделді. 1972 жылы ЮНЕСКО келесі қадамды жасайды: Э. Фордың басшылығымен істеген комиссияның «Болу үшін, оқу керек» деген тақырыпқа баяндама тыңдалды. 1970 жылдардың ортасынан бастап үздіксіз білім беру барлық елдерден қолдау табады, білім беру реформасының негізгі принципіне айналады.

Үздіксіз білім берудің орталық идеясы адамның тұлға, қызмет субъектісі ретінде өмір бойғы байланысының дамуы болып табылады. Бұл идея қоғам таныған, үздіксіз білім берудің жүйе жасаушы факторы.

Үздіксіз деп толығымен жан-жақты қамтыған, уақыты, қарқыны және әркімге өмір бойы жиган және толтырған өз бағдарламасын тарату мүмкіндігі мен рұқсат берілген бағыт бойынша дараланған білім.

Қазақстандағы мектептің білім беру жүйесінің модернизациясының басты міндеті оқушының жан-жақты дамуы, оның шығармашылық қабілеттілігін, шеберлігін және өзін-өзі оқыту дағдысын, жастардың қоғам өмірінің әлеуметтік жағдайдағы өзгерістеріне икемделу дайындығының қалыптасу міндетін жатқызуға болады. Бұл міндеттерді шешуде мектептегі білім беруді саралаусыз мүмкін емес. Мазмұнын, ұйымдастыру нысанын, танымдылық қажеттілігіне байланысты оқыту әдісін, қызығушылығы мен қабілетін саралау мектептің барлық сатысында оқушыға маңызды, әсіресе ол мектептегі білім берудің жоғарғы сатысында өзекті. Профильді сыныпта үздіксіз білім беру саласында бір жағынан – негізгі мектепті, басқа жағынан – мектептен кейінгі және қосымша білім беруді, оқушының осы немесе басқа ортадағы еңбек қызметін байланыстыратын басты буын болып келеді. Осыған байланысты негізгі орта мектеп пен жоғарғы оқу орнының арасында сабақтастық пайда болады. Білім берудің әр сатысының мақсаты мен міндетінде сабақтастықты сақтау оқушының нақты психофизиологиялық

мүмкіндігін есептеп, ішкі қабілеті, мотиві, мәнді бағдары тәрбиеленушіге социумда өз орнын тиімді табуына көмектеседі. Оқушыларда білім берудің жоғарғы буынында өз болашағын болжау және оның жетістіктеріне жету жолдарын таңдауға өз мүмкіндіктерін бағалау қабілеттілігі, өзін таратуға талпынысы пайда болады. Осылай оқушының мектептің жоғарғы сатысында жалпы білім алу аяқталады, жастардың әлеуметтік және тұлғалық өзін анықтауы өтеді. Жоғарғы буынның алға қойған мақсатына жоғарғы мектеп құрылымында жетуі мүмкін емес. 2002 жылғы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес (ҚР МЖБС) және «Қазақстан республикасында 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту концепциясында» оқу процессін профильдеу қарастырылған. «Орта білім беруде жоғарғы сатының функционалды қызметі бағытының артықшылығы кәсіпке дейінгі оқушының тереңдетілген дайындығын іске асыру болып табылады».

Нарықтық жағдайда профильді білім берудің алдында әр категориядағы оқушылардың өздерінің қабілеттеріне, жекелей икемділігіне, мұқтаждығына қарай тең толық білімге қол жеткізуіне көмектесуді міндет етіп қойған.

Қазіргі уақытта университет студенттерінің қалыптасуына, келешек студенттердің жоғарғы оқу орнына келмей тұрып бітірген оқу орындарының оқушыларының дифференциациялау аспектісі әсер етеді. Жалпы білім беру мектептерінен келген студенттердің саны азайып, керісінше гимназия, лицей және арнайы мамандандырылған мектеп түлектерінің саны артты [1].

Сонымен, мектептерді және артында тұрған білім беру траекторияларының 3 топқа бөлінетіні туралы қорытындыға келеміз:

- бірінші топқа зиялы гимназия, лицей, арнаулы мектептер және т.б.;
- екіншіге –жартылай ақылы мектептер және білім беруде жеке жеңілдіктерімен;
- үшіншіге – жалпы білім беру стандартымен қамтамасыз етілген, барлық жалпы білім беру мектептері.

Бұл әр түрлі әлеуметтік мәртеге доминирозациялайтын әлеуметтік позицияға мүмкіндік, соған байланысты, әр түрлі типті мектептерді қамтамасыздандыратын әлеуметтік дифференциацияны көрсетеді. Сонымен, жеңілдетілген әлеуметтік топтан шыққандар білім беруде артықшылыққа ие болып, ал жалпы халықтар тобының балалары бөлініп қалады.

Содан басқа, жоғары білім алудың мотиві орта мектеп типіне байланысты болады. Гимназия, лицей – «әлеуметтік статусы анықталған дипломға ие болу»; арнайы мектеп – «отбасы дәстүрлерін жалғастыру»; қалай «материалды қамтамасыз болу» жоғарғы білім алудың маңыздырақ мотиві болғандықтан, жалпы білім беретін типті мектептің түлектері үшін сол факт өзіне назар аудартады.

Сонымен, жоғары білім алу мотивінде анықталған ерекшеліктер өз кезігінде оқушылардың әр түрлі өмірлік стратегияларын анықтап, әр түрлі

типті орта мектептер өзінше оқу функцияларының таралуын көрсетеді. Жалпы білім беру мектебі көп мөлшерде прагматикалық мақсатты; арнайы мектеп - әлеуметтік мәдениетті; гимназия, лицей - әлеуметтік статусқа жету бағдарына байланысты мақсатты қалыптастырады. Мұны басқа да мысалдардан байқауға болады. Сонымен, әр түрлі типті орта мектептер заманауи мамандарға қандай қасиеттер керек болса, сондай әр түрлі мақсаттарды қалыптастырады, жалпы орта білім беру мектебі көп мөлшерде ұйымдастырушылық, кәсіпкерлік, арнайы мектеп – жауапкершілік; гимназия, лицей – талаптылық, коммуникабельдік сияқты қасиеттерді қалыптастырады.

Қазіргі уақытта толық орта мектептің жоғарғы сатысы мектептегі білім беруді қайта құрастыру процесінде өзіне қадала көңіл аудартты, өйткені ол үздіксіз білім беру идеясын жаман таратады, кәсіби бағдар көзделмеген, оқыту кезеңінің ерекшелігі есебімен жоғары сыныптың оқыту жүктемесінің ұтымды бөлінуі қарастырылмаған. Сондықтан оқушыларды оқытудың жоғарғы сатысында оқыту мазмұны мен құрылымын қайта қарау жетігі туралы сұрақ тұрды.

Лингвистикалық қабілетті дамыту (келесі бөлімде нақтылы сөз болады) негізгі үш кезеңге ие:

Бірінші кезеңде оқушының дамуы мен қалыптасуының басталуы үшін жайлы жағдай жасалады, белгілі деңгей келесі арнайы қабілетінің даму шарты ретінде қарастырылады.

Мұнда келешек қабілетінің анатомды-физиологиялық негізіне дайындық, барлық анализаторлар жұмысына жетілдіру, ми қабының жеке салаларында даму мен функционалды саралау өтеді.

Екінші кезеңде оқу үрдісін іске асыру процессінде шетел тілін меңгеру бойынша арнайы лингвистикалық қабілеттердің дамуы мен қалыптаса бастауы басталады. Бұл дамудың негізгі факторы іскерлік талаптарына қолданатын табиғи қасиеттерді келе-келе құрылыстандыру болып табылады (мысалы, есту сезімталдығына қатысатын тіл қозғағыш реттегішпен шет ел тілін меңгергенде). Осылай қабілеттің демеулік қасиеттері пайда болады. Алдағы процессте шет тілдік қабілеттердің дамуы мен қалыптасу ақылмен ойлау қасиеттерінің ерекшеліктерімен қатынасты бастайтын қасиеттер.

Үшінші кезеңде жеңіл де тез сөздік және тілдік дағдылар мен шеберліктерді меңгеру үшін тілдің лингвистикалық қабілеттерді жүйелі оқуда ұтымды деңгейде қол жеткізуге болады.

Шет тілі қабілеттерінің дамуының төртінші кезеңін бөлек атауға болады, қашанда олар көшірмелі оқу деңгейінен кәсіби қабілетті деңгейге өтеді, мысалы, аудармашы іскерлігі қабілетіне немесе шығармашылық қабілеттілігі деңгейіне – ғылыми іскерлігін лингвистика саласында іске асыру қабілеттілігі.

Ағылшын тілін оқыту процессін дұрыс құрғанда үш кезең профильді сыныпта меңгерілсе, оқушы жоғарғы оқу орнына түскеле элементарлы білімі мен дағдысын оқымайды, ал кәсіби тілдік қабілетті дамытады [2].

Профильді мектептің жоғары сатысында шет тілінде оқытудың негізгі ұйымдастыру нысандарынан білім берудің бірнеше модельдерін бөліп қарауға болады. Шет тіліне қолданылатын сондай модельдердің бірнешеуін бөліп алдық.

Бірінші модель – бұл орта мектептің жоғарғы сатысында алғашқы көрсетілген функцияларды тарататын, жалпы білім берудің толық орта мектебі. Бұл деңгей Еуропа Кеңесі ұсынған босағалық деңгейге сәйкес, оқушының шет тілі бойынша жалпы білім деңгейінің дайындығын қамтамасыз етеді. Бұл деңгей сөздік, тілдік, әлеуметті-мәдениеттілік, компенсаторлық және оқу компетенцияларын кіргізе, оқытудың интегративті мақсаты ретінде шет тілі коммуникативті компетенциясын қалыптастырып, шет тілін игерудегі функционалды сауаттылығының жетістігін шамалайды. Шет тілін оқуды ерте бастаған түлектер үшін бұл деңгей қол жеткен болып келеді. Тұлға арасында және мәдениет арасындағы қарым-қатынаста ең көп тараған жағдаятта шет тілін тәжірибеде пайдалану табалдырық деңгейінің жетістігінің қажетті шарты болып табылады. Бұл модель профильді болып есептелмейді.

Екінші модель – бұл шет тілі жалпы білім беру пәні болатын профильді сыныптар. Мұнда екі мүмкіндіктер бар:

1) шет тілі жалпы білім беру пәні болып қалады және табалдырық деңгейіне жету міндетті;

2) оқу пәні ретінде шет тілі ерекшеліктерін қолдану, яғни оның қабілеттерін сақтауға және кез-келген ақпаратты беруге мектеп профильінде бөлінген оқу мазмұнын бағдарлауға мүмкіндік береді. Осымен шет тілі профильді оқытуды тарату құралы болып шығады.

Кейбір қайта құру шет тілін оқыту мазмұнына белгілі профильді бағыт беруі мүмкін. Бұл жағдайда мамандандырылған шет тіліне профильді оқытуға сәйкес оқыту Intermediate деңгейіне жету де мүмкін, тіпті асып та кетеді деп шамалады.

Үшінші модель (С моделі) профильді тілдік дайындауды қарастырып, оқытудың жоғарғы сатысында шет тілін тереңдете оқытуды шамалайды. Бұл жағдайда Pre-Intermediate және Intermediate деңгейге жақындатылған алға басу деңгейін (Еуропа кеңістіктерінің терминдерінде) арттырумен, оқу деңгейіне (С деңгейі) қол жеткізу мүмкін болады.

Бұл модель мақсаты бойынша және белгілі мөлшердегі оқыту мазмұны бойынша төртінші модельге (Д моделі) апарылған, өйткені шет тілін тереңдете оқытумен аталмыш мамандандырылған мектептерде жатады. Бұл мектептерде пороговйді алға басу деңгейіне қатысты «шет тілі» пәніне көп

сағат бөлінеді, бұл деген оқу деңгейіне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл деңгей тұлға аралық және мәдениет аралық қарым-қатынас құралы ретінде қолданып, шет тілін иілгіш те ерікті меңгеруді болжайды. Бұл деңгейге қол жеткізу түлектерге бір жағынан лингвистикалық немесе мамандандырылған жоғарғы оқу орындарына білімдерін жалғастыруға, басқа жағынан мектеп бітірген соң таңдаған кәсіби ортада еңбек іскерлігін іске асыруына болады [3].

Мектептің жоғарғы сатысындағы тіл бөлімінің модернизациясынан мұндай тәсілі түлектердің шет тілі бойынша дайындық сапасын көтеруге және пән бойынша оқыту деңгейінің шет ел мектептерімен баламасына қол жеткізуге рұқсат береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1.Лернер И.Я. Поисковые задачи обучения как средство развития творческих способностей // Научное творчество. – М., 1969. – С. 413-418.

2.Монахов В.М. Дифференциация обучения в средней школе / В.М. Монахов, В.А. Орлов, В.В. Фирсов // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – с. 42-47.

3.Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников: на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. – М.: Педагогика, 1975. – 184с.

4.Зимняя И.А. Индивидуально–психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке // Иностранные языки в школе. – 1970. – № 1 – С. 38-46.

Резюме

В данной статье описываются профильные классы как начальная ступень в системе непрерывного образования.

Resume

In the given article profile classes as the ground level of continuous learning system are described

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ ЭКСПЕРТНЫХ СИСТЕМ

Ж.К. Нурбекова, Г.М. Абильдинова

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

Технология создания и использования компьютерных контрольных работ и экзаменов является важным элементом учебно – методической работы. С этой целью организация контроля за процессом обучения со стороны преподавателей или самооценки со стороны студентов необходимо рассматривать как инструмент познания [1]. Одним из инструментов познания являются экспертные системы. С целью эффективного контроля и оценивания знаний, а также проведения анализа ответов необходимо применить теорию экспертных систем.

Для этого нами предложено использование электронного средства контроля знаний студентов по программированию, разработанного на основе теории экспертных систем. Данное средство контроля знаний предназначено для студентов специальности 050602 – Информатика, при его разработке использовалась среда программирования Delphi и база данных SQL [5]. База данных состоит из 10 таблиц схема связи, которых показана на рисунке 1. В описании таблиц указывается наименование поля и его типа, в которой используются следующие типы полей:

- 1) Int – длинное целое;
- 2) Longtext – текстовая строка переменной длины;
- 3) VarChar – символьный тип данных фиксированной или переменной длины.

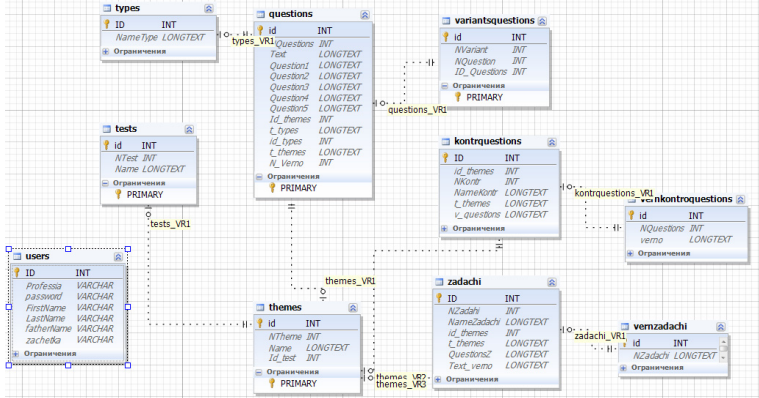


Рисунок 1 – Структура базы данных

Исходя из приведенной схемы отметим, что выявленная структура базы данных и ее полнота позволяет сделать процесс автоматизированным, а также процесс контроля знаний будет зависеть не от заложенных в программе алгоритмов обучения, а от собранной в базе знаний информации.

Работа с электронным средством контроля знаний студента начинается с запуска исполняемого файла Kontrol.exe. Главное окно программы имеет вид, показанный на рисунке 2.

Система курсов информатики, где изучаются вопросы программирования

Языки и технологии программирования

Алгоритмы и структуры данных

Объектно-ориентированное программирование

Системное программирование

Параллельные вычисления

Современные языки программирования

Парадигмы программирования

Логическое программирование

Функциональное программирование



Электронное средство контроля знаний студентов по программированию на основе теорий экспертных систем

Рисунок 2 – Главный интерфейс электронного средства контроля знаний студентов по программированию на основе теории экспертных систем

Главная форма состоит из двух частей, в левой части, которой располагается перечень дисциплин, по которым проводится контроль знаний. После выбора соответствующей дисциплины осуществляется вход в программу на рисунке 3.

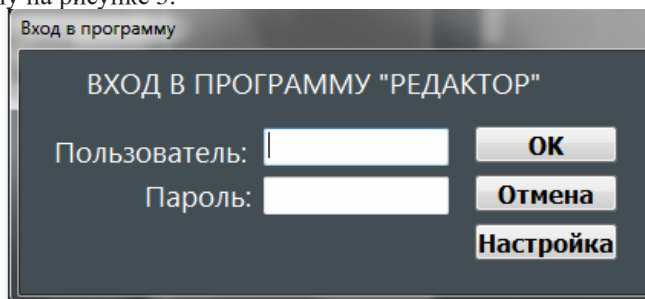


Рисунок 3 – Вход в программу

Далее поскольку программа работает с серверной и клиентской частями происходит подключение к серверу mysql к базе данных mydb на рисунке 4.

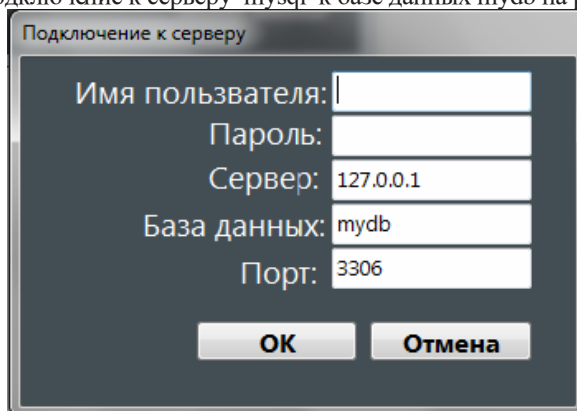


Рисунок 4 – Подключение к серверу mysql базе данных mydb

Электронное средство контроля знаний студентов по программированию на основе теории экспертных систем состоит из трех модулей предназначенных для контроля знаний.

На рисунке 5 модуль «Контрольные вопросы» предполагает ответы на поставленные вопросы с последующей выдачей результатов, а также указании тем, где были допущены ошибки.

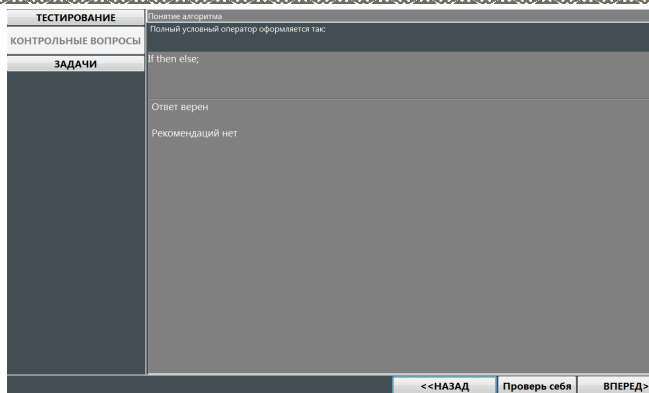


Рисунок 5– Контрольные вопросы

Модуль «Тестирование» включает наиболее распространенный виды заданий в тестовой форме: задания с выбором одного или нескольких правильных ответов, задания на установление соответствия, задания на установления правильной последовательности, задания открытой формы. Задания в тестовой форме выполняются на время, при этом можно перейти к следующему вопросу, чтобы не тратить большее количество времени на его обдумывание. Программа работает в двух режимах: выдача рекомендации по окончании тестирования и решение задач в интерактивном режиме. По окончании тестового задания студенту выдается балл, соответствующие рекомендации и список литературы, который необходимо изучить, если тестирование было неудачным. Контроль знаний осуществляется по основным темам изучения (Рисунок 6-8)

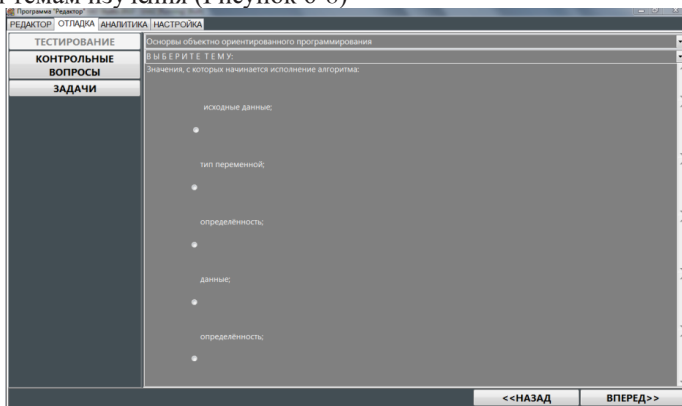


Рисунок 6 - Задания в тестовой форме с выбором одного или нескольких правильных ответов

Алгоритм работы программы осуществляется на основе продукционной модели представления знаний в экспертной системе. Модель представляет систему правил имеющих вид: ЕСЛИ A1 И A2 И...An: ТО B1 ИЛИ B2 ИЛИ ... ИЛИ Bm, где Ai, и Bj, - некоторые высказывания, к которым применены логические операции И и ИЛИ. Если высказывание в левой части правила (ее часто называют антецедент - условие, причина) истинно, истинно и высказывание в правой части (консеквент - следствие) [2, 3, 4].

```
if DataModule4.MyQuery2.FieldByName('id_types').Value=1 then
begin
DBMemo1.Visible:=true; RadioButton1.Visible:=true;
DBMemo2.Visible:=true;RadioButton2.Visible:=true;
DBMemo3.Visible:=true; RadioButton3.Visible:=true;
DBMemo4.Visible:=true; RadioButton4.Visible:=true;
DBMemo5.Visible:=true; RadioButton5.Visible:=true;
end
else
begin
DBMemo1.Visible:=false; RadioButton1.Visible:=false;
DBMemo2.Visible:=false; RadioButton2.Visible:=false;
DBMemo3.Visible:=false; RadioButton3.Visible:=false;
DBMemo4.Visible:=false; RadioButton4.Visible:=false;
DBMemo5.Visible:=false; RadioButton5.Visible:=false;
end;
if DataModule4.MyQuery2.FieldByName('id_types').Value=2 then
DBGridEh2.Visible:=true else DBGridEh2.Visible:=false;
begin
DataModule4.MyQuery2.Active:=false;
DataModule4.MyQuery2.SQL.Clear;
DataModule4.MyQuery2.sql.Add('SELECT
themes.NTheme,themes.Name,tests.NTest,tests.Name');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(',
questions.NQuestions,questions.`Text`,questions.Question1');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(', questions.Question2,
questions.Question3,questions.Question4');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(',questions.Question5,questions.N_
Verno,questions.id_types';
DataModule4.MyQuery2.sql.add('FROM mydb.tests INNER JOIN mydb.
themes ON tests.id =
themes.Id_themes');
```

```
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(' INNER JOIN mydb.questions ON ON
themes.id =
questions.Id_themes');
DataModule4.MyQuery2.sql.add('where tests.name=:name_tests');
DataModule4.MyQuery2.ParamByName('name_tests').Value:=DBLooku
pComboBoxEh1.text;
DataModule4.MyQuery2.Active:=true;
end;
begin
DataModule4.MyQuery2.Active:=false;
DataModule4.MyQuery2.SQL.Clear;
DataModule4.MyQuery2.sql.Add('SELECT
themes.NTheme,themes.Name,tests.NTest,tests.Name');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(',
questions.NQuestions,questions.`Text`,questions.Question1');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(', questions.Question2,
questions.Question3,questions.Question4');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(',questions.Question5,questions.N_
Verno,questions.id_types,
questions.t_types');
DataModule4.MyQuery2.sql.add('FROM mydb.tests INNER JOIN mydb.
themes ON tests.id =
themes.Id_test');
DataModule4.MyQuery2.sql.Add(' INNER JOIN mydb.questions ON
themes.id =
questions.id_themes');
DataModule4.MyQuery2.sql.add('where themes.name=:name_themes');
DataModule4.MyQuery2.ParamByName('name_themes').Value:=DBLoo
kupComboBoxEh2.text;
DataModule4.MyQuery2.Active:=true;
```

ТЕСТИРОВАНИЕ																			
Основы в алгоритмический язык Object Pascal																			
Понятие алгоритма																			
КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ																			
Выберите каждому определению соответствует правильный вариант: слова в некотором алфавите представленные переменными либо константами называются...																			
ЗАДАЧИ																			
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>№</th> <th>Выберите вопрос</th> <th>Выберите вариант ответа</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>слова в некотором алфавите</td> <td>данные</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>значения, с которых начинается</td> <td>исходные данные</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>множество переменных</td> <td>состоянием</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>последовательность</td> <td>вычислительным процессом</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>состояние на множестве переменных</td> <td>состоянием вычислительного процесса</td> </tr> </tbody> </table>	№	Выберите вопрос	Выберите вариант ответа	1	слова в некотором алфавите	данные	2	значения, с которых начинается	исходные данные	3	множество переменных	состоянием	4	последовательность	вычислительным процессом	5	состояние на множестве переменных	состоянием вычислительного процесса
№	Выберите вопрос	Выберите вариант ответа																	
1	слова в некотором алфавите	данные																	
2	значения, с которых начинается	исходные данные																	
3	множество переменных	состоянием																	
4	последовательность	вычислительным процессом																	
5	состояние на множестве переменных	состоянием вычислительного процесса																	
<input style="border: none;" type="button" value=" <<НАЗАД "/> <input style="border: none;" type="button" value=" ВПЕРЕД >>"/>																			

Рисунок 7 – Задания в тестовой форме на нахождение соответствия

ТЕСТИРОВАНИЕ													
Основы в алгоритмический язык Object Pascal													
Понятие алгоритма													
КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ													
Выделите определение которые относятся только к слову «данные»													
ЗАДАЧИ													
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>№</th> <th>Варианты ответов</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> слова в некотором алфавите данные представлены переменными либо константами</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td><input type="checkbox"/> это значения, с которых начинается исполнение алгоритма</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><input type="checkbox"/> называется множество возможных ее значений</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td><input type="checkbox"/> на множестве переменных $\{v_i i=1..k\}$ называется набор значений этих переменных</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td><input type="checkbox"/> порожденным алгоритмом, называется последовательность шагов (действий) алгоритма, пройденных при исполнении этого алгоритма</td> </tr> </tbody> </table>	№	Варианты ответов	1	<input checked="" type="checkbox"/> слова в некотором алфавите данные представлены переменными либо константами	2	<input type="checkbox"/> это значения, с которых начинается исполнение алгоритма	3	<input type="checkbox"/> называется множество возможных ее значений	4	<input type="checkbox"/> на множестве переменных $\{v_i i=1..k\}$ называется набор значений этих переменных	5	<input type="checkbox"/> порожденным алгоритмом, называется последовательность шагов (действий) алгоритма, пройденных при исполнении этого алгоритма
№	Варианты ответов												
1	<input checked="" type="checkbox"/> слова в некотором алфавите данные представлены переменными либо константами												
2	<input type="checkbox"/> это значения, с которых начинается исполнение алгоритма												
3	<input type="checkbox"/> называется множество возможных ее значений												
4	<input type="checkbox"/> на множестве переменных $\{v_i i=1..k\}$ называется набор значений этих переменных												
5	<input type="checkbox"/> порожденным алгоритмом, называется последовательность шагов (действий) алгоритма, пройденных при исполнении этого алгоритма												
<input style="border: none;" type="button" value=" <<НАЗАД "/> <input style="border: none;" type="button" value=" ВПЕРЕД >>"/>													

Рисунок 8 – Задания в тестовой форме на установление правильной последовательности

Поскольку задания в тестовой форме работают в режиме вывода рекомендации, то по окончании тестирования производится сравнение ошибок студента с правильными ответами и по правилу «ЕСЛИ ТО» производится выдача рекомендации из сохраненной базы (Рисунок 9).

Рисунок 9 – Анализ

Модуль «Задачи» работает в интерактивном режиме (Рисунок 10). Выдается условие задачи, а также код программы, некоторые места которой уже содержат зарезервированные слова, либо входные и выходные данные. Система осуществляет контроль, указывает место и вид ошибки (синтаксическая либо семантическая).

Рисунок 10 - Задачи

Таким образом, созданное и используемое электронное средство для контроля знаний студентов по программированию на основе теории экспертных систем позволяет проводить объективный контроль знаний без

участия преподавателя, выдавать рекомендации, которые помогают студенту ориентироваться не только с последовательностью, но и содержательностью изучаемого учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шихнабиева Т.Ш.
2. Фаронов В. Объектно – ориентированное программирование в среде Delphi. Версия 6. Учебное пособие. - «Русская редакция», 2002г.
3. Р.Конопка. Создание оригинальных компонентов в среде Delphi. Пер. с. англ. Рей. К: НИПФ «Диа Софт ЛТД», 1996. – 152 с.
4. Орлик С.В. Секреты Delphi: на примерах. М.: Бинум, 1996. – 136 с.
5. Нурбекова Ж.К. Практикум решения задач на Delphi 5.0. Учебно – методическое пособие. Павлодар, 2001. – 106с.
6. Полякова Л.Н. Основы SQL. /Учебное пособие. - М.: Бинум, 2002. – 140с.

Түйіндеме

Бұл мақалада тесттік формағы бақылау сұрақтары, есептерді шығару сияқты білімді бақылаудың кеңінен таралған бақылау формалары арқылы бағдарламалау бойынша студенттердің білімін бақылауға арналған сараптық жүйелер теориясы негізінде әзірленген электрондық құралдарды қолдану әдістемесі келтірілген. Электрондық құрал білімді бағалауды ғана жүргізіп қоймай, студентке және оқытушыға оқып – үйренген пәндік аймақ бойынша ұсыныстарды шығарады.

Resume

This article is about how to use electronic means of monitoring students' knowledge of programming based on the theory of expert systems, which makes control of knowledge on the most common forms of control such as jobs in a test form, test questions, solving problems. Electronic means of control not only produces knowledge assessment, but also gives recommendations for students and teachers of the studied domain. evaluation of knowledge, and gives recommendations to students and teachers studied the subject area.

UDC 371.263

TYPOLOGY OF MISTAKES AND QUALITY STANDARD OF ACTION IN EDUCATIONAL MUSICAL - PERFORMING ACTIVITY

Pfeifer N.E., Burdina Ye.I., Pigovayeva N.Yu.
Pavlodar state university named after S. Toraygirov

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».

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.

- 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 Feruchcho Buzoni». He offers the following (in a short summary) five categories of quality of musical performance:

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

2) 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;

3) 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 »;

4) 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; 5) 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.

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 *вовсю* 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 ».

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.

The most exact and deep analysis of mental processes, provoking mistakes of the certain kind, is described in 3rd works of Freud. The first part of the lectures « Introduction in psychoanalysis» named as - « Erroneous actions ». Unfortunately, it is not an advantage of sufficient attention in a pedagogical science.

LITERATURE

1. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1999. – 345 с.

2. Бассин Ф.В. «О некоторых современных тенденциях развития теории «бессознательного»: установка и значимость. В кн.: Бессознательное. Природа, функции, методы, исследования. – Тбилиси: Мещниереба, 1985. – Т. 4. – С. 435.

3. «Вопросы воспитания музыканта-исполнителя». Сборник трудов. Вып. 68 / Государственным музыкально-педагогический институт им. Гнесеных; ответственный редактор кандидат педагогических наук Б.Л. Кременштейн. – М. : Издание Гос. муз.-пед ин-та им. Гнесеных, 1983. – С.168.

4. «Вопросы музыкального исполнительства и педагогики». Труды ГМПИ им. Гнесеных. Выпуск 24. – М.: Печатник, 1976. – С.290.

5. Вопросы музыкально-исполнительского искусства». Выпуск 4. редактор Екатерина Сазонива. – М.: Музыка, 1967. – С.374.

Түйіндеме

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.

Резюме

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.

MODERN REQUIREMENTS TO THE LEVEL OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE STUDENTS OF ENGINEERING-TECHNICAL SPECIALTIES

N.E. Pfeifer, G.M. Tulekova, K.S. Kenzhibozhina
Pavlodar State university named after S. Toraiyrov

It is very important for modern Kazakhstan society the development of the system of higher education which corresponds to the world standards and trains competitive and highly skilled specialists. So, in the Message the President N.A.Nazarbayev underlines: «I think that, first of all, it is necessary to develop the most sought-after technical, and we have to involve stuff from abroad» [1]. Vocational training specialists in the sphere of technical specialties is becoming urgent, because questions of the development of an industrial-technical complex are the most priority for the Kazakhstan economy.

In this connection in the modern conditions of society development there is necessity of creation of educational conditions meeting new requirements of modern dynamic life. Innovative education is widely discussed in Kazakhstan. With the help of modern representations about professional training generally and engineering education in particular (P.M.Novikov, V.M.Zuev, V.E.Shukshinov, V.F.Vzyatyshev, L.I.Romankova, J.P.Pokholkov, A.I.Chuchalin, B.L.Agranovich, M.A.Solovev, B.A.Abdykarimova, V.V.Yegorov, E.F.Zeera, V.S.Lednyova, A.T.Malenko, B.K.Momyndaeva, A.P.Seytesheva, etc.) it is necessary to search for new approaches in education [2]. Engineering education should become an innovative engineering education and train specialists for innovative engineering activity.

Professional training of future engineers capable to true and methodical supervising position, future professionals, who have enough experience, modern skills and who know work in all its minutest details - one of the main tasks of a modern society.

It is necessary to notice that with various changes in social, economic and political life in a society of a state the given requirements vary and are being modified currently. Boundary of the XX-XXIth centuries from the position of the problem we are being interested in relatively can be divided into two stages: the 90s and the end of the 90s – the beginning of the 2000s. The first stage is characterized by two tendencies. The first tendency appeared in the end of the 80 s - the beginning of the 90s. Success of labour was defined not only by availability of higher professional education, but its absence. Probably, it is connected with freedom from out-of-date knowledge and stereotypes in the activity, which was available at that time for young people without higher or secondary vocational

education, besides, allowed them to reach success in the organization and running their own business, whereas many specialists with higher education, and also specialists, who had candidate and doctor's scientific degrees, obtained during Soviet times, lost their main work and found work in the sphere of services (trade, private transport). In connection with political events and economic situation in the post-Soviet states, including Kazakhstan, the 90s of the XX-th century labour market was characterized by disappearing or losing prestigiousness of such jobs like a historian, a philosopher, an economist-theorist, a scientific employee of almost any direction, a military man, an engineer, as well as a sociologist or social psychologist, who had specialization, connected with ideology [3].

In the 90s of the XX-th century appeared one more new tendency. At that time there were new professional fields of activity, which almost instantly, during several months forced many people to start work, practically without having possibility of receiving vocational training because of absence of universities and faculties of the given profile. These are: an auditor, a banker, a web-designer, a manager in tourism, a specialist in marketing, a psychotrainer, an image maker and many others. It was possible to observe, how a young man of 23 who did not have any higher education, successfully ran firm, a former military man was engaged in clothes manufacturing, a former programmer ran large realtor estate agency, and a former teacher of foreign language became the head of staff department in a large Russian-American company.

Thus, in the 90s availability of higher profile education was not the factor, considerably influencing on success of labour activity of majority of people, that contradicts the results of research of western authors, who connect success of professional activity, including heads, with their profile educational level.

In the late 90s necessity and importance of higher and secondary vocational education started increasing as during that period «movement to civilized business» began. So, at that moment one the main important criteria and requirements to workers, recommended for administrative positions, basic vocational education was obligatory, as well as also professionals, who had enough experience.

Our economy and the country generally today is enduring a special stage. Today for business success and competitiveness is not enough to possess big capital and to be supported by authorities. Quality of management has become the critical factor of success, that is use of efficient tools and technologies of management adequate to all complexity and dynamism of the modern market.

Profile study which is given by higher school today can promote successful career because the employee possesses professional knowledge and skills, on the one hand, however can reduce his potential because of availability of steady stereotypes in his thinking and activity, on the other hand. And on the contrary, absence of profile study can be shown as the factor, impeding employee's professional success; but, on the contrary, can raise his success at his ability of retraining

and professional creativity.

In the modern pedagogical literature is reflected the position according to which development of person's professionalism occurs, on the one hand, through performance of the increasing number of functions when one occupation combines the whole complex of special knowledge and labour functions, on the other hand, by expansion of kinds of activity. It is underlined that the scope of acquired information is not the main thing in this process, but ability of finding information, acquiring and creatively applying it in practical activity.

Higher school should train a specialist, give to the young man such higher education which will be a guarantee of high efficiency of his activity. So, a contemporary specialist, by an example of an engineer of automation and management, is an authority in his field, who has ability of invention, well knows modern technique, technology, economy, organization of manufacture and who often has to apply a creative approach, operate independently, initiatively, creatively, and probably even to act in a role of the head of certain team that demands from him great sense of responsibility and managerial abilities.

Training of experts of such level should be carried out according to uniform international standards of all system of higher education that in that other degree is reflected in many technical universities of the countries of near and far abroad. For example, there are government programs on retraining of personnel, international scientific-practical conferences on formation of innovative potential of high schools, as well as international programs Executive MBA «Strategic management», which purpose is formation of practical knowledge and the analytical skills necessary for increasing management efficiency, workings out and realization of general strategy of its development.

Kazakhstan has already made today its first step on the way of creating professional base for training managers of technical specialties, that is not only designers, electricians, technologists with higher education, but also highly skilled experts possessing profound knowledge in automatic control, industrial electronics, computer facilities, and also personnel marketing, psychology of management and economy. For Kazakhstan engineers there is a possibility to continue training abroad according to uniform standard with recognition of quality of our education.

LITERATURE

1. Назарбаев Н. А. Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации: Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана / Н.А. Назарбаев - Астана: Елорда, 2006. – 17 с.

2. Сейтешев, А. П., Садыков Т. С. Научные проблемы формирования личности и развития современного образования в Республике Казахстан / А.П. Сейтешев – Алматы: Галым, 1996. – 645 с.

3. Стратегия индустриально – инновационного развития Республики Казахстан на 2003 – 2005 годы: Указ Президента Республики Казахстан.- Астана: Казинформ, 2003.

Түйіндеме

Мақалада ресей және қазақстандық ғалымдардың зерттеулерінің талдауына негізделген ЖОО инженерлық-техникалық мамандықтары студенттерінің кәсіби әрекеттін деңгейіне замануи талаптар қарастырылады.

Резюме

В статье рассматриваются современные требования к уровню профессиональной деятельности студентов инженерно – технических специальностей ВУЗа, с опорой на анализ исследования российских и казахстанских ученых.

УДК 378.000.93

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ

М.В. Семенова, Б.Х. Галиева

Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова

Народная мудрость гласит: «Учитель творит нацию и общество». В этом древнем и мудром изречении, сохранившем справедливость и в наши дни, состоит социальный и гуманистический смысл педагогического труда. По сути, учитель стоит у истоков развития производственных сил страны, ее социального прогресса и творческого потенциала. Без учителя нет ни героя, ни поэта, ни политика, ни ученого. Все люди на земле делятся на учеников и учителей, каждый при этом бывает и тем и другим. Сегодня профессия учителя является одной из массовых, также давно замечено, что массовые профессии редко бывают престижными. Вот и профессия педагога кажется на первый взгляд обычной и даже банальной. Но на самом деле она уникальна, доказательством тому служит наша память, которая на всю жизнь сохраняет любимые образы учителей. Высокое предназначение профессии учителя предъявляет к его личности столь же высокие требования. Об этом говорили как выдающие педагоги прошлого, так и наши современники.

Последние десятилетия характеризуются активными поисками путей реорганизации педагогического образования в свете XXI века. Появились новые теории, имеющие прямое отношение к обновлению профессиональной подготовки и переподготовки учителя, например, теории становления

и развития профессионализма учителя, целостного педагогического процесса; инновационной деятельности, гуманистической педагогики, педагогического творчества и мастерства, ценностного подхода к обучению и воспитанию; субъектности и саморазвития личности педагога, разработки педагогических систем и педагогических технологий, моделирования образовательно-воспитательных систем, личности и труда педагога-воспитателя в отечественной и зарубежной педагогике; новые направления исследования системы непрерывного педагогического образования, высшего педагогического образования и профессиональной подготовки учителя. Кроме того, анализ мировых тенденций в области образования, в частности профессионально-педагогического, свидетельствует о необходимости предъявления более высоких требований как к педагогическому профессионализму, так и личностным качествам педагога.

Все это доказывает актуальность и востребованность исследования профессионализма педагога (в его личностном и деятельностном аспектах) как педагогического понятия и феномена, разработки системы целенаправленного формирования предпосылок к нему и восхождения к его вершинам в условиях непрерывного педагогического образования на основе новых принципов и методологических подходов, а также разработке технологического обеспечения данного процесса.

Как отмечают А.А. Сластенин и Е.Н. Шиянов, «XXI век – век образования, ключевой фигурой которого является учитель... Сегодня становится все более очевидным, что только профессионалы, способные делать дело и отвечать за него, могут обеспечить выживание общества, его выход из глубокого кризиса, его возврат к национально-культурным традициям и полноценным контактам с другими странами и народами» [1]. Следует согласиться с тем, что судьба всего мирового сообщества, и каждого отдельного государства, зависит от того, каким будет учитель – ключевая фигура XXI века – века образования.

Необходимо также подчеркнуть, что в связи с новыми требованиями, предъявляемыми к современному педагогу (настоящий учитель – это не только знающий специалист, но и человек, организующий жизнь ребенка, способный к культурному саморазвитию и творческому сотрудничеству с детьми и взрослыми), его профессиональную подготовленность следует рассматривать не просто как многознание и владение набором профессиональных умений, а как развитость разнообразных способностей, качеств личности системного характера, высокой степени их продуктивности. В соответствии с этими требованиями кадровая политика в образовании направлена на его гуманизацию и демократизацию, на формирование учителя-профессионала, создание творческих педагогических коллективов, постоянное научное обеспечение обучения и воспитания, на широкую пропаганду инновационных идей и передового педагогического опыта, комплексный характер

непрерывного психолого-педагогического образования и самообразования учителей, их аттестацию с учетом педагогического мастерства.

Еще в начале 90-х годов ученые-исследователи А.И. Мищенко, Л.И. Мищенко и Е.Н. Шиянов, анализируя образовательную ситуацию данного периода, указывали, что в ряду многочисленных проблем педагогического образования на первый план выступает необходимость обоснования содержания подготовки учителя, отвечающего не только потребностям сегодняшнего дня, но и учитывающего перспективы развития общества и школы. Вместе с тем они утверждали, что в системе образования одной компетентности педагога недостаточно, важно сформировать личность педагога, что в конечном итоге определяется социальным заказом на учителя-профессионала и является необходимым условием успешного решения педагогических задач [2].

Рассматривая в современных условиях социальный заказ на учителя-профессионала как идеальную модель и поставив перед собой задачу, проследить генезис формирования профессионализма учителя в различных временных периодах, выявить основные требования к личности учителя как профессионала, нами были изучены и проанализированы труды философов, мыслителей и просветителей, ученых, педагогов-классиков и наших современников, которые разрабатывали концепции профессионально-педагогической подготовки учителя.

О значении учителя в обществе писали философы, педагоги, писатели, многие выдающиеся люди всех времен и народов. При этом они стремились выделить особые личностные характеристики, без которых, по их мнению, нельзя добиться успеха в деле обучения и воспитания [3]. Поэтому деятельность педагога всегда высоко ценилась в обществе. Важность выполняемого им дела, авторитет всегда определяли почтительное отношение к учительской профессии. Еще древнегреческий философ Платон говорил, что если башмачник будет плохим мастером, то государство от этого не очень пострадает, – граждане будут только несколько хуже одеты, но если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся поколения невежественных и дурных людей [4]. Аристотель также высоко оценивал миссию воспитателя: «Воспитатели еще более достойны уважения, чем родители, ибо последние дают нам только жизнь, а первые – достойную жизнь» [5]. В своей «Афинской политике» описал торжественный ритуал избрания афинянами учителей, к которым предъявлялись требования, регламентирующие их ответственность перед государством и обязанности по отношению к воспитанникам. Другой древний философ Сократ сравнивал работу учителя с повивальным искусством, ибо воспитанник обязан учителю своим вторым рождением. Римский педагог Квинтилиан писал, что учителем может быть высокообразованный человек и только тот, кто любит детей

и изучает их. Учитель должен быть сдержанным, тактичным, знать меру похвал и наказаний, являть собой пример нравственного поведения для воспитуемых [3].

Передовые мыслители, просветители и педагоги всех времен Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Д. Дидро, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов, А. Кунанбаев, И. Алтынсарин и другие рассматривали профессионализм учителей с позиции их подготовки, оценки деятельности, личностных качеств и уровня мастерства.

Великий чешский педагог-гуманист XVII века, основоположник научной педагогики, Ян Амос Коменский, который по праву считается основоположником научной педагогики, писал, что учителям «вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем». Он утверждал, что учителя – это родители духовного развития учащихся; ближайшей заботой учителей является увлечение учеников благим примером. Им обоснованы начала комплексной науки об учителе – дидактики, назначение которой – совершенствование подготовки учителя, его педагогического мастерства. Учитель, по его мнению, должен быть высоконравственным человеком, мастером своего дела, в совершенстве владеть искусством обучения и воспитания. Душой всего педагогического процесса он считал совершенного учителя, который, будучи мудрым, красноречивым, нравственным и благочестивым может сделать людей мудрыми, красноречивыми, нравственными и благочестивыми [4].

Разрабатывая новую систему обучения и воспитания учащихся, Я.А. Коменский прекрасно осознавал, что успешность ее реализации целиком зависит от личности учителя. Он провел ряд блестящих аналогий между учителем и садовником, учителем и пастухом, садовником, учителем и акушером, полководцем, учителем и предприимчивым архитектором, уподоблял учителя усердному ваятелю, расписывающему и шлифующему умы и души людей и считал счастливыми школы, имеющие таких учителей. В основу своей педагогической теории он положил гуманистические ценности: знания, личность ребенка, национальную культуру, развивающую среду, духовность и нравственность.

Я.А. Коменский предъявлял следующие требования к личности учителя: «Учителями должны быть люди набожные, честные, деятельные и трудолюбивые... они должны быть живыми образцами добродетелей... увлекать учеников благим примером... так, чтобы ученики воспитывались по образцу учителя». Учитель должен владеть педагогическим мастерством и любить свое дело, внимательно наблюдать за своими воспитанниками, учитывать особенности их характера и темперамента. Он требовал, чтобы к учительской работе допускались только самые лучшие учителя.

В контексте нашего исследования определенную значимость представляют следующие идеи Я.А. Коменского об учителе и его подготовке:

- гуманистический взгляд на профессию учителя («эта профессия является настолько превосходной, как ни одна другая под солнцем»);
- формировать личность ребенка может лишь учитель-профессионал;
- учитель – это универсальная личность, умеющая делать все, но самое главное желающая все делать;
- учитель – творческая личность, мастер, владеющий знаниями предмета, методики его преподавания, психологии, педагогики;
- учитель – мудрый наставник, владеющий искусством обучения, развивающий природные дарования и заботящийся о духовном росте ребенка.

Д.Дидро, французский философ-просветитель, также уделял большое внимание личности учителя и его подготовке. Он считал, что необходимые качества учителя – это глубокое знание предмета и «честная и чувствительная душа». Задача учителя – сделать из каждого своего воспитанника честного человека, внушить ему такие качества души, как твердость и справедливость, развить в нем ум «здравый, просвещенный и обширный», привить вкус ко всему «истинному, великому, доброму», заботиться об укреплении здоровья воспитанников. По его мнению, ребенка должен воспитывать достойный человек. Прежде всего, это мать, отец и учитель. Для лучшего подбора учителей он советовал проводить конкурсы, не допускать в число учителей духовных лиц, требовал хорошего материального обеспечения учителей. Учитель, по убеждению Д.Дидро, не случайный человек – это личность, умный, знающий, заботливый и достойный воспитатель.

Французский просветитель XVIII века Ж.Ж. Руссо особо высокие требования предъявлял к нравственному облику учителя. В своем романе-трактате «Эмиль или о воспитании» изображает идеального воспитателя, лепящего облик ученика по своему облику и подобию. Чтобы соответствовать высокому положению в обществе, учитель, по мнению Руссо, должен быть лишен человеческих пороков и в нравственном отношении стоять выше всех остальных членов общества.

Великий швейцарский педагог-гуманист И.Г. Песталоцци среди необходимых качеств учителя отмечал находчивость, жизнерадостность, непосредственность, скромность, нравственную чистоту. Он писал, что к делу формирования человека нельзя допускать «ремесленников от воспитания», учителей нужно готовить в специальных учреждениях [3].

Выдающийся немецкий педагог-демократ А.Дистервег считал, что учитель должен быть хорошим во всех отношениях. В его понимании, это преподаватель, владеющий своим предметом, хорошо знающий психологию и физиологию, любящий свою профессию и детей, способный

обеспечить их гармоническое развитие. По его мнению, учитель в состоянии справиться со своей задачей при условии, если непрестанно будет работать над собой, «работай постоянно над своим образованием: над общим – как человек и гражданин, над специальным – как учитель» [6]. А.Дистервег призывал учителя освободиться от рутинных приемов преподавания, работать творчески, не отказываться от собственного самостоятельного мышления, поскольку от него зависит самостоятельность суждений учащихся. Он был создателем организации передовых учителей для защиты их профессиональных интересов и обмена педагогическим опытом и опытом работы по самообразованию. Отводя решающую роль в воспитании учителю, он сформулировал следующие правила, касающиеся его личности:

1. «Как никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так не может развивать, воспитывать и образовывать других тот, кто сам не является развитым, воспитанным и образованным».

2. «Он лишь в той степени и мере может оказывать воспитательное и образовательное влияние на других и неизбежно оказывает, в какой сам причастен к воспитанию и образованию, в какой сделал их своим достоянием».

3. «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [6, с.74].

Таким образом, по мнению А.Дистервега, учитель – это, прежде всего образованный человек, воспитатель, мастер своего дела, творческая саморазвивающаяся личность.

Просветители XVIII века заложили основы гуманистического подхода к определению задач, содержания и методов воспитания и обучения. Так, например, принципы нового, истинно народного воспитания, основанного на гуманизме и демократизме, сформулировал русский демократ Н.А. Добролюбов. Он утверждал, что учитель должен быть высокообразованным человеком, иметь высокую и разностороннюю научную подготовку, обладать искусством обучения и воспитания, владеть педагогическим мастерством. Обращаясь к воспитателю, Н.А. Добролюбов писал: «Мы требуем, чтобы воспитатели высказывали более уважения к человеческой природе и старались о развитии, а не о подавлении внутреннего человека в своих воспитанниках, и чтобы воспитание стремилось сделать человека нравственным не по привычке, а по сознанию и убеждению... Вы для ребенка, а не он для вас; вы должны принаравливаться к его природе, к его духовному состоянию» [7, с.131].

В.Г. Белинский, говоря о высоком социальном предназначении учительской профессии, пояснял: «Как важен, велик и священ сан воспитателя: в его руках участь целой жизни человека» [4].

Крупнейший теоретик, основатель русской народной гуманистической педагогики К.Д. Ушинский считал, что учитель должен быть профессионалом, мастером своего дела. Он рассматривал учителя как ратоборца истины и добра, как живое звено между прошедшим и будущим, посредника между тем, что создано прошлыми поколениями и поколениями новыми. Его дело, по виду скромное, – одно из величайших дел в истории. Им впервые была высказана мысль о специальной подготовке учителей, об открытии педагогических факультетов с целью обучения квалифицированных педагогов, сочетая в образовании учителя высокую теоретическую и основательную, практическую подготовку. Ушинский подчеркивал, что педагог – это, прежде всего, Человек-гуманист, любящий детей и свою профессию; это профессионал, знающий свой предмет обучения и воспитания; это психолог, изучающий ребенка во всех его отношениях; это мастер, достигший вершин искусства в общении с детьми; это активная, самостоятельная, убежденная личность. Учитель должен быть образованным человеком, знать педагогику и психологию, обладать педагогическим мастерством и педагогическим тактом. К.Д. Ушинский обозначил основные слагаемые педагогического мастерства: накопление личного опыта учебно-воспитательной работы, правильное его осмысление («передается мысль, выведенная из опыта, а не самый опыт»), единство теории и практики. Мастерство педагога выражается в умении владеть многообразием средств педагогической техники, например, уметь выразительно показать свои чувства и отношения, радостное настроение, взволнованность, страстность, выдержку, негодование, одобрение.

Определяя главную цель воспитания, К.Д. Ушинский из потребностей общества в умных, образованных, талантливых людях, важнейшими средствами воспитания он считал не только учение, труд, игру, но и пример учителя. В работе «О пользе педагогической литературы» он писал: «В организме общественного воспитания всякому назначено свое дело; но самый важный член в этом организме, без сомнения, преподаватель и ближайший воспитатель, если обе эти должности не соединены вместе...» [8, с.150]. В другой своей работе «Три элемента школы» К.Д. Ушинский подчеркивал: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» [9, с.266]. Он высоко ценил такие профессиональные и личностные качества педагога как патриотизм, образованность, учительский долг и гражданскую ответственность, дисциплинированность и заботливость, доброжелательность и педагогический такт.

Для того, чтобы отвечать названным требованиям, учитель, по мнению К.Д. Ушинского, призван быть образованным, заинтересованным

в постоянном совершенствовании своего профессионального мастерства, стремиться к глубокому изучению педагогики и психологии, участвовать в различных областях народной жизни, делиться опытом, удачами со своими коллегами, быть готовым идти «по дороге самоусовершенствования и вести по ней других».

Анализ наследия К.Д. Ушинского показывает, что, разрабатывая педагогическую теорию, он размышлял не только над сложнейшими проблемами обучения и воспитания в условиях своего времени, но и прогнозировал будущее педагогики как науки, воспитания как важнейшего из искусств, пути подготовки педагога-мастера, его качественные характеристики, что в значительной степени может послужить основой модели формирования профессионализма современного педагога. Важное значение в его педагогическом наследии отводится требованиям к личностным качествам учителя. Он утверждал, что «никакие уставы и программы не могут заменить личности в деле воспитания, что без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно» [4].

Русский педагог, последователь К.Д. Ушинского, автор многих учебных пособий Д.Д. Семенов, разработал и ввел ряд терминов, относящихся к подготовке и оценке личности учителя как профессионала: «образцовые учителя», «педагогическое самообразование», «проба педагогических сил», «педагогическое мастерство». Он выступал в защиту многостороннего образования учителя-методиста, способного к творческому обучению детей, считал, что учитель – это, прежде всего гуманист и труженик.

Об определяющей роли учителя в образовании и воспитании учащихся говорят многочисленные примеры из школьной практики и высказывания многих известных ученых. Известный русский математик М.В. Остроградский писал: «Хороший учитель рождает хороших учеников» [10]. Великий ученый и прогрессивный деятель Д.И. Менделеев также уделял большое внимание вопросам народного просвещения, в том числе высшему образованию, подготовке учителей и профессоров как высокообразованных специалистов, обладающих общим философским мировоззрением и увлеченных наукой. Он предложил следующие понятия: «подготовка просвещенных учителей», «учитель – истинно образованный человек», выдвинул идею непрерывности обучения, разрабатывал вопросы организации и методики преподавания в средней и высшей школе. Менделеев Д.И. писал: «К педагогическому делу надо призывать, как к делу морскому, медицинскому или тому подобным, не тех, которые стремятся только обеспечить себе жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное призвание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность» [11].

Среди педагогов-гуманистов XIX века особое место занимает человек с мировым именем – выдающийся философ, писатель, педагог Л.Н. Толстой.

В педагогической теории Л.Н. Толстого немало высказываний, посвященных народному образованию и личности учителя, его подготовке к обучению и воспитанию детей. Он разработал теорию свободного воспитания, подчеркивая, что учитель должен уважать личность ребенка, помогать ему развивать свои творческие силы. Культуру, науку, искусство Л.Н. Толстой относит в разряд жизненных ценностей человека.

Основным качеством народного учителя он считал любовь к детям и педагогическому труду, а также педагогическое искусство, или талант. Говоря о профессии учителя, он писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь только к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединит в себе и любовь к делу и ученикам, он – совершенный учитель» [12, с.342]. Будучи увлеченным педагогической деятельностью, он призывал учителей к педагогическому творчеству и мастерству.

Идеи прогрессивной педагогики о социально-нравственной роли учителя получили развитие в высказываниях известных общественных деятелей и педагогов XX века. Например, А.В. Луначарский утверждал: «Если золотых дел мастер испортит золото, золото можно перелить. Если портятся драгоценные камни, они идут на брак, но и самый большой бриллиант не может быть оценен в наших глазах дороже, чем родившийся человек. Порча человека есть огромное преступление, или огромная без меры вина. Над этим материалом нужно работать четче, заранее определивши, что ты хочешь сделать из него» [4].

Проблемы педагогического образования и вопросы профессиональной подготовки учителя рассматривались также выдающимся русским педагогом и психологом П.Ф.Каптеревым. Целенаправленное изучение и анализ его трудов по проблеме подготовки учителя показали своеобразный подход к оценке его личности. П.Ф.Каптерев решал этот вопрос с точки зрения обратной связи, исходя из сформулированных им требований к учителю, его личности и педагогической деятельности, подчеркивая, каким он не должен быть и почему. Он утверждал, что учитель – это, прежде всего целостная, постоянно развивающаяся личность, сочетающая в себе учительские свойства и общечеловеческие качества, отмечая при этом важность его научной и методической подготовки, педагогического таланта и нравственно-волевых свойств для обучения и воспитания ученика. Педагог высказывал мысль, что в общении с детьми учитель влияет на них, прежде всего, как личность, то есть он не только учит, он влияет на ребенка своими нравственными качествами, среди которых первое место отводится справедливости, выдержке, настойчивости и любви к детям. Особо подчеркивал ученый необходимость справедливого, внимательного отношения к развитию малоспособных

учащихся, так как талантливые дети сами, при минимальной помощи со стороны учителя, могут хорошо учиться.

П.Ф. Каптерев отстаивал идеи гуманного воспитания, саморазвития личности, личностно-ориентированного образования, он ввел и обосновал теорию педагогического процесса, связанного с самообразованием и самовоспитанием личности. Считал, что не менее важное значение имеет добросовестное отношение учителя к своим обязанностям, поскольку добросовестный учитель воспитает ответственных, добросовестных учеников. Учителю важно также быть выдержанным, настойчивым в выполнении требований. Он должен иметь волю и характер. Однако важнейшее качество учителя, подчеркивал ученый, – это любовь к детям, ибо она необходима как младшим, так и старшим, так как влияние личности учителя, его нравственных качеств не зависит от возраста обучаемых.

Он считал, что подготовка учителей должна быть обстоятельной. Будущий учитель должен получить общее и специальное педагогическое образование. В специальном образовании значительное место он отводит педагогической психологии, истории педагогики, теории воспитания и образования, методике учебных предметов, а также практической подготовке. П.Ф. Каптерев различал подготовку будущих учителей в университете и педагогическом институте, указывая на приоритет научной цели в университетской подготовке и практической направленности учебных занятий в педагогических институтах, но при условии достаточной научной постановки образования. В любом случае в центре внимания учителя должен быть человек, его изучение, развитие и саморазвитие. Особо подчеркивает известный педагог важность «постоянной работы учителя над своим собственным развитием и усовершенствованием» [13, с.600]. Оценивая педагогическое наследие П.Ф. Каптерева, В.А. Слостенин отмечал: «Его труды удивительно созвучны с гуманистической парадигмой современного образовательного процесса, пафос которого – обращенность к человеческой личности во всем ее многообразии» [14, с.76].

П.П.Блонский утверждал, что учитель – это активный строитель школы, умелый организатор, пробуждающий силы детей и отыскивающий максимально эффективные формы деятельности. В подготовке учителя новой школы важную роль он отводил педагогическим и психологическим знаниям; подчеркивал, что учитель должен не только передавать знания, но и учить ребенка жизни. Школа, по его мнению, немислима без активной творческой деятельности детей. Он выступал против узко профессионального подхода к воспитанию детей. Обращаясь к учителю, писал: «Учитель, будь человеком!»; «Лишь живая душа оживит души» [15, с.30].

С.Т. Шацкий большое внимание уделял подготовке и переподготовке учителей. Он считал, что эта работа, как и работа педагогических институтов,

должна проходить в трех направлениях: научно-исследовательском, курсовом (по подготовке студентов и переподготовке учителей) и практическом (по руководству школами). С.Т. Шацкий разработал систему повышения педагогического мастерства учителя. Основными формами повышения квалификации, он полагал, должны стать летние конференции, семинары, практикумы, учительские съезды, изучение и обобщение педагогического опыта, а также анализ личного опыта, рекомендовал учителю развивать в себе качества исследователя, упражняться в наблюдательности, учиться полному самообслуживанию и «приобретать мозоли, которых так недостает нашему образованному человеку». С.Т. Шацкий определил основные принципы, на которых должна строиться работа с учителями: связь с жизнью, с окружающей средой; взаимодействие теории с практикой; непрерывность педагогического образования; сочетание индивидуального и коллективного начал в творческом поиске. «Без учителя, способного творить и понимать творимое, путей к новой школе быть не может» [16, с.102].

Крупнейший педагог советского периода А.С. Макаренко всю жизнь посвятил педагогической деятельности, разработал систему, направленную на всестороннюю профессиональную подготовку. Он требовал от учителя глубоких и всесторонних знаний своего предмета и смежных наук. И справедливо отмечал, что ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела. А.С.Макаренко разработал теоретические основы педагогического мастерства. Он писал, что все действия педагога должны быть пронизаны уважением к человеку и оптимизмом. В основе всей педагогической системы Макаренко лежит оптимистическая гипотеза – вера в человека, его творческий потенциал [17, с.194].

Всесторонне используется в подготовке будущих учителей творческое наследие замечательного педагога-гуманиста, по выражению З.И.Равкина, «бесстрашного рыцаря педагогики» В.А. Сухомлинского. Как известно, в основу педагогики В.А. Сухомлинского положены следующие принципы воспитания: гуманизм, патриотизм, гражданственность, духовность, которые всесторонне используются в педагогической подготовке будущих учителей.

Оценивая личность и деятельность воспитателя, педагога-мастера, Сухомлинский выделяет как важнейшие следующие характеристики: гуманизм, гражданственность, интеллект, культура, исследовательские качества, знание духовного мира ребенка, личностный подход к воспитанию, творческое отношение к работе, искусство и педагогическое мастерство. В то же время он считал, что ни один учитель не может быть универсальным, а потому абстрактным, воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый имеет неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни. Эта сфера

как раз и является тем личным вкладом, который вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на учащихся. Учителем по призванию становится тот, кто безгранично верит в человека, в доброе начало в нем [18].

В своих работах «Павлышская средняя школа», «Разговор с молодым директором школы» В.А. Сухомлинский дает всестороннюю характеристику личностных качеств руководителя школы, учителя, их искусства и мастерства в едином педагогическом процессе, подготовленности к профессиональной деятельности. Учитель должен быть исследователем, творческим работником, а педагогический коллектив – творческим содружеством единомышленников, в котором «каждый вносит свой индивидуальный) вклад в коллективное творчество, каждый, обогащаясь духовно, благодаря творчеству коллектива, в то же время духовно обогащает своих товарищей» [19, с.9]. По его мнению, в труде педагога переплетаются мысль и чувство, коллективное воодушевление, педагогические убеждения, индивидуальное творчество, анализ и постоянное совершенствование личности [20, с.7-8].

В.А. Сухомлинский разработал методику подбора учительских кадров. Главный принцип подбора, по его мнению, это выборность всех школьных работников на основе уровня профессионализма и личностных качеств педагога. Он обращал особое внимание на создание системы переподготовки и повышения квалификации учителей в каждой школе, важнейшими формами которой являются постоянно действующие семинары, научные исследования, конференции, обмен опытом, индивидуальная работа, создание индивидуальной творческой лаборатории каждым учителем, акцентируя внимание при этом на зависимости результатов его деятельности от знаний, культуры, самостоятельной исследовательской работы и постоянной работы над собой.

Образ педагога глубоко волновал и казахских просветителей, причём представления о нём строились прежде всего на традиционно почтительном отношении к этому образу. Согласно восточной традиции Учитель обладал особым социальным статусом. На Востоке всегда был чрезвычайно высок престиж человека, обладающего определенными знаниями и умеющего передать их другим. Обучение и воспитание здесь считалось делом первостепенной важности, а подготовка подрастающего поколения доверялась исключительно тем, для которых это было делом жизни. Истинный Учитель должен был вырастить такого ученика, который превзошел бы его, помогая воспитаннику развить в себе духовные качества, выработать внутреннюю потребность к самосовершенствованию, научиться самостоятельно мыслить и делать выводы, с честью находя выход из любой ситуации. Выше всего ценилась обществом именно духовная традиция, а Учитель, являясь ее хранителем, был призван передать ее будущим поколениям.

Эти идеи отчётливо прослеживаются во взглядах казахских просветителей. Так, например, выдающийся педагог И.Алтынсарин писал, что для народных школ учителя составляют все: с ними не могут сравниться ни прекрасные педагогические руководства, ни тщательный инспекторский контроль, учитель-воспитатель в школе решает успех дела – все зависит от него, от его желаний и любви к своему делу [21, с.99]. В «Киргизской хрестоматии» в рассказе «Садовые деревья» автор аллегорически подчёркивает значение воспитания и роль воспитателя в нём, отмечая, что прямо растущее дерево есть результат хорошего ухода, а криво растущее – плохого: «Нет сомнения, милый мой, в том, что в уходе есть большая польза... Это и тебе может послужить наукой. Ты ведь похож на молодое дерево, за тобой также нужен уход. Если я, поправляя твои ошибки, буду тебя учить хорошему, а ты, слушаясь меня, будешь исполнять мои советы, тогда ты будешь расти правдивым, хорошим человеком; если же ты будешь расти без присмотра, то тоже будешь похож на это кривое дерево!» [22, с.52].

Великий мыслитель Абай не писал педагогических трактатов, но потомуки вправе называть его Учителем, поскольку каждое его произведение носит назидательно-воспитательный характер, а главное – подводит читателя к размышлению, рефлексии. Резюмируя его мысли, можно сделать вывод о том, что Абай верил в великую силу воспитания и в то, что «речи тех, кто учит детей, как зерно, в земле прорастут». «Будь в моих руках власть, – писал Абай в «Слове тридцать седьмом», – я бы отрезал язык тому, кто твердит, будто человек неисправим» [23, с.12-13]. Философ Степи верил в силу узаконенной морали, в необходимость и возможность нравственного усовершенствования человека путём просвещения, образования и воспитания. В «Слове семнадцатом», обращаясь в аллегорической форме к Воле, Разуму и Сердцу, Абай рисует идеальный, гармоничный образ как человека, так и мира в целом: «...соедините все трое вместе, но помните, что Сердце – повелитель... Если вы все трое мирно уживётесь в одном человеке, то прахом с его ног можно будет исцелять незрячих» [23, с.31]. Обобщая отдельные мысли из «Слов назидания», можно выделить качества, которые должны быть присущи тому, кто учит молодое поколение: целеустремленность, высокий уровень общей культуры, ум, доброе сердце, педагогический талант, готовность к постоянному поиску, доброжелательность.

В 1922 году увидел свет и имел признание современников учебник Магжана Жумабаева «Педагогика». Уникальность этого труда не только в том, что выполнен он поэтом-новатором, но и в том, что он представляет собой жанр педагогического трактата, сочетающего в себе основы педагогической теории, публицистики и беллетристики. Работа пронизана мыслью о том, что профессия педагога – как наука, так и искусство, требующая от её обладателя глубоких знаний в области воспитания и высокого педагогического мастерства.

Магжан имел ко времени написания своего труда практический опыт работы в высшей и средней школе и профессиональное образование. В предисловии к книге Жумабаев писал: «Критически осмысливая все, что было написано учеными, я отбирал те идеи, которые созвучны жизни казахов и могут использоваться в нашей практике» [24, с.5].

В своих взглядах на воспитание Жумабаев следует педагогическим установкам Руссо, который считал, что ребенок от природы добр и совершенен, что все плохое в нем — результат неправильного воспитания. Магжан приводит в доказательство этой мысли иранскую пословицу: «За преступление, совершенное воспитуемым, должен нести заслуженную кару воспитатель» [24, с.7]. Талантливый учёный уверен, что настоящий учитель должен воспитывать не подобие себя, а человека творческого, думающего, способного преодолеть проблемы, которые поставит перед ним будущее.

Перспективы воспитания нового человека Жумабаев видел в неотрывной связи с духовно-нравственными традициями народа. По мнению педагога, казахская национальная школа должна содержать в себе лучшие традиции воспитания, имеющиеся в казахской культуре, и вместе с тем подпитываться всей прогрессивной мировой культурой.

По утверждению Ахмета Байтурсынова, любое дело (это касается и физического труда, и умственного) должен делать знающий человек – только тогда оно может быть сделано хорошо и быстро. Знаниям, компетентности носителя какой бы то ни было профессии Байтурсынов придаёт большое значение, уподобляя знания орудию, инструменту, с помощью которого мастер доводит до совершенства материал, оказавшийся в его руках. Учёный отмечает также, что «люди, занимающиеся обучением детей, должны хорошо знать вопросы методики. Те, кто хочет хорошо знать вопросы обучения, сначала сами должны усвоить все то, чему будут обучать детей. Они должны хорошо знать природу и чувствовать настроение ребенка. Для этого необходимо знать все о физическом и умственном развитии детей почти с самого их рождения. Внутреннее состояние ребенка надо уметь различать по его действиям. У образованных народов обучением детей занимаются люди, специально обученные педагогической науке. Это и правильно, потому что если судья обучается своим судейским делам, а доктор – медицине, то педагог тем более должен быть обучен педагогике» [25, с.230].

Также, как и его современники и соратники М.Жумабаев и А.Байтурсынов, Жусупбек Аймауытов говорит о необходимости профессиональной подготовки учителя, о его постоянном самовоспитании с целью самосовершенствования. В своей работе «Педагогическое руководство» он пишет: «учитель имеет дело с постоянно меняющимся «материалом», которым являются дети. Поэтому он не может остановиться на единожды приобретенном уровне знаний, применять одни и те же заученные методы, жизнь требует от него постоянного обновления

знаний и методов преподавания. Иначе это будет топтанием на месте, тогда как преподавание требует от учителя не просто мастерства, а постоянного творческого обновления и новых подходов» [26, с.281]. Учёный-педагог подчёркивает неразрывную связь обучения и воспитания, отмечая при этом главенствующую роль последнего.

В педагогических работах выдающихся казахстанских просветителей-педагогов двадцатого столетия Ж.Аймауытова, Ш.Альжанова, С.Кожаметова, С.Кубеева, С.Торайгырова, Т. Тажибаева, Р.Лемберг, И.Стычинского можно найти много ценных методических рекомендаций об организации обучающей и воспитательной деятельности: как в доступной форме объяснить новый материал урока, как стимулировать у ученика желание учиться и приобретать желаемые личностные качества.

Созвучно мнению своих учителей и современников С.Кубеев отмечает, что «учитель должен быть человеком не только образованным и культурным, но и любящим свой народ, живущий его интересами. Он должен относиться к порученному делу с чувством большой ответственности, любить свою профессию, детей. Понимать особенности развития ребенка, знать приемы и методы обучения, а для этого учитель должен постоянно совершенствоваться» [27, с.243].

Султанмахмут Торайгыров обращает внимание на важность хорошей дидактической подготовки учителя, на необходимость овладения им способами развития познавательного интереса к учению [28].

Интересные и вполне актуальные для сегодняшнего дня мысли об учительской профессии находим в статьях и выступлениях К.И. Сатпаева. «Успех или неуспех в учении – главный исходный толчок», – считает академик [29, с.326]. Но тут же задаётся вопросом и отвечает на него: «Надо ли оставаться на этих позициях? Каждому, кто пристально изучает сущность современных требований к школе, ясно, что педагогический диапазон должен быть несравненно шире... Настало время превратить воспитание в мастерство, столь же расчлещенное, методически вооруженное, как и обучение. Учитель несёт моральную ответственность не только за учебные показатели своих питомцев, но и за их нравственный облик. Вторая задача сложнее, тоньше, и решать её надо со всей серьёзностью» [29, с.327]. Эта мысль Сатпаева перекликается с современными идеями о необходимости технологизировать воспитание. Профессионально значимыми личностными качествами настоящих педагогов учёный считает оптимизм и веру в людей, трудолюбие, любознательность и смелость дерзания. «Без них просто невозможно работать и вести детей от незнания к знанию, от забав детства к гражданским идеалам», – пишет он [29, с.328].

Таким образом, ретроспектива проблематики личности учителя и его подготовки показывает, что на протяжении веков выдающиеся деятели педагогической мысли отстаивали потребность школы в учителе-

профессионале, мастере педагогического труда. Они считали, что учитель – это прежде всего гражданин, гуманная личность, человек, любящий детей и свое дело, обладающий всеми необходимыми знаниями, способностями, высокими духовно-нравственными качествами. Их требования к учителю-профессионалу мало чем отличаются от современных требований, а суть подготовки сводится к формированию профессиональной компетентности, гуманных качеств личности, формированию потребности к саморазвитию, самоактуализации и самосовершенствованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В.А., Шиянов Е.Н. Гуманистическая парадигма образования как основа формирования отечественной стратегии профессиональной подготовки учителя // Национальные ценности образования: история и современность: Материалы XVII сессии Научн. совета по проблемам истории образования и педагогической науки / Под ред. З.И.Равкина. – М.: ИТОП РАО, 1996. – 295 с.
2. Мищенко А.И., Мищенко Л.И., Шиянов Е.Н. Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования. – М.: МПГУ, КГПИ, 1991. – 285 с.
3. Зязин Б.П. Профессиональное самовоспитание педагога. – Алма-Ата: Мектеп, 1988. – 208 с.
4. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.
5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2004. – 300 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»)
6. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей // Избр. пед. соч. – М.: Учпедгиз, 1959. – 374 с.
7. Добролюбов Н.А. О значении авторитета в воспитании // Избр. пед. соч. – М.: Учпедгиз, 1949. – 623 с.
8. Ушинский К.Д. Три элемента школы // Избр. пед. соч. – Т.1 – М.: Учпедгиз, 1953. – 638 с.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Избр. пед. соч. – Т.1 – М.: Учпедгиз, 1953. – 638 с.
10. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебное пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с.
11. Менделеев Д.И. Сочинения. – М., 1952. – Т.23. – С.236
12. Толстой Л.Н. Общие замечания для учителя // Пед. соч. – М.: Учпедгиз, 1953. – 444 с.
13. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования // Избр. Пед. соч. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

14. Слостенін В.А. Педагогічне насліддя П.Ф. Каптерева і сучасність // Педагогіка. – 1999. – №5. – С.76-81
15. Блонський П.П. Як я став педагогом // Избр. пед. і психол. соч. В 2-х томах. – Т.1 – М.: Педагогіка, 1979. – 304 с.
16. Шацкий С.Т. Деревенські діти і робота з ними // Избр. пед. соч. – Т.2 – М.: Просвещення, 1980. – 414 с.
17. Равкін З.И. Творці і новатори школи, народжені Октябрем. – М.: просвещення, 1990. – 208 с.
18. Сухомлінський В.А. О вихованні. 3-е изд. М., 1979. – 112 с.
19. Сухомлінський В.А. Павлышська середня школа. – М.: Просвещення, 1979. – 395 с.
20. Сухомлінський В.А. Розмова з молодим директором школи. – М.: Просвещення, 1973. – 208 с.
21. Тажибаєв Т. Педагогічна думка в Казахстані во 2-й половині ХІХ століття. – Алма-Ата: Казахстан, 1965. – 164 с.
22. Алтынсарин И. Избранные произведения. – Алма-Ата, 1957. – 369 с.
23. Абай. Книга слов // Пер. с каз. К.Серикбаєвой, Р.Сейсенбаєва. – Алма-Ата: Жазушы, 1992. – 128 с.
24. М.Жұмабаев. Педагогіка. – Алматы: Рауан. 1992. – 112 б.)
25. Байтұрсынов А. Об обучении. / Антология педагогической мысли Казахстана. (Сост. Жарикбаев К.Б., Калиев С.К.) - Алматы: Рауан, 1995. - С. 230.
26. Аймауытов Ж. Педагогическое руководство. / Антология педагогической мысли Казахстана. (Сост. Жарикбаев К.Б., Калиев С.К.) - Алматы: Рауан, 1995.- С.281.
27. Торайғыров С. Пеніе. / Антология педагогической мысли Казахстана. (Сост. Жарикбаев К.Б., Калиев С.К.) - Алматы: Рауан, 1995. - С. 207.
28. Кубеев С. «Воспитание детей в семье». / Антология педагогической мысли Казахстана. (Сост. Жарикбаев К.Б., Калиев С.К.) - Алматы: Рауан, 1995. – С.243.
29. Сатпаев К.И. Избранное. В 5-ти т. – Шымкент: Оңтүстік полиграфия, - 2007. Т.5. -416 с.

Түйіндеме

Мақалада бұрынғы философтардың, ойшылдар мен ағартушылардың, ғалымдар мен педагог-классиктердің педагогтың кәсіби шеберлігі, кәсіби педагогтың кіршіксіз бейнесі және оның жеке басына қойылатын талаптар проблемасы жөніндегі көзқарастарына талдау жасалынып, педагогикалық қызметке арнайы кәсіби дайындықтың қажеттілігі көрсетілген.

Resume

The article presents an analysis of the views of philosophers, thinkers and enlighteners of the past, scientists and pedagogues-classicists

by problem of pedagogue's professionalism, ideal figure of pedagogue-careerist and requirements to his personality, and also the necessity in special professional training in pedagogic activity.

ӘӨЖ 371.13:004

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ

С. Тілеуова

*Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Шымкент қ.*

Қазіргі кездегі заман талабына сай бұған қосымша қоғамнан, өмірден өз орнын өз еркімен таңдай алатын, экономикалық тұрғыдан еркін ойлау қабілеті бар, тығырықтан жол таба алатын, алдын-ала істің нәтижесін болжай алатын іскер, тапқырлық қасиеті бар толыққанды, оқытудың жаңа технологиялары мен интербелсенді әдістерін теориялық және практикалық жағынан меңгерген, дарынды маманды қалыптастыру, тәрбиелеу, даярлау десек, артық айтылмаған болар еді.

Бұл мәселе қоғамның әлеуметтік қажетіне және болашақ мамандық бойынша еңбек студің, үйренудің қалыптасуына байланысты болады. Сондықтан болашақ ұстаз мамандар даярлауда оқу-тәрбие жұмыстарында пайдаланылатын әртүрлі әдістер мен әдістемелер, оқу-әдістемелік, көмекші оқу құралдары студенттердің кәсіби тұрғыдан бағыт-бағдарының, дидактиканың жүйелілік, бірізділік, тұтастылық принциптері негізінде қалыптасуына мүмкіндік беретіндігін ескере отырып, оқу-тәрбие жұмысының сапасын, тиімділігін арттыру маңызды іс болып табылады.

Қазіргі кезеңде Республикамызда сапалы білім беру мәселесіне үлкен мән беріліп отыр. «Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасына» сәйкес білім алушылардың еңбек рыногындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін кәсіптік дағдылар алуына жағдай жасап, ақпараттық технологияларды енгізу орта білім жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Тұжырымдамада қойылған міндеттерді іске асырудың бір жолы болып, орта білім беруде оқушылардың жеке қабілеттері мен қажеттіліктеріне сәйкес жоғары сатыдағы бейіндік және кәсіптік бағдарлы оқыту жүйесін құру көрсетілген.

Қазақстанда 1977 жылы алғаш рет орта жалпы білім беруді ақпараттандырудың Мемлекеттік бағдарламасы қабылданды.

Қазір білім берудің барлық салаларында кең ауқымды мемлекеттік саясат жүзеге асырылуда. Білім беруді ақпараттандыру өзара байланысты жүйелі факторлардың бірлігінде жүзеге асырылады:

- жаппай компьютерлендіру;
- мектептерді Интернет желісіне қосуды қамтамасыз ету;
- білім берудің мемлекеттік стандарттары негізінде сандық білім беру қорларын жасау;
- оқу үрдісінде ақпараттық-қатынастық технологияларды пайдалануға мұғалімдерді даярлау.

Қазақстан Республикасында 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы өз бетімен білім алатын және алған білімін өмірдің түрлі жағдайларында қолдана білетін жеке тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ететін оқытудың жаңарған технологияларына көшу талабын қойып отыр. Қоғамдағы әлеуметтік өзгерістерге сай оқытудың сапасын арттыру мәселесі жаңа оқыту технологияларын өз дәрежесіне сай қолдануға да тікелей байланысты.

Мұны Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында білім беруді дамыту үшін оқытудың озық жүйелері мен технологияларын әзірлеу мен енгізу талап етіп отыр.

Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында білім беруді ақпараттандыру мәселесі бойынша төмендегідей басты ғылыми мектептер қалыптасып, кешенді және нақты зерттеулер жүргізілуде. Атап айтқанда, осындай ғылыми мектептің негізін салушылардың бірі профессор Г.К. Нұрғалиеваның жетекшілігімен білім беруді ақпараттандырудың негізгі әдіснамалық мәселелері зерттеліп, соған орай электрондық оқулықтарды дайындау технологиясымен түрлі оқыту мақсатындағы бағдарламалық құралдарды жасау проблемаларымен көптеген ғалымдар, зерттеушілер айналысуда (Д.М. Джусубалиева, А.К. Қозыбай, Ш.Х. Құрманалина, Г.Б. Ахметова, А.С. Кадырова, Г. Кудебаева, А.Х. Нақпаева, Н.М. Сағитова, А.И. Тажигулова, Н. Даумов және т.б.);

Қазіргі ақпараттық әдебиеттерде ақпараттандыру білім жүйесін әдіснамалық және практикалық талдауларды, сондай-ақ, оқытудың және тәрбиенің психологиялық-педагогикалық міндеттерін шешуге бағытталған қазіргі ақпараттық технологияларды тиімді қолдануды қамтамасыз ететін үрдіс есебінде қарастырылады.

Қазақстан Республикасының жоғарғы білім жүйесін ақпараттандыру жөніндегі Қазақстан Республикасы Президентінің Мемлекеттік бағдарламасында төмендегідей міндеттер қойылған болатын:

- ең алдымен жаңа ақпараттық технологияларды оқыту және сонымен қатар оқу процессін басқару істерінде пайдалану үшін жоғарғы оқу мекемелерін есептеу және ұйымдастыру техникасы құралдарымен қамтамасыз ету.

ВНЕОБЩАГО ОБРАЗОВАНИЯ

- барлық жоғарғы оқу орындарында білім беру ақпараттарына қол жеткізуді қамтамасыз ететін инфрақұрылымды дамыту.

- жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану және енгізу саласында жоғарғы білім беру жүйесі үшін кадрлар даярлау, тағы басқа көптеген мәселелер.

Атап айтарлығы Қазақстан Республикасы жоғарғы білім беру жүйесін ақпараттандыру бағдарламасы 1997- 2002 жылдар аралығында іске асты.

Ғылыми әдебиеттерді талдауда ғалымдар (Г.Г. Воробьева, Ю.А. Шрейдер т.б.) жеке адам мен ақпараттың арасындағы байланысқа зор көңіл бөлетіндігін көрсетеді. Олар ақпаратты игеру жеке адамның ақпараттық мәдениетін сипаттайтын белгілі бір білімдер, дағдылар жиынтығы, сол адамның бойынан табылған жағдайда ғана мүмкін деп есептейді.

Білім жүйесін ақпараттандырудың ерекшеліктері Л.Я. Беляев, Л.И. Бережной, В.В. Васильева, Б.К. Бершунский, М.П. Золотухина, Г.В. Иванова, Л.Д. Квиртия еңбектерінде қаралған. Бұл еңбектерде педагогикалық қызметті ақпараттандырудың негізгі бағыттары, мұғалімдерді ақпаратпен қамтамасыз етудің оперативті жүйесі, ақпаратты қорды құрудың, сақтаудың және пайдаланудың, теориялық аспектілері сипатталған

Ғаламдық Интернет желісіндегі ақпараттық-білім беру кеңістігіне:

- ғаламдық және жергілікті желілермен жұмыс жасауға;
- отандық және шетелдік авторлардың қорларын Интернеттен іздеуге;
- іздеу желілерімен және порталдармен жұмыс жасау әдісін меңгеруге;
- іздеу желілерінде жұмыс жасауды жетік меңгеруге;
- іздеу желілері мен порталдарда өзінің блогын жасауға қызығушылығы болып талпынуы.
- Іздеу жүйелерінде жұмыс жасау;
- арнайы білім беретін порталдар мен сайттарда жұмыс жасау;
- порталдар мен сайттарға тіркелуді меңгеру;
- порталдар мен сайттардағы форумдар арқылы қашықтан әрекетесуді меңгеру;
- жеке Интернет ресурстарын қалыптастыра білу;
- іздеу желілері мен порталдарда жеке блоктарын басқару тәсілін игеру.

Г.К. Нұрғалиеваның «Білім беруді ақпараттандыру жағдайында жеке тұлғаның құндылық бағдары» атты еңбегінде құндылық бағдар процесі маңыздылығының концептуалды ережелері, құндылық бағдар және құндылық бағдардың динамикалық және мазмұнды сипатын модельдеу әдісі қарастырылған.

Ғылыми зерттеулерді, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерді және мектеп жұмысының тәжірибесін талдау нәтижелері қазіргі кезде Интернет ресурстарды бастауыш мектепте білім беру

міндеттерін шешудегі бар мүмкіндіктері ғылым жетістіктеріне негізделмей қолданылып отырғаны және оның іске асырылуының ойдағыдай емес екенін көрсетті. Бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құралы ретінде Интернет ресурстарды оқыту үрдісінде қолдануға болатыны анықталмаған және оны тиімді ұйымдастыруда сәйкес келетін кері байланыс құралы ретінде қажеттілігі қарастырылмаған.

Осыған орай білім беруді ақпараттандыру үрдісін жетілдірудің басты мәселесі қазіргі заманғы ақпараттық коммуникациялық технологияны (АКТ) пайдалануда мұғалімді даярлау.

Мұғалім, әдеттегідей, білім беру үрдісінің басты фигурасы болып қала береді, бірақ оның қызметі біраз өзгереді. Енді ол ақпарат қайнар көзі ғана емес, сонымен қатар оқушылардың шығармашылық жоба жұмыстарының ұйымдастырушысы болып табылады. Әр мұғалім кез келген оқу пәнінен сандық оқу қорларын пайдалана отырып сабақ даярлап және оны өткізе алуы керек. Сондықтан АКТ саласындағы құзырлық, кәсіби педагогикалық қызметтің басты шарты болып табылады. Ең біріншіден, мұғалім қарапайым компьютерлік сауаттылықтан хабардар болуы тиіс. Оның ішіне компьютермен жұмыс жасай білу, компьютердің нақты бағдарламаларын білу, Интернет-технологияларды меңгеру т.с.с.

Қазіргі ақпараттық әдебиеттерде ақпараттандыру білім жүйесін әдіснамалық және практикалық талдауларды, сондай-ақ оқытудың және тәрбиенің психологиялық-педагогикалық міндеттерін шешуге бағытталған қазіргі ақпараттық технологияларды тиімді қолдануды қамтамасыз ететін үрдіс есебінде қарастырылады.

Қолайлы режимде жұмыс істейтін мұғалімнің өзі бәрібір белгілі уақытта немесе оқу уақытының бір бөлігінде әрбір оқушыны көруі мүмкін емес, әрбір оқушының оқытуының және дамуының жеке қарқынын қамтамасыз ету жағдайы болмайды. Бұл жерде компьютер мұғалімге де, оқушыға да маңызды көмек көрсете алады және көрсетуі қажет.

Сондықтан, мұғалім іс - әрекетінде ақпараттық технологияны қолданудың нақты пәндердегі орнын, психологиялық, педагогикалық, эргономикалық талаптарын білумен қатар, кәсіби іс - әрекетінің ерекшеліктеріне жататын кәсіби дағдыларды нақтылау қажет:

- іс – құжаттарын даярлаудың, мәліметтер (педагогикалық тәжірибелер) қорын жасап өңдеудің және дидактикалық тірек – құралдар жасауға қажет саймандық бағдарламалық қамсыздандырумен жұмыс істеу дағдысы;

- пәнге арнайы құрылған бағдарламалық қамсыздандырумен жұмыс істеу дағдысы;

- жергілікті және Интернет желісінде жұмыс жасау дағдысы;

- мультимедиялық және геоақпараттық технологиялардың қызмет етуінен хабардар болып, кәсіби қажеттілік шеңберінде қолдану дағдысы.

Мұғалімдер Интернет ресурспен жұмыс жасай білу үшін қажетті қолданушылық технологиялық білігі болуы керек:

- Интернетпен жұмыс жасаудың кеңінен таралған бағдарламалық құралдарымен жұмыс жасау, мысалы, Internet Explorer, Netscape Navigator, Outlook Express, іздеу жүйелері және каталогтармен жұмыс жасай білуі, т.с.с.

Қазіргі қоғамдағы ақпараттану жағдайында оқушының жеке тұлғасын қалыптастырып, ақпараттық қоғамда өмір сүруіне, оның ақпарат ағымында дұрыс бағдар жасап, тиімді шешім табуына қажет ақпараттық технологияларды таңдап алу және оларды қолдану қабілеттілігін қалыптастыруда мұғалімдердің кәсіптік қызметінде Интернет ресурстарды қолданудың маңызы зор.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Нурғалиева Г.К. Ценностное ориентирование личности в условиях информатизации образования.- Алматы: 2004.

2. Қазақстан Республикасы жоғары білімді дамыту стратегиясы. - Алматы, 1998.

3. Нурғалиева Г.К.,Тілеуова С.С. Теория развития профессионального образования. - Алматы: 1999г.

4. Тілеуова С.С.Жоғары мектеп педагогикасы. – Шымкент, 2009.

Резюме

Информатизация общества осуществляется в русле концепции Национальной информационной инфраструктуры, направленной на создание электронного правительства; построение открытых инфокоммуникационных систем; стандартизацию и сертификацию средств и систем информатизации. В данной статье рассматриваются теоретические аспекты обновления образовательной среды, формирование личности учащихся в условиях информатизации образования посредством информатизации учебного процесса их подготовки в образовательной школе.

Resume

Informatization of education becomes one of the most important strategic resources of State. For its successful development and positioning in the modern society it is oriented on creation of electronic government. This article deals with the theoretical aspects of educational field. They form students' personality by a means of educational process' informatization at schools in condition of educational informatization.

О ПРОБЛЕМЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ США

А.К. Каймулдина

АО «НАК «Казатомпром»

АҚШ жосарғы оқу орындарының техникалық біліміне жүргізілген зерттеулер гуманитаризацияның тұтас жүйе екендігін көрсетеді. Ол оқу бағдарламасының өзгертулеріне, дамытылған оқу әдістемелерінің қолданылуына және білім алуға қажетті жағдайлардың жасалуына негізделген. Инженерлік білімнің гуманитаризациясы тұтас оқу үрдісін «адамдандыруға», тұтас оқу-тәрбие үрдісін гуманитарлық бағыттағы ұйымдар арқылы адамгершіліктің қалыптастыруға бағытталған.

The research of technical education in the USA shows that humanization is a holistic system. It is based on the changeability of curriculum, the usage of developing methods of teaching and the creation of supportive environment for learning. Humanization of engineering education is aimed at “humanizing” the entire educating process and forming of morality through humanitarian-oriented organization of the entire educational process.

Система высшего образования в США является основным источником удовлетворения потребности страны в специалистах высшей квалификации. В условиях ускорения темпов научно-технического прогресса от уровня развития и качества высшей школы зависит степень квалификации специалистов. В США специалисты, которых готовит высшая школа, определяются как “члены общества”, “способные эффективно работать, анализировать концепции и идеи, быстро обучаться, а также адаптироваться к новым ситуациям по мере усложнения задач экономического и технического характера” [1].

В соответствии с конституцией США основная ответственность за предоставление гражданам страны образования возлагается на отдельные штаты, так как правительство штатов финансирует и организует все уровни образования, включая и высшее. Система высшего образования представляет собой в действительности пятьдесят отдельных систем, причем каждая из них имеет свои особенности, в том- числе широкое разнообразие учебных заведений со своими целями, направленностью в обучении и составом студентов.

Высшее образование в Соединенных Штатах - наиболее масштабная и многообразная система послесреднего образования в мире.

Доля инженеров в общем выпуске из всех вузов США находится на уровне 8%, в европейских промышленно развитых странах - на уровне 15-20%. Напрашивается вывод о том, что в подготовке инженерных кадров в США главное внимание уделяется не количеству, а качеству подготовки [2].

Вместе с тем известный специалист в области образования профессор Калифорнийского университета в Беркли М.Троу считает, что “высшее техническое образование США хорошо приспособлено к тому, чтобы пережить важные изменения в общественной жизни и творчески реагировать почти на любое событие, если только это не стихийное бедствие” [3].

Система высшего технического образования США, отмечает М.Троу, формировалась под сильным воздействием рыночных сил, что обусловило структурное многообразие ее институтов, различавшихся по объему, функциям, учебным программам, продолжительности обучения, способам управления.

Американские эксперты в области образования считают, что “свою обучающую функцию технический вуз должен концентрировать на подготовке выпускников к будущей карьере, однако делать это он должен таким образом, чтобы воспитывать мыслящих индивидов, способных обогатить общество высокими моральными правилами и обладающих обостренным восприятием этических ценностей” [4].

Однако этот идеал широкой гуманистической подготовки был в значительной мере утрачен по мере роста внимания к профессионализму.

Нагрузка студента американского вуза технического профиля обычно распределялась следующим образом: 20-25% учебного времени отводилось на специальные дисциплины. 30% - на общетеоретические дисциплины, около 30% - на лабораторные занятия по курсам этих дисциплин, и в результате лишь 15% времени отводилось на гуманитарные дисциплины.

С точки зрения американской промышленности такая широкая, скорее, общетеоретическая, чем профессиональная подготовка приобрела в большей степени отрицательное, нежели положительное значение ввиду того, что промышленности необходимы были в первую очередь инженеры-практики, получившие не только специальные профессиональные навыки, но и знания в области планирования, экономики, технологического ноу-хау [5].

Работодатели, в отличие от профессионалов в области образования, раньше осознали, что специальные знания по философии, политологии, социальным наукам наделяют будущих инженеров более широким взглядом на появляющиеся проблемы. Работодатели требовали от выпускников все более широкой, чем ранее, подготовки, умения “мыслить” вне области своей специализации, гибкости в использовании приобретенных навыков при выполнении самых различных функций, часто не связанных между собой.

Как было показано ранее, расширить кругозор человека, развить в нем чувство проникновенности и интуиции, умения разбираться в сути вещей

позволяют знания гуманитарных дисциплин. Однако большинство технических вузов не уделяли должного внимания гуманитарным наукам. В лучшем случае гуманитарный цикл ограничивался одним предметом, по которому студент должен был сдавать экзамен для получения диплома, в худшем - дисциплины этого цикла вообще отсутствовали в программах подготовки.

В технических вузах США знакомство с гуманитарными дисциплинами для многих студентов ограничивалось программами первых двух лет обучения и зачастую в форме, которая не стимулировала их к дальнейшему изучению этих дисциплин. Поэтому слишком много студентов, заканчивая вузы, не имели даже элементарных знаний по истории, литературе, искусству, а также в областях философских основ и течений

своей страны и Западной цивилизации. О слабой подготовке американских студентов, их незнании важных факторов истории, географии свидетельствовали многочисленные результаты обследований, проведенных на региональных, национальных и международных уровнях.

“Профессионализация” высшего образования привела к увеличению узкопрактических дисциплин в ущерб социально-гуманитарному образованию. В результате выпускники технических вузов, всегда отличавшиеся высоким уровнем компетентности в естественно-научных дисциплинах и инженерии, имели достаточно слабое представление о том, “как живет и функционирует остальной” “ненаучный” мир, в чем социальные задачи инженерной профессии” [6].

По мнению Дж.Скали “сверхспециализация, ограниченные возможности профессиональной деятельности могут завести в тупик развитие человечества” [7]. Лидеры завтрашнего дня должны имело ориентироваться в мире, где широко используются достижения науки и техники, видеть последствия их применения, отличать прогресс и его возможные негативные результаты. “Специалисты должны обладать чрезвычайно гибкой и разносторонней подготовкой, чтобы легко менять компании и области промышленности. Преуспевать будут более подготовленные к таким изменениям, обладающие самым широким спектром знаний” [8]. Постоянно повышающиеся требования к профессиональным знаниям, которые жестко отсеивает рынок, сегодня вступил в конкуренцию с обще – ГУМАНИТАРНОЙ подготовкой специалиста, направленной на его развитие как личности. Государственные деятели США, а также специалисты в области образования постоянно подчеркивают особую значимость проблемы увеличения доли гуманитарного компонента при подготовке специалистов технического профиля. Так, комиссия Карнеги в докладе “Цели и функционирование высшего образования США с позиций 2005 года” обращает особое внимание на “необходимость широкого интеллектуального развития студента, формирования у него эстетического и этического отношения к миру, критической оценки общества ради общественного обновления” [9].

Ещё в конце 80-х годов Ассоциация американских колледжей пришла к выводу, что в современном усложняющемся мире инженеров уже нельзя готовить как “чистых” технократов. Современный инженер должен обладать развитыми навыками межличностного общения, ведения переговоров и убеждения для достижения поставленных целей и приобретения поддержки частных и общественных кругов, а также управленческими навыками, особенно навыками управления сложными процессами взаимоотношений между трудовым коллективом и руководством. “Инженерам, работающим как в государственном, так и частном секторе, необходимо разбираться в процессах и направлениях развития государственной политики с целью успешного решения задач технологического развития. Будущие инженеры должны быть готовы к работе в сложной социальной обстановке, им следует осознать, что цель их деятельности - удовлетворять потребности людей и что общество устанавливает требования и ограничения к инженерной деятельности” [10].

Та ключевая роль, которую играют инженеры в современном технологическом мире, заставляет по-другому взглянуть и на подготовку этих специалистов. Р.Уайт считает, что “содержание образовательных программ, предлагаемых инженерными школами, должно быть расширено, чтобы вооружить студентов более глубокими и всесторонними знаниями процессов, происходящих в мире, сделать более четкими их представления о своем месте в этих процессах. Подготовка инженеров должна учитывать те многочисленные функции, которые им предстоит выполнять” [11].

В связи с этим некоторые ученые в технической подготовке выделяют 4 цели:

- 1) полное владение основными принципами и достаточное владение основными знаниями в соответствующей технической отрасли;
- 2) совершенное понимание инженерных методов и достаточная компетенция в их применении;
- 3) способность отбора существенных инженерных фактов;
- 4) воспитание стойкого интереса к совершенствованию всей профессии.

Что касается гуманитарной и социальной подготовки, то она предусматривает достижения шести целей:

- 1) понимание развития социальной организации и влияния на это развитие науки и техники;
- 2) способность выявлять и критически анализировать проблемы, содержащие социально-экономические элементы, разумно оценивать их;
- 3) умение мыслить логично и убедительно выражать свои мысли в устной и письменной форме;
- 4) общее знакомство с некоторыми шедеврами литературы и понимание их роли и влияния на цивилизацию;
- 5) привитие моральных, этических и социальных понятий, существенных для формирования личной философии, для карьеры, соответствующей

потребностям общества, для приобретения профессионального положения;

б) формирование интереса и потребности в непрерывной учебе.

Для того чтобы реализовать эти разумные установки, технические ВУЗы должны активно работать над реформированием существующих учебных планов. Обследование, проведенное Американским советом по проблемам образования American Council on Education показало, что около 86% университетов и колледжей в настоящее время заняты переработкой обновлением своих учебных программ. Особое внимание уделяется формированию у студентов навыков самостоятельного мышления, способности к обобщению и четкой аргументации своих идей, умению излагать соображения в письменной форме.

Значительная роль в преобразованиях отводится общему образованию, которое по мнению американского ученого М.Шехера “помогает студентам яснее представить выбранную ими область специализации, Воспитывает у студентов любознательность и желание подробнее изучить заинтересовавшие их проблемы” [12].

В настоящее время в учебных планах американских технических вузов большое место занимают общетеоретические и методологические дисциплины с минимальной специализацией. Это реально нацеливает выпускников на продолжение обучения после получения диплома, когда специальная подготовка может быть максимально приближена к конкретной сфере занятий каждого.

Деловые круги США советуют будущим инженерам изучать не только новую технологию, методы производства и управления, но и историю, философию, литературу, политическую экономию. Знания, полученные в рамках этих дисциплин, повышают уровень компетентности специалиста, делают более осмысленной его деятельность, способствуют развитию навыков лидерства.

Профессиональные общества США считают важным направлением гуманитарной подготовки инженеров историю и английский язык, ссылаясь на то, что моральные и культурные ценности нельзя постичь без знания собственной и мировой истории и литературы.

Таким образом, исследование технического образования в вузах США показывает, что гуманитаризация - это целостная система, которая основана на структурных изменениях программ обучения будущих специалистов, использовании развивающих методик обучения, создании необходимых условий для получения знаний.

Гуманитаризация инженерного образования направлена на “очеловечивание” всего процесса обучения, на формирование нравственности через гуманитарно ориентированную организацию всего учебно-воспитательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никандров Н.Д. Некоторые проблемы дидактики высшей школы в зарубежных странах (Материалы лекций прочитанных в Политехническом музее на факультете программированного обучения). - М.: Знание, 1972. - 58с.
2. Bok D. Higher Learning Cambridge (Mass); L.Harvard univ. press. 1986. - 185 p.
3. Trow M. American higher education - past, present and future// Studies in higher education. - Oxford, 2005. Vol. 14 . No. 1. - p. 15-25.
4. Veysey Laurence R. The emergency of the American university. - Chicago; L; Univ. of Chicago press» 2005 - XIV. - p.85.
5. Johnson J., Collins H.f Pupuis V. , Introduction to the foundations of American Education. - Boston, 2002. - 280 p
6. Higher education in American society./Ed. by Altbach Ph.G. a. Berdahl E.G. - Buffalo (NI. Y.) Prometheus book, 2001. -/2/. - 326 p.
7. Sculley J. The relationship between business and higher education; a perspective on the 21-st cent.//Communications of the ACM. N.Y. 1989. Vol.32, No.9. - 1187 p.
8. Booth W. Cirriculum changes spark debate at MIT// Science. Wash., 1987, - June 19 - Vol. 236. No.4808.- 1516 p.
9. Shattuck Roger, Perplexing dreams: Is there a core tradition in the humanities? - Wash. Amer. council of learning soc. (ACLS), 2007. - 121 p.
10. Quality in higher education: Hearing before the subcomm. on education, arts a. humanities of the Comm. on labourhuman resourses, U.S.Senate, 99 the Congr., 2-nd sess.» Jan.. 26. 2006. -Wash..; Gov. print. off, 2006 - III, 76 p.
11. Тартарашвили Т.А. Роль и значение гуманитарного образования в подготовке специалистов инженерно-технического профиля (опыт вузов США), НИИВО - М., 2001. - 56с.
12. White H.M. The engineer and the changing business world// Intern. J. of Technology management - Geneva, 1990, -Vol. 5, No. 3. - p. 286.

**ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ
ПРОГРАММИРОВАНИЮ****Г.С. Джарасова***Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова*

Одним из возможных путей становления конкурентоспособности государства в сфере разработки IT-продуктов является подготовка специалистов в этой области, обладающих высоким уровнем абстрактного мышления, личностных и профессиональных качеств. На сегодняшний день вопросы формирования таких качеств рассматриваются учеными методистами-информатиками и методистами-математиками в своих предметных областях, а современная тенденция развития науки информатики (предикатное программирование, логическое программирование, и др.) требует системного подхода к исследованию методики развития логической подготовленности специалистов информатиков.

Важнейшими качествами будущих информатиков являются опыт участия в большом проекте и их адаптируемость. Будущие информатики должны обладать глубокими фундаментальными знаниями, помогающими им вырабатывать новые необходимые навыки по мере того, как эволюционирует область. «Обеспечивая высокий уровень абстракции при обучении программированию, мы обеспечиваем формирование у студентов навыков, необходимых для анализа и принятия решений в наукоемкой сфере профессиональной деятельности» [1]. Результаты анкетирования выпускников специальности «Информатика», занимающихся профессиональным программированием показали [2], что для подготовки будущих информатиков является важным обучение использованию модульного подхода и рекурсивного метода решения задач.

Для успешного освоения студентами модульных методов (объектно-ориентированный и «сверху вниз») программирования важную роль играет глубокое понимание их математических оснований. С целью выявления математического ядра модульного метода программирования нами был осуществлен тезаурусный подход к изучаемым дисциплинам исследования и сделан терминологический анализ в сопоставлении с логико-алгебраическими понятиями терминов, применяемых в модульном методе (таблица 1).

Логико-алгебраический аппарат модульного метода
программирования

Таблица 1

Модульный метод программирования		Логико-алгебраические понятия	
термин	определение	термин/ свойство	определение
1	2	3	4
Абстракция (abstraction)	Принципы разработки программ, которые позволяют отделить набор операций, применяемых в совокупности данных, от способа их реализации	Абстракция [Процессы отвлечения от некоторых характеристик (свойств, отношений) изучаемых предметов, от их первоначальных вербальных фиксаций; от носителей интересующих нас характеристик предметов
Модуль	Индивидуальный компонент программы, например, функция, группа функции или блок кода	Класс эквивалентности	Пусть X – непустое множество. Подмножество всех элементов, эквивалентных данному $x \in X$, называется классом эквивалентности, содержащим x .
Модульная программа	Программа, разделенная на разделенные компоненты, или модули, имеющие четкое предназначение и порядок взаимодействия	Свойство класса Фактор-множество	Объединение всех классов эквивалентности совпадает с заданным множеством Множество классов эквивалентности
Абстрактный тип данных (abstract data type)	Совокупность данных и точно определенных операций над ними	Алгебраическая система	Непустое множество с определенными на нем алгебраическими операциями и отношениями.

Класс (class)	Множество объектов, имеющих один и тот же тип	Класс [40]	Совокупность объектов, имеющих один или несколько общих характеристических признаков
данные-члены (data members)	Часть структуры или класса, в которой хранятся данные конкретного типа	Элемент класса	Объекты, составляющие класс
Объект (object)	Экземпляр класса	Представитель класса	Любой элемент класса
Сокрытие информации	Процесс, позволяющий скрыть детали реализации внутри модуля, сделав их недоступными для сущностей, находящихся вне модуля	Разбиение множества M	Такая система π подмножеств множества M , что каждый элемент из M принадлежит одному и только одному из этих подмножеств
Инкапсуляция	Способ сокрытия информации путем объединения данных и операций в объекте	Свойство класса	Различные классы эквивалентности не пересекаются
Наследование	Отношение между классами, посредством которого один класс наследует свойства ранее определенного класса	Изоморфные алгебры [<p>Однотипные алгебры $A = \langle A; \{f_i^{n_i} / i = 1; \dots; k\}$ и $B = \langle B; \{g_i^{n_i} / i = 1; \dots; k\}$ называются изоморфными, если существует биективное отображение $j : A \rightarrow B$ такое, что $(\forall a_1 \in A) \dots (\forall a_{n_i} \in A)$</p> $j (f_i^{n_i} (a_1; \dots; a_{n_i})) = g_i^{n_i} (j (a_1); \dots; j (a_{n_i})))$ <p>$i = 1; \dots; k$.</p>

Полиморфизм	Способность связывать имя переменной с разными экземплярами родственных классов, производных от одного базового класса, во время выполнения программы	Теорема о гомоморфизмах алгебр	Пусть j - гомоморфное отображение алгебры $A = \langle A; F_A \rangle$ в однотипную алгебру $B = \langle B; G_B \rangle$. Тогда для j , существует представление вида $j = e_{P_j} \circ t \circ l_{m_j}$ где e_{P_j} - естественное гомоморфное отображение A на A/P_j , t - изоморфизм A/P_j на $j(A)$ и l_{m_j} - изоморфное вложение $j(A)$ в B .
-------------	---	--------------------------------	---

Основными чертами объектно-ориентированного программирования (ООП) являются:

- понятие типа данных заменяется более общим понятием класса объектов;
- объектам свойственно индивидуальное поведение в соответствии с их ролью в системе;
- объекты действуют и взаимодействуют в общей для всех среде;
- взаимодействие объектов становится возможным, если только они способны посылать в эту среду и друг другу сообщения и своевременно и правильно их воспринимать.

При ООП самым существенным является аксиоматическое определение типа и всех операций, которые можно выполнять над объектами этого типа [3].

При разработке алгоритма для конкретной функции и когда важен сам алгоритм, но не его данные, модульное решение реализуется с помощью проектирования «сверху вниз». При данном проектировании идентификация данных осуществляется путем анализа глаголов, использованных в описании задачи.

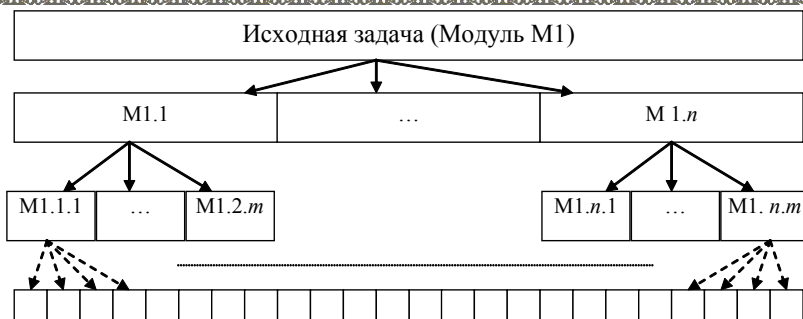


Рисунок 1 – Схематическое представление метода «сверху вниз»

Стратегия проектирования «сверху вниз» основана на последовательном понижении уровня детализации задачи (Рисунок 1).

Дефиниционный анализ модульного подхода к программированию позволил нам сделать вывод о том, что его математической основой является метод «от абстракции». Осуществляя подобный анализ можно определить логико-математических основ и других методов программирования.

Анализ научных исследований по подготовке профессиональных программистов (Э.Дейкстра, Д.Кнута и др.) показал необходимость овладения такими основными интеллектуальными средствами как абстракция, перечисление, математическая индукция [4].

Данные основные интеллектуальные средства подготовки программистов имеют математическую предпосылку. Основная математическая область, формирующая интеллектуальные средства будущих информатиков представлена в таблице 2.

Математическая область обучения будущих информатиков, формирующая интеллектуальные средства

Таблица 2

Основные интеллектуальные средства, необходимые профессиональному программисту (по Дейкстру)	Математические основы интеллектуальных средств	Содержание математических основ
Абстракция	Логические исчисления	Синтаксис и семантика формализованных языков

Перечисление	Метод «от абстракции»	Интуитивное понятие алгоритма, эффективности и определенности
Математическая индукция	Индуктивные и дедуктивные методы	Выразительные возможности алгебры предикатов

Поскольку формальные языки представляют собой знаковые системы, которые являются базовыми понятиями семиотики, то изучение синтаксиса и семантики формальных языков выступает как пропедевтика изучения предметной области информатики, рассматривающей общие подходы к анализу и построению языков программирования. Конструктивно изучение теории формальных языков опирается на индуктивные и дедуктивные методы. Обучая формальному языку будущих информатиков, необходимо рассмотреть вопросы, связанные с построением языка, построением семантик языка и использования формальных языков для описания структурных свойств алгебраических систем.

Концептуальной основой разнообразных процессов обработки информации является алгоритм. Возможность автоматизации процессов обеспечивается наличием соответствующих алгоритмов. Формальные определения понятия алгоритма связаны с введением специальных математических конструкций (машина Поста, машина Тьюринга, рекурсивно-вычисляемые функции Черча).

Теория алгоритмов применяется в использовании самих результатов (например, при использовании разработанных алгоритмов), также такие понятия как доказуемость, эффективность, разрешимость, перечислимость и другие проясняются посредством теории алгоритмов.

Сами алгоритмы также являются объектами детального исследования, наравне с объектами, для работы с которыми они предназначены. Важными в этой области становятся задачи получения верхних и нижних оценок сложности алгоритмов, которые различаются методами их решения.

Исходя из этого, можно сформулировать следующее понятие:

Формирование логической культуры будущих информатиков предполагает обучение студента основным методам информатики путем углубления знаний по курсам информатики, раскрывая их содержательную часть относительно логических методов, необходимых для дальнейшего применения в профессиональной сфере деятельности.

Концепция логической культуры интересует нас, прежде всего, как одна из важнейших компонент определяющих уровень профессиональной состоятельности и конкурентоспособности будущего информатиков в условиях грядущей информационной цивилизации. В этом аспекте понятия логической и математической культуры представляются как максимально совместимые,

хотя и не равнозначные. Кроме того, применительно к профессиональной деятельности будущего информатика это понятие приобретает определенную специфику.

Выявление содержания понятия «логическая культура» неизбежно приводят таким понятиям, как мышление, язык, логика, логическое исчисление.

Тем самым, при подготовке будущих информатиков необходимо уделять особое внимание обучению применения, определенных выше, составляющих логической культуры во всей предметной области информатики (Рисунок 2). Это обязывает педагогов вуза, при проведении текущих занятий, раскрывать рассматриваемые учебные темы в контексте междисциплинарных связей между математикой и информатикой.

Поскольку изучение информатики и математики в подготовке будущих информатиков подчинено, прежде всего, прикладным целям, то важно правильно расставить акценты в понимании сущности изучаемого объекта, которые помогают студенту усваивать связи между структурными элементами учебного материала при изучении различных предметов и способствуют формированию профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нурбекова Ж.К. Фундаментальное и опережающее обучение программированию студентов по специальности «Информатика»: дисс. ...докт. пед.наук.- Алматы, 2007.
2. Джарасова Г.С. Экспериментальное исследование формирования логической культуры будущих информатиков // Вестник ПГУ.- 2009.- №1.- С.62-69.
3. Каррано Ф.М., Причард Дж.Дж. Абстракция данных и решение задач на C++. Стены и зеркала. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2003 – 848 с.
4. Нурбекова Ж.К. Теоретико-методологические основы обучения программированию: монография. – Павлодар, 2004. – 225с.

Түйіндеме

Мақалада болашақ информатиктердің логикалық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған оқыту құрылымы мен мазмұнын, сондай-ақ, логикалық әсәне әсүйелік негізделуі анықталады.

Resume

In articles the structure and the maintenance of training focused on formation of logic culture prospective computer engineer's, and also their logic and system conditionality are defined

НАШИ АВТОРЫ

Абильдинова Гульмира Маратовна – ст. преподаватель, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Абишева А. Б. – аспирант, кафедра психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Алькина Гульнар Каурбековна - Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г.Астана.

Айтжанова Роза Муқантаевна - к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Бельгибаева Гульбаршин Капановна - к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Бурдина Елена Ивановна - д.п.н., профессор, Павлодарский Государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Буханова Гуляим Халеловна – к.п.н., Институт повышения квалификации, г. Павлодар.

Галиева Бахыт Хасеновна - к.п.н., доцент, кафедра психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Джарасова Г.С.- Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова, г.Павлодар

Жекибаева Б.А. - к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Жуматаева Енгилик Осербаетовна, - д.п.н., профессор, Академик Казахстанской Педагогической Академии наук, директор научно-этнопедагогического центра, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Жуманкулова Еркын Нурсагатовна - к.п.н., Павлодарский Государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Жунусова Айгуль - магистр психологии, старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики. Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Каурбаева Акмарал Канатбековна – к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранной филологии, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова, г. Павлодар

Каймулдина Алия Кабиевна - к.п.н., доцент, АО «Национальная атомная компания «Казатомпром», г. Алматы.

Кенжигожина К.С. - магистр психологии, ассистент профессора кафедры теории и практики перевода, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

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

Коровайко Ирина Владимировна - к.п. н., профессор, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

Криворучко Василий Андреевич – к.п.н., доцент, профессор, кафедра информатики и информационных систем, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Кудышева Айнаш Амангельдиновна - к.п.н., кафедра психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Менлибекова Г.Ж. - д.п.н., профессор, Финансовая академия, г. Астана.

Муканова Ляззат Жуматаевна, - магистр, соискатель, ст. преподаватель, кафедра практического курса иностранных языков, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Нурбекова Жанат Кунанияновна – д.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Пиговаева Нелли Юзефовна - магистр педагогики, кафедра «психологии и педагогики», Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Пфейфер Нэлли Эмильевна - д.п.н., профессор, проректор по учебной работе, Павлодарский Государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар

Рахимжанова Майя Хисматовна - соискатель, кафедра педагогики и психологии, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова, г. Павлодар.

Семенова Марина Васильевна – к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар.

Тилеуова С. - к.п.н., доцент, Международный казахско-турецкий университет им. К.А. Ясауи, г. Чимкент.

Тулкова Г.М. - магистр психологии, ассистент профессора кафедры психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(“Вестник ПГУ”, “Наука и техника Казахстана”,
“Өлкетану-Краеведение”)

1. В журналы принимаются рукописи статей по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе “Word 7,0 (’97, 2000) для Windows”.

2. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать **8-10 страниц**.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами: - УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

- название статьи: кегль -14 пунктов, гарнитура - **Times New Roman Cyr** (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка), заглавные, жирные, абзац центrovанный;

- инициалы и фамилия(-и) автора(-ов), полное название учреждения: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Arial (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Arial** (для казахского языка), абзац центrovанный;

- аннотация на казахском, русском и английском языках: кегль - 10 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, одинарный межстрочный интервал;

- текст статьи: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка), полуторный межстрочный интервал;

- список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-84.-
например:

ЛИТЕРАТУРА

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т.26.) номер (например, № 3.) страница (например С. 34. или С. 15-24.)

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе: - Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе “Наши авторы”);

- полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

- название статьи и фамилия (-и) автора(-ов) на казахском, русском и английском языках (для “Содержания”).

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

5. Математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула - один объект).

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и дискеты не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и дискету с материалами следует направлять по адресу:

140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет
им. С.Торайгырова,

Издательство «КЕРЕКУ»

Тел (8 7182) 67-36-69

E-mail: publish@psu.kz



Теруге 05. 08. 2010 ж. жіберілді. Басуға 05.09.2010 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 6,70 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З.Ж. Шокубаева
Корректорлар: Б.Б. Әубәкірова, Б.В. Нұрғожина
Тапсырыс №1433

Сдано в набор 05.08.2010 г. Подписано в печать 05.09.2010 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 6,89 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З.Ж. Шокубаева
Корректоры: Б.Б. Аубакирова, Б.В. Нургожина
Заказ №1433

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