

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

---

*1997 ж. құрылған*  
*Основан в 1997 г.*



İ İ Ó  
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ  
ÂÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÃÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

**2** 2015

---

---

Научный журнал Павлодарского государственного университета  
имени С. Торайгырова

### СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации

№ 14206-Ж

выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия

Республики Казахстан

4 марта 2014 года

Омирбаев С. М., д.э.н., профессор (главный редактор);  
Пфейфер Н.Э., д.п.н., профессор (зам. главного редактора);  
Аубакирова С.Д., (отв. секретарь).

### Редакционная коллегия:

Абибуллаева А., д.п.н., профессор, ЕНУ имени Л.Н. Гумилева;  
Агавелян О.К., д.п.н., профессор, Россия, Новосибирск, НГПУ;  
Анн Мерфи, PhD докторы, профессор, Дублинский технологический  
университет (Ирландия);  
Бурдина Е.И., д.п.н., профессор;  
Кертаева Г. М., д.п.н., профессор; ЕНУ имени Л. Н. Гумилева;  
Калдыбаева А.Т., д.п.н., профессор, Кыргызстан, КГУ имени И. Арабаева;  
Кудышева А.А., к.п.н., профессор;  
Нургожина Б.В., (тех. редактор).

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

© ПГУ имени С. Торайгырова

### МАЗМҰНЫ

<b>Ақназаров С. Б., Оразбаев Е. Д.</b> Ұлттық ойындардың тәрбиелік мазмұны және мәні.....	12
<b>Ахмедов Б. А.</b> 12 жылдық білім беру: оқушы тұлғасының дамуы .....	18
<b>Аширбаева Н. Н.</b> Әскери мектеп түлегінің зияткерлік қабілеттерінің құрылымы .....	22
<b>Дайрабаев М. С.</b> Болашақ дене мәдениеті мамандарының кәсіби даярлау үдерісіндегі педагогикалық тәжірибенің мәні .....	29
<b>Джубанова Г. Д.</b> Бастапқы кезінде орыс тіліне оқыту үдерісінде студенттердің тілдік білімі мен дағдыларын бақылау жүйесі .....	35
<b>Динаева Б. Б., Сапина С. М.</b> Тілді меңгеру деңгейін бағалаудың Қазақстандық жүйесі .....	41
<b>Дроботун Б. Н., Джарасова Г. С.</b> Синтаксистік құраушысының негізінде предикаттық есептеп оқытудың сұрақтары .....	49
<b>Жилисбаев Н. К.</b> Дене тәрбиесі жүйесінде қимыл-қозғалыс ойындарын өткізу әдістемесі.....	60
<b>Иманчиев Ж. Е.</b> Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларын қалыптастыруға арналған анықтаушы эксперимент әдістемесі .....	65
<b>Исмуратова Ш. И.</b> Современное положение формирования педагогического творчества будущих специалистов педагог-психологов .....	72
<b>Кудышева А. А., Ганиева Э. С.</b> Уәждеме және оның шетел тіліне үйретуіндегі рөлі.....	83
<b>Қалымбетов Б. Т., Хабибуллаев Ж. О.</b> Математик бакалаврларды дайындау үрдісінде сингуляр ауытқыған есептерді оқыту.....	87
<b>Матросова А. Д., Нугуманова М. А.</b> Ойын шетел тілін оқыту әдісі және социомәдени және тарихи тәжірибені табыстау тәсілі ретінде .....	93
<b>Мафенбеер М. В.</b> «Тәуекел топ» жасөспірімдер мен балаларда жалпы адамзаттық құндылықтарды қалыптастыруға оқыту түрлері мен формаларының ықпалы.....	99
<b>Мухаметжанова А. О., Құрымбаева С. К.</b> Қазақстандағы жалпы орта білім берудегі 12-жылдық оқытуға көшу аясында жаңашаландырудың негізгі бағыттары .....	107

<b>Мухаметжанова А. О., Ксембаева С. К., Құрымбаева С. Қ., Мухаметжанова Б. О.</b> Заманауи білім және тәрбие беру жүйесіндегі педагогикалық инновациялар .....	113
<b>Назаров А. А., Әбділлаев Ә. К.</b> Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің спорттық білім беру жүйесі ретінде қарастырылуы .....	120
<b>Накаткова О. И.</b> Инновациялық менеджмент педагогикалық ғылым дамуының білім беру факторы ретінде .....	126
<b>Нышанова С. Т., Мутанова Д.</b> Жаңа сөздерді үйретудегі тиімді стратегиялар .....	131
<b>Огольцова Е. Г.</b> ЖОО тәрбие жүйесіндегі кәсіби даму факторы ретінде .....	138
<b>Оданова С. А., Орақбаева Ж.</b> Тілдік үнем заңының ғылымда танылуы мен даму үрдісі .....	144
<b>Омарбекова А. И., Байсеитова Ж. Б.</b> Болашақ мамандарды даярлауда интерактивті технологияларды қолдануды жетілдіру .....	151
<b>Өтебаев И. С., Бокаева Г. Б., Иманбетов А. Н.</b> Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудағы бағытталудың ерекшелігі .....	159
<b>Ремезова Т. Ю., Гауриева Г. М.</b> Халықаралық емтихандарына даярлау барысында оқудың негізгі түрлерін меңгерудің қажеттілігі .....	164
<b>Сатылмыш Й., Селим Г.</b> Жаратылыстану пәндерін оқытуда тереңдетілген сұрақтар құрастыру әдістемесі .....	170
<b>Селим Г., Сатылмыш Й.</b> Тәлімгерліктің қолдауымен математикалық мәселелерді құрастыру және шешу .....	176
<b>Сейдахметов Е. Е., Мухамеджанов Б. Қ., Баймуханбетов Б. М.</b> Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындаудың құрылымдық-мазмұндық моделі .....	183
<b>Старченко Г. Н.</b> Көркем мәтіндерді лингвоэстетикалық талдау арқылы оқушылардың тіл мәдениетін қалыптастыру .....	192
<b>Старченко Г. Н.</b> Орыс тілі сабақтарында берілген көркем мәтіндер арқылы оқушыларды сөйлеу әрекеттері түрлеріне үйрету .....	199
<b>Тарзай Г., Жапарғазина К. Х.</b> Этвеш Лоранс университеті, Венгрия және С. Торайғыров атындағы Павлодар Мемлекеттік университетіне түсетін абитуриенттер үшін бәсеке .....	205

<b>Темербеева Ж. А.</b> Қашықтық оқыту және білімденудің ішкі мәдениеті .....	213
<b>Темірбулатова А. Н., Ниязова А. Е.</b> Компьютер технологиялары көмегімен бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тілі сабақтарында ауызекі тілді қалыптастыру .....	218
<b>Туманова А. Б.</b> Орыс тілі сабақтарында «Сабақтас құрмалас сөйлем» тақырыбын оқытуда әдеби мәтіндерді қолдану .....	224
<b>Турашева А. М.</b> Дислексия, мектеп оқушыларының үлгерімі шектеулілігінің себебі ретінде .....	232
<b>Ушакова Н. М.</b> Білім беру мазмұны педагогиканың пәнаралық категория .....	237
<b>Фомина Т. Н., Толеубай С. К.</b> Бейнелеу өнері сабақтарында мектеп жүйесінің түрлі деңгейлерінде ішкі даму факторы ретінде оқушылардың шығармашылықтарын дамыту .....	245
<b>Цай Е. Н.</b> Шет тілде қарым-қатынасқа түсу: кәсіби бағытталған шет тілде қарым-қатынасқа түсуді оқыту .....	251
<b>Шаяхметова М. Н.</b> Бастауыш білім берудегі оқытудың қазіргі заманғы педагогикалық технологиялары .....	258

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Акназаров С. Б., Оразбаев Е. Д.</b> Воспитательное значение и сущность национальных игр .....	12
<b>Ахмедов Б. А.</b> 12 лет образования: развитие личности студентов .....	18
<b>Аширбаева Н. Н.</b> Структура интеллектуальных способностей выпускника военной школы .....	22
<b>Дайрабаев М. С.</b> Значение педагогической практики в процессе подготовки будущих специалистов физической культуры .....	29
<b>Джубанова Г. Д.</b> Система контроля речевых навыков и умений студентов в процессе обучения русскому языку на начальном этапе .....	35
<b>Динаева Б. Б., Сапина С. М.</b> Казахстанская система оценки уровня освоения языка .....	41
<b>Дроботун Б. Н., Джарасова Г. С.</b> К вопросу изучения синтаксической составляющей исчисления предикатов .....	49
<b>Жилисбаев Н. К.</b> Методика проведения оживленных игр в системе физического воспитания .....	60
<b>Иманчиев Ж. Е.</b> Методика констатирующего эксперимента для формирования профессионально-значимых качеств магистрантов .....	65
<b>Исмуратова Ш. И.</b> Современное положение формирования педагогического творчества будущих специалистов педагог-психологов .....	72
<b>Кудышева А. А., Ганиева Э. С.</b> Мотивация и ее роль в обучении иностранному языку .....	83
<b>Калымбетов Б. Т., Хабибуллаев Ж. О.</b> Обучение сингулярно возмущенным задачам в процессе подготовки математиков бакалавров .....	87
<b>Матросова А. Д., Нугуманова М. А.</b> Игра как метод обучения иностранному языку и способ передачи социально-культурного и исторического опыта .....	93
<b>Мафенбеер М. В.</b> Влияние форм и видов обучения на формирование общечеловеческих ценностей у детей и подростков «группы риска» .....	99
<b>Мухаметжанова А. О., Курымбаева С. К.</b> Основные направления модернизации среднего общего образования в Казахстане в условиях перехода на 12-летнее обучение .....	107

<b>Мухаметжанова А. О., Ксембаева С. К., Курымбаева С. К., Мухаметжанова Б. О.</b> Педагогическая инновация в современной системе образования и воспитания .....	113
<b>Назаров А. А., Абдиллаев А. К.</b> Детско-юношеские спортивные школы как система спортивного образования .....	120
<b>Накаткова О. И.</b> Инновационный менеджмент как образовательный фактор развития педагогической науки .....	126
<b>Нышанова С. Т., Мутанова Д.</b> Эффективные стратегии в обучении лексике .....	131
<b>Огольцова Е. Г.</b> Воспитательная система вуза как фактор профессионального развития .....	138
<b>Оданова С. А., Оракбаева Ж.</b> Проявление закона экономии в казахском языке .....	144
<b>Омарбекова А. И., Байсеитова Ж. Б.</b> Совершенствование применения интерактивных технологий при подготовке будущих специалистов .....	151
<b>Отебаев И. С., Бокаева Г. Б., Иманбетов А. Н.</b> Особенности направленности в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов .....	159
<b>Ремезова Т. Ю., Гауриева Г. М.</b> Необходимость овладения основными видами чтения при подготовке к международным экзаменам .....	164
<b>Сатылмыш Й., Селим Г.</b> Постановка глубоких вопросов при обучении .....	170
<b>Селим Г., Сатылмыш Й.</b> Постановка и решение математических проблем при поддержке наставничества .....	176
<b>Сейдахметов Е. Е., Мухамеджанов Б. Қ., Баймуханбетов Б. М.</b> Моделирование структурно-содержательной профессиональной подготовки магистрантов с помощью инновационных технологий .....	183
<b>Старченко Г. Н.</b> Формирование культуры речи учащихся в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста .....	192
<b>Старченко Г. Н.</b> Обучение видам речевой деятельности на материале художественных текстов на уроках русского языка .....	199
<b>Тарзай Г., Жапаргазинова К. Х.</b> Конкуренция в рекрутинге абитуриентов в университет Этвеш Лоранса, Венгрия и Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Казахстан .....	205

**Темербаева Ж. А.**

Дистанционное обучение и внутренняя культура  
образования студентов .....213

**Темирбулатова А. Н., Ниязова А. Е.**

Формирование устной речи учащихся  
начальных классов на уроках английского языка  
с использованием компьютерных технологий .....218

**Туманова А. Б.**

Использование художественного текста  
при изучении темы «Сложноподчиненное предложение»  
на занятиях по русскому языку .....224

**Турашева А. М.**

Дислексия, как причина ограниченной успеваемости школьников .....232

**Ушакова Н. М.**

Содержание образования –  
междисциплинарная категория педагогики .....237

**Фомина Т. Н., Толеубай С. К.**

Творчество на уроках изобразительного искусства  
как фактор внутреннего развития учащихся  
на разных ступенях школьной системы .....245

**Цай Е. Н.**

Иноязычное общение:  
обучение профессионально-ориентированному  
иноязычному общению .....251

**Шаяхметова М. Н.**

Современные педагогические технологии  
в процессе обучения начального образования .....258

**CONTENTS****Aknazarov S. B., Orazbaev E. D.**

Educational value and essence of national games ..... 12

**Ahmedov B. A.**

12 years of education: the development of the personality of the students ..... 18

**Ashirbayeva N. N.**

The structure of intellectual ability of the military school graduate .....22

**Dairbaev M. S.**

The significance of teaching practice in education of the future  
physical training professionals.....29

**Dzhubanova G. D.**

The control system of speech skills and abilities  
of students in learning the Russian language at an early stage .....35

**Dinayeva B. B., Sapina S. M.**

Peculiarities of language acquisition assessment system in Kazakhstan .....41

**Drobotun B. N., Jarassova G. S.**

Study on the problem of syntactic component in the predicate calculus .....49

**Zhilisbaev N. K.**

The methodology of the lively games in the physical education.....60

**Imanchiyev Zh. E.**

The method of determination experiment for the forming  
of professionally significant qualities of master students.....65

**Ismuratova S. I.**

The current situation of the formation of the future experts  
of pedagogical creativity of teachers-psychologists .....72

**Kudysheva A. A., Ganiyeva E. S.**

Motivation and its role in learning a foreign language .....83

**Kalimbetov B. T., Habibullaev Zh. O.**

Teaching singularly perturbed problems in the process  
of mathematics bachelors preparing .....87

**Matrosova A. D., Nugumanova M. A.**

The game as a method of teaching foreign language  
and as a means to share social, cultural and historical experience .....93

**Mafenbeer M. V.**

The influence of forms and types of training on formation  
of the universal values at children and teenagers of the «group of risk» .....99

**Mukhametzhanova A. O., Kurymbaeva S.**

The main directions of studying modernization  
in Kazakhstan in the conditions of transition to 12-year education .....107

**Mukhametzhanova A. O., Ksembaeva S. K.**

**Kurymbaeva S. K., Mukhametzhanova B. O.**  
Pedagogical innovation in the modern system of education and training ..... 113

<b>Nazarov, A. A. Abdillayev A. K.</b>	
The child-juvenile sport schools as the system of sport education.....	120
<b>Nakatkova O. I.</b>	
Innovative management as educational factor of the pedagogical science development .....	126
<b>Nyshanova S. T., Mutanova D.</b>	
Effective strategies for teaching vocabulary .....	131
<b>Ogoltsova E. G.</b>	
Educational system of university as a factor of professional evolution.....	138
<b>Odanova S. A., Orakbayeva Zh.</b>	
Identification of the law of economy in Kazakh language.....	144
<b>Omarbekova A. I., Baiseitova Zh.</b>	
Improvement of application of interactive technologies in the preparation of future specialists.....	151
<b>Utebaev I. S., Bokaeva G. B., Imanbetov A. N.</b>	
Features of orientation in the formation of professional competence of the future teachers.....	159
<b>Remezova T. Y., Gauriyeva G. M.</b>	
The necessity of mastering the main types of reading in preparation for international exams .....	164
<b>Satilmis Y., Selim G.</b>	
Asking deep questions as a technique in science teaching .....	170
<b>Selim G., Satilmis Y.</b>	
Problem posing and problem solving supported by mentoring activities.....	176
<b>Seydahmetov E. E., Mukhamedzhanov B. K., Baimukhanbetov B. M.</b>	
Simulation of the structure and content of magistrates training with innovative technologies .....	183
<b>Starchenko G. N.</b>	
Creating a culture of students' speech in the process of linguo-aesthetic analysis of an artistic text.....	192
<b>Starchenko G. N.</b>	
Teaching kinds of speech based on the material of the artistic text at Russian language lessons .....	199
<b>Tarczay G., Zhapargazina K. H.</b>	
Race for students at the Institute of Chemistry of Eötvös University, Budapest and S. Toraihyrov Pavlodar State University, Kazakhstan .....	205
<b>Temerbaeva Zh. A.</b>	
Distance Learning and internal education culture .....	213
<b>Temirbulatova A. N., Niyazova A. E.</b>	
The formation of oral speech of pupils of initial classes on English lessons using computer technology.....	218
<b>Tumanova A. B.</b>	
Using fiction texts while studying the «Complex sentence» theme at the Russian language lessons.....	224

<b>Turasheva A. M.</b>	
Dyslexia – as a reason of short academic progress of the secondary-school children.....	232
<b>Ushakova N. M.</b>	
The content of education – interdisciplinary category of pedagogics .....	237
<b>Fomina T. N, Toleubai S. K.</b>	
Creativity at the arts lessons as a factor of internal development of students at different levels of the school system .....	245
<b>Tsay E. N.</b>	
Foreign language communication: teaching professionally oriented foreign language communication .....	251
<b>Shayakhmetova M. N.</b>	
Modern educational technology in primary education .....	258



**С. Б. Ақназаров<sup>1</sup>, Е. Д. Оразбаев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>доцент, <sup>2</sup>п.ғ.к., Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

## **ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ ТӘРБИЕЛІК МАЗМҰНЫ ЖӘНЕ МӘНІ**

*Мақалада қазақтың ұлттық ойындарының пайда болуы мен оның дамуына сипаттама берілген. Сонымен бірге ұлттық ойынның жастарға серілік, өнерпаздық, кеңпейілдік, ақынжандылық, шешендік, имандылық, инабаттылық, меймандостық, үлкенді сыйлаушылық, қайырымдылық, дарындылық, патриоттық тәрбие берудегі мазмұны мен мәні теориялық негізде сипатталған. Болашақ денешынықтыру мұғалімдерін даярлауда халықтық тәрбие элементтерін пайдаланудағы педагогикалық шарттары анықталып, оларды іске асыру жолдары көрсетілген.*

*Кілтті сөздер: ұлттық тәрбие, дене тәрбиесі, ұлттық ойын, дене жаттығулары*

Көптеген ғасырлар бойы қазақ халқының халық педагогикасының құрылымы: ауыз әдебиеті, салт-дәстүрлер, ұлттық өнер, ұлттық тәлім. Қазақ халқының тарихи қалыптасқан ерекшеліктері: серілік, өнерпаздық, кеңпейілдік, ақынжандылық, шешендік, имандылық, инабаттылық, меймандостық, үлкенді сыйлаушылық, қайырымдылық, дарындылық, сондай-ақ, шеберлік, қолөнермен қатар, күй, ән, би, спорттық өнер, т.б. өнердің алуан түрлерін игеріп, оны дамытып, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып беріліп келе жатқан халықтың өнерпаздығы ғасырлардан бері дүниежүзіне танылған құбылыс.

Қазіргі өмірде адамның іс-әрекетіне, рухани дүниесіне ықпал ететін білімдер сан алуан. Солардың ішінде ең парасатты, өміршеңі халықтың өз тәжірибесінде жинақтаған білімдер жүйесі. Бұл жөнінде К. Д. Ушинский: «... халық қанша жыл өмір сүрсе, тәрбие де сонша өмір сүреді, онымен бірге өседі, өзінде халықтың бүкіл тарихын, оның бүкіл жақсы-жаман қасиеттерін бейнелеуде, олар бірін-бірі ауыстыра отырып, жаңа ұрпақтың өсуіне жағдай жасайды», – деп жазды [1].

Мәселен, Ә. Табылдиев ұлттық тәрбиенің негізгі салаларына тоқталып өтіп, соның ішінде дене тәрбиесіне былай деп сипаттама береді: «Дене тәрбиесі – тәрбиеленушінің күш-қуатын, қайрат-жігерін, рухани сергектігін дамытып, денсаулығын, сымбаттылығын, қалыптастыру үшін жүргізілетін игі әрекет» [2].

Ертеден халық дене тәрбиесін нәресте іште жатқаннан бастайды. Іштегі баланың уақытында қимылдауы, ананың «шошып» қалмауы, «құрсақ көтерген» ананың дұрыс тамақтанып, көңілді өмір сүріп, іштегі нәрестенің жан-дүниесіне айналасы мен ананың жағымды әсер етуі, ананың «жерігінін» қануы, т.б. рәсімдер мен әрекеттер нәрестенің «ай-күніне», толымды болып, тоғыз ай, тоғыз күнде дүниеге келуіне әсерін тигізеді.

Бұрынғы халықтың тәрбиелік дәстүрлеріндегі «Құрсақ тойы», «Қазанжарыс», «Қалжа», «Шілдехана», «Бесік тойы», «Тыштырма», «Иткөйлек» тәрізді, т.т. керемет әдет-ғұрыптары бала тәрбиесіне дүниеге келген күнінен-ақ, ер жеткенге дейін терең мән берілетінін көрсетеді.

Тарихта қазақ халқының ұлттық тәрбиесінің бір негізі – дене тәрбиесі, түрлі спорттық ойындар (көкпар, күрес, қыз қуу, ат жарыс, аударыспақ, найзаласу, арқан тартыс, ақ сүйек, тоғыз құмалақ, т.б.) арқылы іске асырылған. Оған жаңаша (ат ойнату, гимнастика, бокс, футбол, волейбол, теннис, т.б.) ұлттық-адами, спорттық ойындар мен дәстүрлер, үйірмелер қосылады.

Қазіргі ұлттық ойындарды бір жүйеге келтіріп, топтап, жеке тұлға ерекшеліктеріне қарай жіктеп, жоғары әдістемелік тұрғыдан ұйымдастырсақ оқушыларға дене шынықтыру сабағында қимылдық ойындарды кеңінен пайдалану тәрбиелік міндеттің нәтижелілігін арттыра түсері сөзсіз.

Қазіргі ұлттық ойындарды дене тәрбиесіне жан-жақты жарасымды жеке тұлға тәрбиесі құралы ретінде пайдалану, оқушылардың денсаулығын нығайту, ақыл-ой, адамгершілік және көркемдік талғамды, еңбек іс-әрекетімен өзара байланыста болатынын аңғарамыз.

Көптеген жаттығуларды орындау барысында рухани дамуды дене мәдениетінің жетілуімен тұтас бір уақытта жүретін процесс ретінде қарастыру керек. Жаттығуды үйрету кезінде аз күш жұмсап, үлкен жұмыс орындауға және кездескен қиындықтарды жеңуге мүмкіндік беретін саналы көзқарас тәрбиелеуді негізгі міндет – деп, қарастырамыз.

Қазіргі ғылыми еңбектерді теориялық талдау нәтижелері болашақ денешынықтыру мұғалімдерінің дене тәрбиесінде халықтық педагогика элементтерін пайдаланудағы мынадай сабақ мазмұнының өзара байланысты шарттарын анықтауға мүмкіндік береді:

1. Ұлттық ойын жаттығуларының құрамы және онымен байланысты білім түріндегі оқу материалы. Ұлттық ойын жаттығулары үйрену нысаны бола отырып, дене тәрбиесі сабағының ерекшелігін, оның пәндік мазмұнын көрсетеді.

2. Педагогтың ұйымдастыруда – басқарушылық және бақылаушылық қызметі: сабақта ұлттық ойындардың мақсатын белгілеу, ойын ережесін, оқу тапсырмаларын түсіндіру, практикалық қимылдың үлгісін көрсету, көмек және қауіпсіздік шараларын жүзеге асыру, ескертулер мен нұсқаулар беру: жаттығуларды жасау, орнын жинастыру және дайындау бойынша іс-қимыл, ұлттық ойын түріне қажетті құрал-жабдықтарды үйлестіру, жинап

алу; болашақ дәрігерлер ойын ережелерін орындайтын жердегі басшылық (орналасу, орындау реттері, алмасу), олардың қимылын өзара бақылауды және үлгерімді есепке алу, кәсіппен байланыстыру және сабақтың қорытындысын жасау.

Жастардың оқу-танымдық қызметі: ұлттық ойындар мен жаттығулардың міндеттерін қабылдау және ақылға салу, ондағы нақты міндетті шешу жобасын ойша құрастыру және кейін оны жүзеге асыру; педагогтың реттеуімен нұсқауларын орындау ісінде өзін-өзі бағалаудағы оқу-танымдық қызметінің нәтижесі дене тәрбиесін өткізудің сапалық бағасының басты өлшемі болады.

Сабақтың құрылымы – бұл ойынның мазмұн элементтерінің дене тәрбиесі сабағында дидактикалық негізделген қатынасы мен реттілігі. Құрылым барлық ұлттық элементтердің ішкі байланысын, олардың өзара іс-қимылының жоғары өнімділігін қамтамасыз етеді. Сөйтіп, сабақтың негізгі құрылымдық бірліктері, педагог пен оқушылардың өзара шартты қимылы түріндегі оның ұлттық ойын мазмұнының элементтері болып табылады. Бұл қимылдар сыртқы және ішкі екі көріністен байқалады. Сыртқы көрініс – дене тәрбие сабағының мазмұндық – ұйымдастырушылық мәнін бейнелейді және сырттан бақыланады: көрнекі нысанда қозғалыстағы қимылды, спорттық жаттығулардың әр түрін педагогтың айтуы арқылы ұсынуы: ұстаздық оқыту, тәрбиелеу және ұйымдастыру әдістері мен тәсілдерді қолдануы.

«Ата көрген – оқ жонар» демекші, қазақтың ұлттық спорт жаттығуларын меңгеруі белгілі бір психологиялық және физиологиялық заңдылықтарға сәйкес, болашақ дәрігерлердің белсенді қозғалыс қызметін ұйымдастыруды қажет етеді. Бұл заңдылықтарды есепке алу дене тәрбиесі сабағының құрылым бірлігіндегі ең басты үш түрлі байланысты құрамды бөліктерді айырып қарауға негізделеді (кіріспе-дайындық, негізгі, қорытынды). Бұл бөлімдердің орналасу реттілігі, оқушылардың денесіне түсетін күш пен олардың ағзаларының (организм) жұмыс қабілеттігінің өзгеру заңдылықтарын бейнелейді, сондықтан да бұл үшеуі сабақтың кез- келген түрі үшін тұрақты.

Сабақтың кіріспе-дайындық бөлімі жас мамандардың негізгі бөлімде жұмыс істеуінің алғышарттарын қамтамасыз етеді. Оның мазмұны мен міндеттері:

- 1) оқушылардың бастапқы ұйымдастыру: сапқа тұрғызу, сабаққа топтың дайын екендігі жөнінде рапорт беру, бір орындағы саптық жаттығулар;
- 2) мақсатты нұсқау жасау (сабақтың міндетін хабарлау);
- 3) ұлттық қозғалмалы ойындарды қолданып, рухани және жағымды қызу қандылықты қамтамасыз ету (ұсақ құрал-жабдықтарды және ұлттық ойын әдістерін пайдалана отырып, жаттығуды жаппай орындау);
- 4) жалпы қыздырыну, дене қызметін ойын ережесіне біртіндеп кірістіру және бірқалыпты белсенділікке қол жеткізу (шапшаң меңгеруге келетін,

ұлттық ойындарға келтірілген қарапайым дене жаттығуларын және бұрын игерілген жаттығуларды, ұлттық ойында қолданылатын жүру, жүгірудің әр түрлі байланыстарын орындау);

5) сабақтың негізгі бөлімі оқу бағдарламасында және сабақ жоспарында көрсетілген жеке сайыс элементтерін пайдаланудың білімдік, тәрбиелік және сауықтыру міндеттерін тереңірек қамтуға бағытталуы;

6) оқушылардың тірек-қозғалыс мүшелерін арнайы және жалпы дамыту, олардың ағзаларының қозғалыс мүмкіндіктерін жетілдіру, оларға өз денесінің қимыл-қозғалыстарын басқару қабілетін дамыту мақсатында жаттығулар техникасын үйрету;

7) ұлттық мұралар туралы арнаулы білімдерді қалыптастыру;

8) ұлттық сипаттағы негізгі және арнаулы қозғалыс мүмкіндіктерін дамыту;

9) ұлттық сезім, ұлттық сана, ұлттық Рух пен адамгершілік, интеллектуалдық және ерік-жігерін қамтамасыз ету.

Сабақтың қорытынды бөлімі, оқушылардың ағзаларын келесі қызмет үшін тиімді қозғалыс жағдайына келтіру және осы қызметке нақты жағдай жасау мақсатын көздейді. Негізгі типті міндеттері мен мазмұны мынадай:

1) оқушының физиологиялық қызуын және бұлшық еттерінің жеке топтарының артық жиырылуын төмендету;

2) топтағы эмоционалдық жағдайды реттеу (қалыпқа келтіретін қозғалыс ойындары, назар аударатын жаттығулар);

3) педагогтың бағалауы және жас дәрігерлердің қызмет нәтижесін өзін-өзі бағалау жолымен сабақ қорытындысын шығару;

4) үй тапсырмасын хабарлау.

Халықтық қимылдық ойындар мұралары сан алуан болып келеді, олар өздерінің төл ерекшеліктерімен пайда болу жағынан да, міндетті жағынан да ерекшеленеді. Мұнда қазақ халқы басынан өткізген тарихи жолдың нақтылы шындығы бейнеленген. Дене тәрбиесінің негізгі халықтық құралдарының бірі ретіндегі бұл ұлттық ойындарының маңызы айналысушыға тәрбиелік ықпал етуге негізделеді. Басқа жағынан алғанда, қазақ ұлттық ойындары өзінің қарапайымдылығымен, қол жетерлігімен және тартымдылығымен көзге түседі және айналысушылардың денсаулық жағдайын жақсартуға ғана емес, сондай-ақ, білім беру міндеттерін шешуге де жәрдемдеседі.

Ұлттық ойын құралдарымен оқушыларды дене мәдениетіне тәрбиелеуге арналған зерттеулер белгілі дәрежеде кәсіптік сабақтарының маңызды жағына сүйенеді, сонымен бірге, ұлттық ойындар оқушыларды дене тәрбиесінің сан алуан нысандарына тартуға мүмкіндік береді.

А. В. Пегованың еңбегінен ойындарды мынадай белгілері бойынша айқындауға және саралауға көмектесетін өзгеше бір анықтағышты табамыз:



өндірістік және тұрмыстық дағдылармен байланысты ойындар; доп ойындары; соғыс ойындары; жаттығу ойындары [3].

Ұлттық қимыл ойындарының маңызын, сондай-ақ сипатын, оларды пайдаланудағы сабақтастықты анықтау үшін Е. М. Гельфман мен С. А. Шмаков мынадай саралауды ұсынады: зейін бөлетін ойындар; уақытты бағалауға үйрететін ойындар; баланың жеке мүмкіндіктерін ашып көрсететін ойындар; көз өлшемін дамытатын ойындар; байқаушылыққа жаттықтыратын ойындар; қимыл реакциясы мен үйлесімін жылдамдататын ойындар; шығармашылық қабілетті дамытатын ойындар; көңіл-күй мен сезімге әсер ететін ойындар [4].

Қазақ ұлттық ойындары сияқты дене мәдениетінің осындай халықтық құрадарын алғаш рет жүйелеу бағытын біз М. Гунердің еңбектерінен көреміз, ол өзі жинаған қазақтың ұлттық ойындарын ескере отырып, оларды мынадай белгілері бойынша саралауды ұсынады: жалпы сипаттағы ойындар; кедергі және күрес элементтері бар ойындар; ашық жерлердегі ойындар; қысқы уақыттағы ойындар; демалысқа арналған ойындар; ат спорт ойындары; аттракцион ойындары [5].

Қандай да болсын ұлттық қимыл ойындары мен жаттығулардың кез-келген тобын үйрету өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады:

1. Оқушының белсенді қозғалыс қызметі оқу материалын меңгерудің қажетті шарты. Оқушылардың қозғалыс қимылдарын және дене жаттығуларын үйренуі өзінде бар психологиялық және дене күшін жұмсауды талап ететін оқу-еңбек қызметі. Қимылды үйретуге қолданылатын қолайлы жағдайлар педагогтың үйрету әдісін жетілдіргенде көрінеді.

2. Оқушылардың ұлттық ойындар қозғалыс дағдылары жүйесін қалыптастыру. Тек қана қимыл жүйесі олардың дене дайындығының сипатын анықтайды. Бірақ, ұлттық ойындардың дене жүктемесі, ойынды өткізудің жеке немесе командалық нысандары және басқалары сияқты ерекше көріністері түрлерінің көп болуы нәтижесінде, олар дене тәрбиесінің бағытына және оның нақты міндеттеріне байланысты іріктеліп алынуы керек.

3. Ұлттық ойындардағы қозғалыс қимылдарына үйрету дене мүмкіндіктерін қалыптастырумен өзара байланысты. Бұл процестердің өзара шарттылығы үш бағытта көрінеді.

Бұлар бір-біріне байланысы бар төмендегі жағдай міндеттерді шешеді:

– күш, төзімділік, жылдамдық сияқты дене қасиеттерін шындай түседі;

– оқушы денесі шынығып, өзіндік мүмкіншіліктерін байытады;

– мектеп оқушысы ұлттық ойындардың қозғалыс қимылдарына бейімделу, үйрену нәтижесінде шеберліктің, әдіс, айла, амалдарының жаңа түрлерін таба білуіне ықпал жасайды;

– ұлттық психологиялық қасиеттерін дамытып, тәрбиелеп, сол арқылы күшті, шапшандықты игереді.

– ұлттық ойындардағы қозғалыс қимылдары түрлерінен теориялық түсінен ала отырып, үйрену, ұлттық ойындарды дене тәрбиесінде қолдануды, оны өткізуді жеңілдетеді.

Қарастырылған кейбір қозғалыс қимылдарына үйретуді дене мүмкіндіктерінің тиісті деңгейінсіз жүзеге асыру мүмкін емес. Мәселен, ұлттық ойын: «Арқан тартыс» – тартуға үйрету қолдың жеткілікті шынығу деңгейін талап етеді, сонымен қатар жаттығу жұмыстары мен оған үйрену қажеттігі туындайды.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Жарықбаев, Қ. Б.** Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы : Қазақстан, 1996. – 160 б.

2 **Бөлеев, Қ., Бөлеева, Л. Қ.** Мұғалім және ұлттық тәрбие. – Алматы : Нұрлы әлем, 2000. – 116 б.

3 **Жарықбаев, Қ. Б., Қалиев, С.** Қазақ тәлім – тәрбиесі. – Алматы : Санат, 1995.

4 **Қожахметова, К. Ж.** Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика. – Алматы : РБК, 1997. – 141 б.

5 **Оналбек, Ж. К.** Ұлттар арасындағы дене тәрбиесі мен спорт. – Алматы : РБК, 1997. – 126 б.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*С. Б. Акназаров, Е. Д. Оразбаев*

### **Воспитательное значение и сущность национальных игр**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*S. B. Aknazarov, E. D. Orazbaev*

### **Educational value and essence of national games**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Material received on 25.03.15.

*В статье рассматриваются истоки развития национальных игр. Исходя из этого национальные игры теоретически обоснованны содержанием и воспитательным значением, развивая такие характерные качества как трудолюбие, благородство, правдивость, красноречие, духовность, достоинство, гостеприимство, уважение к старшим, благотворительность, одаренность в патриотическом воспитании*

*молодежи. Показаны пути решения и применения педагогических элементов народного воспитания будущих учителей физической культуры.*

*This article deals with the origins of development of national games. Starting from these national games the theoretical substantiation of content and educational value, developing such characteristic qualities as diligence, generosity, truth, eloquence, spirituality, dignity, hospitality, respect for elders, charity endowments in the patriotic education of youth. There are shown the ways of solution and application of pedagogical elements, national education of future physical training teachers.*

ӘОЖ 373.

### **Б. А. Ахмедов**

оқытушы, Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

## **12 ЖЫЛДЫҚ БІЛІМ БЕРУ: ОҚУШЫ ТҰЛҒАСЫНЫҢ ДАМУЫ**

*Өзара қарым-қатынас тұлғаны қалыптастырудың құралы ғана емес, оның адамдық болмысын да шыңдайды. Ізгіліктің негізін ұжымдық әрекеттердегі қатынастар қалай алады, тұлғаның белсендігі, өзін-өзі үнемі дамытып отыруға ұмтылуы өзгелерден бөлек жағдайларда емес, өзге адамдармен диалогтік қатынастарға түсу кезінде жүзеге асырылады. Бұл-білімді ізгілендіру болып табылады, яғни білім беруде баланың жоғары құндылық деп тану, оның еркіндігі мен жан-жақты дамуын қамтамасыз ету, оқу-тәрбие үрдісінде оқушының танымдық және рухани қажеттіліктерін қанағаттандыру, оқу, ойын, еңбек, қоғамдық істерде оқушының субъект деп қарастыру.*

*Кілтті сөздер: білім беру, 12 жылдық білім беру, оқушы, тұлға.*

12 жылдық білім беруге көшу-бұл барлық ұлттық білім беру жүйесіндегі реформа, ол «жылдам дамушы ортада өмір сүруге қабілетті, өзіндік дамуға даяр, өзін таныта алатын және өзі үшін де, қоғам үшін де бар мүмкүндігін пайдаланатын жоғары білімді шығармашыл, құзыретті тұлғаны қалыптастыруды және дамытуды» алдын ала болжайды. (Қазақстан Республикасында 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасының жобасы).

Білім берудің адамға, тұлғаға бағытталуы, білім мазмұнының демократиялылығы, заман талабына сай білім беру мен ұлттық тәрбие үрдісінің гуманистік сипаты – 12 жылдық оқытудың методологиялық негізі ретінде қызмет ете алады. Оқытудың оқушыға бағытталған мазмұнын, өзіндік ерекшеліктерін, одан туындайтын ұстанымдары мен шарттарын жүйелеу арқылы қазіргі ұлттық білім берудің философиялық тұғырнамасын, әдіснамалық және әдістемелік негіздерін жасауға болатыны сөзсіз. Онсыз мектептер мен білім беру мекемелеріндегі ұлттық идеяны көздейтін тұжырымдамалық тұтастықты қамтамасыз ету мүмкін емес.

Баланың өз білімі мен тәжірибесін, қоршаған ортаны «зерттеу» әрекеттері арқылы қалыптастыруда: Мысалы, тақырып бойынша түрлі сызбалар, үлгілер құрастыру, сарамандық тәжірибе жасап, одан түйін шығару, даулы мәселелерге жауап іздеу, т.б. бұлардың барлығы да танымның индуктивтік әдісіне, жекелеген мәселелерге жауап және педагогикалық концепция ретінде «инструменталдық педагогика» деп аталады. Осы тұжырымдаманы өте ықшамдап көрсетсек, мынадай болар еді;

- бала өзінің онтогенезінде адамзаттың танымдық жолын қайталайды;
- білімді игеру ерік пен жігерге негізделген спонтандық үрдісінде де, ұйымдастырылған әрекетімен жүргізіледі;
- бала жаңа материалды тек жай ғана тыңдау, көру, сезіну арқылы емес, оқытудың субъекті ретінде өзіндік білім алуға қажеттілік пайда болғанда ғана игереді.

- Оқытудың өзектілендірудің әдістемелік тәсілдері;
- мұғалім оқушыны өз тақырыбы бойынша қайшылыққа әкеліп, оны шешудің жолдарын табуды өздеріне ұсына алуы;
- қайшылықты практикалық іс-әрекетте көрсете білу;
- бір сұрақты жан-жақты қамтитын бірнеше жауаптар ұсына алуы;
- құбылысты әртүрлі позициядан қарастыруды тапсыруы;
- мұғалім оқушыға ұқсастықтар мен қайшылықтарды өз беттерімен салыстыруға, қорытуға, түйіндеуге жағдай туғызады;
- нақты сұрақтар қояды.
- тапсырмаларды бірігіп орындайды.

Бала санасының психологиялық табиғатын, оның субъектілік тәжірибесін оқыту материалын игеруде пайдалану туралы В. С. Выготский:

«Тұлғаның бойында жаңа реакциялық өзгерістер жасай алатын бірден бір тәрбиеші – организмнің өзіндік тәжірибесі, тек қана өз тәжірибесінде басынан өткізгендер ғана сыртқы байланыс жасай алады. Сондықтан оқушының жеке тәжірибесін ескеруге бағытталмаған, оны жоққа шығартатын, сөйтіп мұғалімді жоғары санайтын көзқарас, жалған екенін ғылыми психология дәлелдей алады. Тәрбиелеу үрдісі оқушының тәрбиелеуге емес, оқушы өзін-өзі тәрбиелеуге әкелетін үрдіс болуға тиіс».

Тұлғаның өзіндік дамуы өз білімі үшін өз жауапкершілігін көтеру оның «көптің бірі» немесе «көптің ең жақсысы» болуымен емес, өз тұлғасының мәнділігімен, субъектілік тәжірибесінің ерекшелігімен, қайталанбайтын тұлғалық құндылығымен маңызды болып саналады. Бұл жердегі «субъектілік» ұғымы өз санасының иесі, өзіндік танымы мен өзіндік бағытталуға, өз идеялары мен қажеттіліктерін жүзеге асыруға қабілетті тұлға дегенді білдіреді. Тұлғаның субъектілік сипаты қоршаған ортамен ұстамдылық қарым-қатынасынан, өз көзқарасынан, оқу материалдарын игерудегі өзіндік әрекеттерінің қалыптасқандығынан көрінеді. Субъектінің тәжірибесі – тұлға өзінің басынан өткізгендігі негізінде құрылатын жеке тәжірибесі. Осыған орай, білім беру – «бұл тек оқыту емес оқу, ал оқу оқушының жеке субъектілік тәжірибесі» (Мұханбетжанова 2002).

12 жылдық мектептегі оқыту үрдісін тұлғалық бағдарлы мазмұнда жүргізудің мұғалімдер үшін мынадай ерекшеліктері бар:

– білім беру үрдісі ізгіліктік және демократиялық заңдылықтарға негізделді;

– барлық деңгейдегі педагогикалық әрекеттер оқушылардың шаршатуын болдырмауды көздейді;

– педагогикалық қызметтің тиімділігі қажетті құрал-жабдықтарды жаңартудан емес, субъектаралық қатынастардың жаңаша ұйымдастырылуына көрінеді;

– білім берудің тұлғалық бағдарлы мазмұны оқыту үрдісіндегі тұлғалардың – оқушы, мұғалім, тәрбиеші, ата-ана-өзіндік дамуын қамтамасыз ететін жаңа әдістемелер арқылы жүзеге асырылады;

– мұғалім өз әрекетінде қандай өзгерістердің қажет екенін сезіне алады, өз қызметінің бүгінгі күн талабы, қоғам, ата-ана, оқушы сұранысына сәйкестігін біледі;

– тұлғалық бағдарлы білім беру бағытында жаңалықтар ендіруге ұмтылу, авторлық, адаптивтік бағдарламалар құру, тәжірибеде бар жаңалықты өз тұрғысынан өзгерте алу.

Алайда, ғылыми зерттеулер және біздің тәжірибеміз көрсеткендей баланы тұлға ретінде қалыптастыру үшін қазіргі дидактикалық көкейтесті мәселесі – мектеп пәндерін, соның ішінде математика мектеп курсына педагогика ғылымына сай әдістемелік жаңарту, білім беру жүйесін технологияландыру керек екенін көрсетіп отыр.

Деңгейлеп-саралап оқыту технологиясының негізгі басты құндылығы:

- 1) 100% үлгерімі;
- 2) жоғары деңгейлі тапсырмаларды орындау арқылы дарынды баланы тандауға мүмкіндік береді;
- 3) жоғары ұпай жинау арқылы оқушының ынтасын арттыру;
- 4) оқушы материалды өзі меңгереді, ал мұғалім өз пәнінен жұмыс дәптерін;

5) педагогикалық технология орта мектеп жүйесін ақпараттандыру принципін сақтай отырып жүргізеді.

Бұл деңгейлеп-саралап оқыту технологиясы бойынша жасалған электронды жұмыс дәптерінің құндылығы, дәстүрлі оқытудағы жоғары деңгейдегі тапсырманы орындаса да, төменгі деңгейдегі тапсырманы орындаса да жоғары бағаны қою кемшіліктерін жояды. Бала өзін-өзі бағалайды. Баға әділетсіздігі жойылады.

12 жылдық білім беру жағдайында мұғалімнің өз өмірлік және педагогикалық тәжірибесін пайдалана отырып, балаларды бірлескен әрекеттерге тартудың алуан түрлі әдістерін, өз бойындағы бар мүмкіндіктерін жүзеге асыруды ұйымдастыру мүмкін болады дей аламыз. Оқушының өзіндік тәжірибесінің даму сатылары оның рефлексиялық талдау жасай алуы, өз әрекеттеріне өзгеріс енгізе алуы, өзін үнемі жетілдіріп отыру және рефлексиялық қажеттіліктің тұрақталуы сияқты кезеңдерден тұрады және оның соңғы нәтижесі ретінде тұлғаның субъектілік тәжірибесінің құрылымы қалыптасады. Осылайша 12 жылдық білім беру үрдісінде оқушының өзіндік сана, өзіндік таным, өзіндік білім алу, өзара қарым-қатынас, өз өмірінің субъектілігі тәрізді тұлғалық сапалары пайда болады және одан әрі дамиды деген тұжырым жасауға болады.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Н. Ә. Назарбаев Қазақстан халқына жолдауы. «Қазақстан–2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттік жаңа саяси бағыты Алматы : «Ақиқат» №1, – 2013 – 8-19 б.

2 Қазақстан Республикасының білім беру тұжырымдамасы. www. edu.gov. kz.

3 Білім беру үрдісін әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ету, оқу-әдістемелік құралы 2012.01.18. 281-282-283.

4 «Мұғалімге арналған нұсқаулық» МАН, 2012 – 8 б.

5 «Н. Ә. Назарбаев зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012. Мұғалімге арналған нұсқаулық.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Б. А. Ахмедов*

**12 лет образования: развитие личности студентов**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*B. A. Ahmedov*

### **12 years of education: the development of the personality of the students**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Material received on 25.03.15.

*В статье рассмотрен вопрос о переходе к 12 летнему образованию. Автор анализирует программу Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева «Стратегия Казахстан – 2050», где разработан новый политический курс страны. В настоящее время огромное поле науки и техники ускоряет темп развития в школах являясь основой его влияния.*

*The article presents a review of the transition to 12-year education. The author analyzes the programme of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «Strategy Kazakhstan – 2050» that introduces the new political course of the country. Currently, a huge field of science and technology is accelerating the pace of development in the schools, as the basis of its influence.*

ӘОЖ 159. 959

### **Н. Н. Аширбаева**

3 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

## **ӘСКЕРИ МЕКТЕП ТҮЛЕГІНІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ**

*Мақалада болашақ әскери мамандарды даярлаудың өзекті мәселесіні бірі зияткерлік қабілеттер жайлы айтылған. Зияткерлікке қатысты осы мәселені зерттеуші ғалымдардың анықтамалары, зияткерлік қабілеттердің құрылымы жайлы пікірлер сипатталған. Болашақ әскери маманның зияткерлік мәдениеті, зияткерлік сферасының құрылымы жайлы айтылған.*

*Кілтті сөздер: зияткерлік, зияткерлік қабілеттер, зияткерлік мәдениет, ақыл-ой қабілеті*

Білім беру саясатындағы басты бағыттың бірі – зияткерлік қабілеті жоғары болашақ мамандарды даярлау болып табылады. Болашақ мамандарды

сапалы даярлау мәселесі, өздерін болашақта әскери салада қызмет ететін қазіргі арнайы мамандардырылған әскери мектептерде оқитын оқушыларға да қатысты айтуға болады.

Егемен алған соң, Қарулы күштерге жаңа талаптар қойылуда: стратегиялық тежеуді, жүзеге асыру қабілеті; әскери и мобилизациялау дайындықтың жоғары деңгейі; стратегиялық жинақылық; жоғары техникалық жабдыкталу және жақсы дайындалған жеке құраммен жабдыкталу деңгейі.

Аталған міндеттерді шешу болашақта Отан қорғау мамандығын меңгеретін азаматтардың зияткерлік әлеуетін дамыту қажеттілігімен тығыз байланысты.

Зияткерлік» ұғымы XVI ғ. латын тілінде алғанда түсіну қабілетін білдірсе, ал соңғы жылдары маңызды жалпы ғылыми категорияға айналды.

Психологиядағы эмпирикалық зерттеулердің көпшілігі, тұлғаның зияткерлі сферасын зерттеуге қатысты. Қазіргі кезге дейін «зияткерлік» ұғымы тұжырымына біркелкі бағыт жоқ.

1921 жылы «Оқыту психологиясы» журналын ірі американ психологтарының қатысуымен пікір талас ұйымдастырды. Олардың әрқайсысына «зияткерлік» ұғымына анықтама беруді сұрады. Зияткерлікті өлшеудің ең тиімді әдісі ретінде барлық ғалымдар тестілеуді атады, бірақ олардың берген анықтамалары бір-біріне қарама-қайшы келді. Зияткерлік «абстарктілі ойлауға қабілеттілік» ретінде анықталды (Л. Термен), «шындық критері бойынша, дұрыс жауап беру мүмкіндігі» (Э. Торндайк), «қоршаған ортаға бейімделу мүмкіндігін қамтамасыз етеін білімдер немесе оқуға деген қабілеттілік жиынтығы» (С. Колвин).

А. Бине пікірінше, «зияткерлікке ие адам қоршаған орта жағдайына бейімделе алады және өзінің ақыл-ойының арқасында дұрыс түсінеді, ойланады» [1, б. 31]. Бұл көзқарасты американ психологы Д. Векслерде қолдайды. Оның пікірінше, «зияткерлік – дұрыс әрекет ету, рационалды ойлау және өмірлік жағдайлармен дұрыс күресе алу сияқты жаһандық қабілеттілік» [1]. Ж. Годфруа пікірінше, «Бүгін, көптеген психологтар зияткерліктің осы анықтамасымен келіседі, осы анықтамаға сәйкес зияткерлік дегеніміз, индивидуумның қоршаған ортаға бейімделу қабілеті» [1, б. 32].

Қазіргі күні тестология теориясында XX ғ. 20-40 ж. ж. жағдай сақталып отыр. Зияткерлік тестілер нені өлшеу керек деген сұрақта келесімге келмеді; тестологтар өздерінің диагностикалау жүйелерін бір-біріне қарсы келетін зияткерлік модельдері негізінде құруда.

Мысалы, қазіргі заманғы американ психологы Ф. Фриман зияткерлік алты компоненттен тұратын өз теориясын ұсынады:

- 1) Цифрлық операцияларға деген қабілеттілік;
- 2) Сөздік қоры



3) Геометриялық фигуралар арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарлы қабылдау қабілеті;

- 4) Сөз шапшандығы;
- 5) Пайымдау қабілеті;
- 6) Ес [2, 74 б].

Мұнда зияткерлік компоненті ретінде жалпы психикалық функция (ес) алынып отыр, және оқытудың тікелей нәтижесі болатын қабілеттерде алынады (цифрлық операцияларға қабілеті, сөздік қор).

Ағылшын психологы Г. Айзенк адам зияткерлігін ақыл-ой процестерінің ету жылдамдығына деп қарастырады [3].

Америка психологтары Р. Кеттел және Дж. Хорн зияткерлік құрылымында екі компонентті бөледі: «флюидті» және «кристалданған». Зияткерліктің «флюидті» компоненті тұқым қуалаумен анықталады және адам іс-әрекетінің барлық сферасынд тікелей көрінеді. Өзінің көріну шыңына «ерте есеу» кезеңінде жетеді, сосын өшеді. Зияткерліктің «кристалданған» компоненті өмір барысында қалыптасқан дағдылардың қосындысы болып табылады [4, 48 б].

Әйгілі швейцар психологы Ж. Пиаже үшін зияткерлік мәні орта мен организм арасындағы қатынасты құрылымдауда көрінеді.

Неміс ғалым-педагогтары Г. Мельхорн және Х. Мельхорн зияткерлік деп, тұлғаның ойлау процестерінің деңгейі мен сапасын сипаттайтын қабілеттерді айтады. Олардың пікірінше, зияткерлік функциясы объективті бар мәселелерді ақыл-ой арқылы шешу болып табылады. Зияткерліктің неғұрлым дамыған формасы бағытталған мәселелі ойлау болып табылады. Бұл қоршаған әлемді танып, меңгеру үшін жаңа білім береді. Мәселелі ойлау таным шегін сапалы кеңейтуге әкеледі [5, 39 б].

Қазіргі күні көптеген психометристер зияткерлікті өлшеуде қолданатын әдістердің толық еместігі туралы айтады. Олардың кейбіреуі тест жүйесін құруда ғана емес, сонымен бірге осы тесттер негізінде зияткерлік моделін құруда математикалық және статистикалық әдістерді кең қолдана отырып, тестілеу процедурасын жетілдіруге тырысады.

Осы бағыт өкілдері Ч. Спирмен жұмыстарына сүйенеді. Ол 1904 жылы зияткерлік тесттерді өткен сыналушылардың нәтижесін талдау негізінде өз теориясын ұсынды. Осы теорияға сәйкес, зияткерлік жалпы «G» факторынан – «жалпы ақыл-ой энергиясы», барлық зияткерлік тесттерді шешуге қатысады, және спецификалық «S» факторлары, олардың әрбіреуі белгілі бір тест шеңберінде ғана әрекет етеді, басқа тесттермен корреляцияланбайды [4, б. 106].

Тестологиядағы факторлық бағыт өкілдерінің ойынша, бір тесттерді жақсы орындайтын адамдар, басқа тесттерді сәтсіз орындауы мүмкін. Яғни, түрлі тесттерді шешуде зияткерліктің түрлі компоненттері қатысады.

Дж. Гилфорд зияткерліктің (қабілеттердің) эксперименталды түрде 90 факторын бөлді. Сыналушының зияткерлі дамын білу үшін, зияткерлікті құрайтын барлық факторлардың даму деңгейін зерттеу керек [6, 317 б].

Л. Терстоун жеті фактордан тұратын зияткерлік моделін жасады:

- 1) Кеңістік қабілеті;
- 2) Қабылдау жылдамдығы;
- 3) Цифрлық материалмен жеңіл операциялау;
- 4) Сөздік түсіну;
- 5) Ассоциативті ес;
- 6) Сөз шапшандығы;
- 7) Пайымдау [4, 48 б].

Болашақтағы әскери маманды сипаттауда, ең бастысы, оның зияткерлік мәдениет деңгейін ескеру керек.

Зияткерлік мәдениет білімділік жиынтығы, ойлау дербестігі, жалпы адамзаттық құндылықтардың басымдылығын түсіну, құбылыстарды қайшылықта көре және бағалай алу, оқуға белсенді ұмтылысымен және өз білімін толықтыруға, әрбір іске шығармашылық бағытта сипатталатын тұлғаның даму деңгейі.

Мәдениеті жоғары әскери мектепті бітіруші түлек шығармашылық индивидуалдылыққа ие, ал критикалық сыналу жағдайында өз идеяларын қорғай алу керек.

Офицердің зияткерлік әлеуеті әскери-профессионалды дайындықтың ерекшелігімен байланысты спецификалық жағдайда дамиды және жүзеге асады.

Психологияда адамның зияткерлі іс-әрекеті механизмі, оның құрылымын анықтауға мүмкіндік беретін жұмыстар көп. Бұл жұмыстарды талдау адам зияткерлігінің және зияткерлі іс-әрекет құрылымы мен құрамы туралы ойлардың көп түрлілігін көрсетеді. Зияткерлік құрылымында дәстүрлі түрде вербалды, сандық, кеңістіктік өлшемдер, оған кейбір авторлар қиял, ес, логиканы қосады.

Зияткерлік сфера келесідей сипатталатын психиканың кең сферасы:

- Ойлаудың түрлерімен (шығармашылық, танымдық, теориялық, эмпирикалық, дивергентті, конвергентті, саногенді, патогенді, және т.б.);
- Ойлау стилімен (ақыл-ойдың аналитикалық құрылымы, образдық ойлау, көркем-образды);
- Ақыл-ой қасиетімен (зеректік, икемділік, дербестік, сынилық, ойда әрекет ету қасиеті және т.б.);
- Танымдық процестермен (қиял, зейін, ес, қабылдау);
- Ойлау операцияларымен (бөлу, салыстыру, талдау, синтез, жүйелеу, абстракциялау, нысандау, нақтылау, интерпретация);



– Танымдық умения (сұрақ қою біліктілігі, мәселені бөлу және тұжырымдау, болжамды шығару және дәлелдеу, қорытынды жасау, білімдерді қолдану);

– Оқи алу умение (жоспарлау, мақсатты тұжырымдау, керек қарқынды оқу және жазу; конспектілеу);

– Пәннен тыс білімдер және біліктілік, піндік білімдермен, білік, дағдылармен, жалпы білімдік және арнайы білімдер жүйесімен.

Болашақтағы әскери адамдардың кәсіби іс-әрекетінің спецификасы оның зияткерлік дамуына жоғары талаптар қояды. Әскер мектеп түлегі зияткерлігі жоғары, білімді болу керек.

Дамыған зияткерлік міндет пен әдістері арасындағы ішкі байланысты қамтамасыз ететін жүйелілікпен ерекшелінеді. Зияткерлік дербестігі оның шығармашылық сипатымен байланысты. Егер адам ұқыпты орындаушылыққа үйренсе, оған дербестікке ие болу қиын. Дербес зияткерлік басқа адамдардың ойлары мен пікірлерін пайдалану ғана шектелмей, шындықты зерттеудің жаңа жолдарын қалыптастырады, бұрын ескерілмеген фактілерді ескереді, оған түсінік береді, жаңа заңдылықтарды ашады.

Зияткерлік дербестігі оның шығармашылық сипатымен байланысты. Зияткерлік, бұл ең бірінші, ақыл-ой әрекетімен байланысты. Н. Д. Левитов бойынша, ақыл-ой дамуы келесі критерийлермен сипатталады:

- 1) Ойлау дербестігі;
- 2) Оқу материалын меңгеру жылдамдығы және тұрақтылығы;
- 3) Стандартты емес есептерді шешуде жылдам ақыл-ой бағдары;
- 4) Зерттелетін мәселенің мәнін жете түсіну;
- 5) Ақыл-ой сынлығы [7].

Е. Н. Кабанова-Меллер ақыл-ой дамуының негізгі критерийіне ақыл-ой іс-әрекеті тәсілдерін кең және белсенді түрде бір объектіден келесі объектіге көшіру [8].

Ақыл-ой дамуының келесі критерийіне «ақыл-ой экономикасы» жатады, яғни пайымдау негізінде оқушылар өздері үшін жаңа заңдылықты ашады. Калмыкова пікірінше, ақыл-ой дамуы төмен оқушылар есеп шартында берілген ақпаратты көп қолданбайды, көбінесе олар негізсіз аналогиялар арқылы шығарады. Сондықтан, есепті шешу жолы үнемсіз болып табылады, ол нақты қайталанатын, жалған пайымдарға жүгінеді. Мұндай оқушыларға мұғалімдерден көмек керек. Ақыл-ой дамуы жоғары оқушылар көп білім қорына ие және есеп шартында ұсынылған ақпаратты қолдана алады, өз әрекеттерін бақылайды, сондықтан есепті шешу жолы рационалдылықпен, қысқа жолмен ерекшелінеді [9].

Адамның ақыл-ой әрекетіндегі айырмашылықтар ойлаудың түрлі қасиеттерінде көрінеді: дербестігі, кеңдігі, тереңдігі, жылдамдығы,

сынлығы, стандартты еместігі. Ойлаудың осы қасиеттері тұлғаның жеке қасиеттеріне айналады.

Ойлау дербестігі – басқа адамдардың көмегіне жүгінбей, берілген мәселенің шешімі мен жауабын іздеумен сипатталады. Бұл дербес ойлайтын адам басқа адамдардың біліміне, тәжірибесіне сүйенбейді деп ойлау қате. Дербес ақыл-ойға ие адам басқа адамның білімімен тәжірибесін саналы түрде меңгереді және шығармашылықпен қолданады.

Ақыл-ой кеңдігі іс-әрекеттің түрлі облысын қамтитын адамның танымдық іс-әрекетінде көрінеді. Кең танымдық іс-әрекет ойлау қасиеті ретінде жан-жақты және терең білімдерге негізделеді.

Ақыл-ой икемділігі жағдай өзгергенде өз әрекетін тез өзгерте алу қабілеті. Ақыл-ой тереңдігі күрделі сұрақтардың мәніне ене алу қабілеті. Оған құбылыстар мен оқиғалардың пайда болу себептерін түсіну, олардың ары қарай дамуын болжау қажеттілігі тән.

Ақыл-ой шапшаңдығы күрделі жағдайларда түсіну, және дұрыс шешім қабылдай алу қабілеті [10, б. 26].

Ақыл-ой сынлығы – бұл өз және басқа адамдардың ойларын объективті бағалау қабілеті [165, б. 29].

Зияткерлік қабілеті жоғары маман болашақта Отанына қызмет ететін әскери адам келесі қасиеттермен сипатталады: шығармашылық, инициативтілік және белсенділік, ойлаудың барлық компоненттерінің қалыптастықандығы; әскери іс-әрекетке деген мотивациясының жоғары деңгейі, қоршаған орта мен және жеке құраммен қарым-қатынастағы демократиялық бағдарлылық, келіссөз жүргізуге бағдарлану, өз іс-әрекетін шығармашылық түрлендіру, кәсіби ұтқырлық және құзыреттілік.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Гаевская, В. А.** Диагностика интеллекта и умственного развития. Текст./ Липецкий гос. Техн. Ун-т, – 2000.
- 2 **Айзенк, Х. Ю.** Природа интеллекта. Битва за разум! – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002.
- 3 **Фридман, Л. М.** Наглядность и моделирование в обучении. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
- 4 **Дружинин, В. Н.** Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питер, 1999.
- 5 **Мельхорн, Г., Мельхорн, Х.** Гениями не рождаются: Общество и способности человека. – М. : Просвещение, 1989. – 39 б.
- 6 **Гилфорд, Дж.** Структурная модель интеллекта. – М., 1965. – 317 б.
- 7 **Левитов, Н. Д.** Вопросы психологии характера. Современный гуманитарный университет (СГУ). – 2009.

8 **Кабанова-Меллер, Е. Н.** Учебная деятельность и развивающее обучение / М. : Знание, 1981.

9 **Калмыкова, З. И.** Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М. : Педагогика, 1981.

10 **Ушаков, Д. В.** Интеллект: структурно-динамическая теория. – М. : Изд-во института психологии РАН, 2003. – 26-29 б.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Н. Н. Аширбаева*

**Структура интеллектуальных способностей выпускника военной школы**

Казахский Национальный  
Педагогический Университет имени Абая, г. Алматы.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*N. Ashirbayeva*

**The structure of intellectual ability of the military school graduate**

Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty.  
Material received on 25.03.15.

*В статье рассматривается одна из наиболее актуальных вопросов сегодняшнего времени, проблема интеллектуальных способностей при подготовке будущих военных кадров. Приведены определения ученых и структура интеллектуальных способностей разных авторов. Также, описаны интеллектуальная культура и структура интеллектуальной сферы будущих военных специалистов*

*The article shows us the most actual problem nowadays, the problem of intellectual abilities during the training of future military staff. There are definitions and the structure of the intellectual abilities of the different authors. And also described the intellectual culture and structure of the future military staff.*

ӘОЖ 378.195

**М. С. Дайрабаев**

магистр, оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

## **БОЛАШАҚ ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІ МАМАНДАРЫНЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКАНЫҢ МӘНІ**

*Бұл мақалада дене мәдениеті және спорт саласында кешенді түрде зерделеу осы салада кәсіби мамандарды дайындау қазіргі кезде зерттеу жұмысының көкейкесті талабы болып отырғанына тоқталған. Сонымен қатар жоғары оқу орындарында кәсіби практиканы мектеп, колледждерде біріншіден педагогтың кәсіби білімін арттыру, екіншіден, жоғары оқу орындары студенттеріне қойылатын талаптарды күшейту тиіс. Сондықтан педагогикалық білімі бар маманның кәсіптік-педагогикалық шеберліктерін шыңдаудың педагогикалық шарттарын, заңдылықтарын және ерекшеліктерін зерттеу дамытудың басты стратегиялық бағдары (өмірге жауапкершілікпен қарайтын, дүниетанымдық мәдениеті жетілген, шығармашылық ойлауға дағдыланған, іскерлік қабілеттілігі биік, гуманистік ойлауы басым, ұйымдастырушылық іскерліктерін арттыру мәселесі) тұрғысынан қарастырылған.*

*Кілтті сөздер:* кәсіби, педагогикалық, ғылыми, әдістемелік.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында «Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білім пен дағдыға қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес әлеуметтік және кәсіби біліктілікке – ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеге лайықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады» – делінген. Елбасы қол қойған мемлекеттік білім бағдарламасында жоғары білім мен ғылымды ұштастыра жүргізу жан-жақты айқындалған. Осы міндеттерді жүзеге асыруда, біріншіден педагогтың кәсіби білімін арттыру, екіншіден, жоғары оқу орындары студенттеріне қойылатын талаптарды күшейту басты назарда болуы тиіс. Сондықтан педагогикалық білімі бар маманның кәсіптік-педагогикалық шеберліктерін шыңдаудың педагогикалық шарттарын, заңдылықтарын және ерекшеліктерін зерттеу айырықша мәнге ие [1].

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңына сәйкес жастардың бойында адамгершілік қасиеттердің: ұлттық мақтаныш, патриоттық сезім,

адамдарға гумандық қарым-қатынас, ұлттық үрдістегі өзіндік мәдениетін сыйлауды, адамгершілік мінез-құлықтың қалыптасуын талап етеді. Бұл болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының жеке тұлғасын тәрбиелеуші ретінде қалыптастырудың жаңа тәсілінің дәріптелуін, кәсіптік-педагогикалық білім берудің заман талабына сай жаңа мақсаттарын жүзеге асыруға ерекше көңіл бөлінуін, тұлғаның қоғам дамуының белгілі бір деңгейге жетуін талап етеді. Осы мәселелердің іске асуы жоғары оқу орындарында кәсіптік мектептерде педагогикалық практиканы өткізудің дұрыс жолға қойылуына тәуелді. Әзірге, жалпы тәрбие мәселесі, оның ішінде спорт мамандарының педагогикалық практика білім беру процесімен, оның мазмұнымен, жаңа бағдарламалармен, оқулықтармен, оқыту технологияларымен шектеліп отыр. Тәрбие мәселесінің кәсіптік жоғары оқу орындарында көлеңкеде қалып қойғаны жөнінде айта кеткен жөн. Қазіргі қалыптасқан жағдай екі әртүрлі, бірақ өзара байланысқан оқыту мен тәрбиелеу процесін бір «білім беру» терминіне біріктіреді. Соның нәтижесінде жалпы тәрбие процесі, оның ішінде педагогикалық практика барысындағы тәрбие мәселесі назардан тыс қалып қойды. Егер білім берудің құраушылары үнемі жаңаланып отыратын білім беру жүйесімен байланысты мазмұнды танымдық контекстке бағытталған болса, онда тәрбие құраушылары жеке тұлғаның құндылық құрамына, оның адамгершілік, рухани мәдениетіне бағытталған кәсіптік мектеп тәрбие жұмысын ұйымдастырудың қазіргі жағдайын қанағаттанарлық деп есептеуге болмайды, ол кәсіптік мектеп оқушыларына тәрбиенің жеткіліксіздігімен тікелей байланысты [2].

Зерттеуге байланысты спорттық әдебиеттерді талдау, кәсіптік оқыту педагогтарын даярлайтын университет түлектерінің педагогикалық іс-әрекетін зерделеу, осы мамандықтарды даярлайтын факультеттер мен кафедралардың жұмыс тәжірибелерімен танысу, кәсіптік мектеп үшін педагог кадрларын даярлау тәжірибеге ғана негізделгенін, жеткілікті ғылыми негізінің жоқтығын, нақтырақ айтқанда кәсіптік оқыту педагогтарын педагогикалық практика барысында тәрбие жұмыстарына даярлау мүмкіндіктерінің анықталмағанын; бірыңғай жүйенің жасалмағанын, педагогикалық практиканың тиімділігін арттыратын әдіс-тәсілдердің, шарттардың, амал-жолдарының айқындалмағанын; ғылыми-әдістемелік нұсқаулардың; кәсіптік мектеп оқушыларын кәсіби-өндірістік еңбекке баулудың негізгі құралы ретіндегі оқытудың жаңа ақпараттық технологияларын кеңінен қолданудың психологиялық-педагогикалық және дидактикалық негіздерін жасауға бағытталған теориялық зерттеулердің толыққанды жасалмағанын көрсетті [3].

Кәсіптік оқыту педагогы өз іс-әрекетінің мәнін терең түсінбей, қоғамдық-саяси, арнаулы ғылыми, психологиялық-педагогикалық білімдер жүйесін игермей, сондай-ақ теориялық білімдерін, практикалық мәселелерді шешу кезінде шығармашылықпен қолдану іскерлігінсіз жүзеге асыра

алмайды. Педагогикалық практика болашақ мамандарды педагогикалық іс-әрекеттің алғашқы және аса құнды тәжірибесімен қаруландырады, студенттердің педагогикалық іс-әрекетке кәсіптік жұмысқа дейін-ақ даярлығының көрсеткіші қызметін атқарады. Мұның бәрі студенттердің педагогикалық практикасын жетілдіру проблемасының теориялық және практикалық мәнділігін қамтамасыз етеді.

Педагогикалық практиканы табысты өткізу үшін, біздіңше, студенттердің кәсіби білімдерді, іскерліктер мен дағдыларды саналы игеруге шығармашылықпен және үлкен жауапкершілікпен қарау қажеттігіне көздерін жеткізіп, педагогикалық практиканы өз бетімен орындайтын педагогикалық іс-әрекет ретінде қарастыру керек.

Теориялық талдау материалистік ілімдегі адам іс-әрекетінің өзгертушілік сипаты жөніндегі, практиканың ролі жөніндегі, оның басым мәні және теориямен байланысы жөніндегі ілімдерге сүйенеді; практика таным шынайылығының, практикалық іс-әрекетке жетекшілік жасау қызметін атқаратын теория ақиқаттығының шешуші және жалғыз критерийі болып табылады деген принциптік әдіснамалық қағидаларына негізделеді.

Практиканың ролі жөніндегі идея қазіргі философияда одан әрі жалғасын тауып отыр. Біз практиканы заттық іс-әрекет ретінде қарастыратын көзқарасты (Н. К. Вахтомин, В. А. Восонович, П. В. Копнин) жақтаймыз. Көрнекті психологтардың (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. Ф. Ломов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн және т.б.) еңбектерінде практика адамзат іс-әрекетінің маңызды және шешуші компоненті ретінде қарастырылады [4].

Зерттеудің мақсатын және міндеттерін басшылыққа ала отырып, біз жұмыс барысында Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко ұсынған және негіздеген студенттердің теориялық және практикалық даярлығының бірлік принципі; педагогикалық практиканың болашақ кәсіптік оқыту педагогтың даярлау жүйесіндегі орны; педагогикалық практиканың құрылымы; педагогикалық шеберлікті игеру бойынша жаттығулар жүйесі; студенттерді оқытудың маңызды құралы ретіндегі педагогикалық практика мәселелерін талдадық.

Педагогикалық практика проблемасының қазіргі педагогикадағы жай-күйін талдау зерттеулердің басым көпшілігінің болашақ педагогтардың кәсіптік даярлығын жетілдіруге арналғандығын көрсетеді, атап айтқанда, педагогтар шеберлігінің негізіне психологиялық-педагогикалық талдау жүргізілді (А. П. Акимова, О. А. Абдуллина, В. К. Елманова, З. Ф. Есарева); педагогикалық шеберліктің кәсіптік сипаттамасын зерттеу одан әрі жалғасуда (Н. А. Половникова, Н. А. Рыков, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков және т.б.); педагогикалық практиканы ұйымдастыру зерделенуде (О. А. Абдуллина, Е. В. Бондаревская, З. И. Васильева, Э. А. Гришин, В. К. Розов, А. П. Сейтешев, В. А. Слостенин және т.б.);

болашақ педагогтардың практика процесінде кәсіби-педагогикалық іскерліктері мен дағдыларын қалыптастырудың ерекшеліктері анықталуда (Е. И. Антипова, В. В. Воровьева, Н. З. Еловая, Б. Д. Красовский, Г. А. Засовина, Е. Б. Орлова, В. Н. Овчинникова және т.б.) [5].

Ал болашақ педагог даярлығы жүйесіндегі педагогикалық тапсырмалар проблемасы әлдеқайда аз дәрежеде зерттелген. Бұл мәселе (Н. А. Смирнова) жасөспірімдермен жүргізілетін жұмыс бойынша берілетін педагогикалық тапсырмалар түрінде әртүрлі аспектілерде қарастырылған; студенттердің танымдық белсенділігін және шығармашылық қабілеттерін дамытудағы тапсырмалардың ролі (Р. А. Низамов); студенттердің педагогикалық іс-әрекетіне зерттеушілік көзқарасын қалыптастыруға арналған тапсырмалардан тұратын ғылыми-педагогикалық нұсқау (В. М. Духовная, С. А. Зимичева). Сондай-ақ Н. В. Кузьмина педагогикалық мәселелер жүйесі ретінде қарастырған репродуктивтік және модельдеу жүйесі және О. А. Абдуллина зерттеп, әзірлеген оқу-зерттеу тапсырмалары теориялық және практикалық жұмыстардың тоғысы болып табылады. В. А. Слостениннің пікірі бойынша, нақты тапсырмалар студенттердің өзіндік танымдық іс-әрекетінің мәнді дәлелдерін қалыптастыру үшін, тапсырманы орындау процесін өз бетімен білім алу іс-әрекетімен жақындастыру үшін жағдайлар туғызады [6].

Зерттеу барысында бұл кешенді тапсырмалар келесі басты қағидалар негізінде құрылды:

1) кешенді тапсырмаларды орындау үшін пәнаралық білімдер мен іскерліктер қажет болды;

2) педагогикалық процестің барлық қатысушыларының өзара қарым-қатынасы негізінде мақсаттың, құралдардың және орындалған нәтижелердің бірлігін қамтамасыз ететін жүйелік іс-әрекеттік амал-әдіс таңдалынып алынды;

3) кешенді тапсырмаларды репродуктивтіктен шығармашылыққа дейінгі өзгермелі тәсілдермен орындауға мүмкіндік берілді [7].

Кешенді тапсырмаларды аталған қағидалардың негізінде құрастырудың әдістемесі оларды практика мәселелерін шешудің және оны ұйымдастырудың құралы ретінде пайдалануға мүмкіндік берді.

Кешенді тапсырмаларды орындау алдында жекелік келіс бойынша осы тапсырмаларды орындауға қажетті әрекеттердің келесі тізбегін қамтитын жаттығулар жасалынған педагогикалық практикум өткізілді:

Ұсынылған жұмыс университет студенттерінің педагогикалық практикасын жетілдіру мәселесіне арналған.

Зерттеу педагогикалық практикасының тұжырымдамасын және жетілдіру технологиясын, сондай-ақ студенттерде инженерлік-педагогикалық іс-әрекеттің барлық компоненттері жүйелілігімен және тұтастығымен

дамуына бағытталған әдіснамалық, теориялық және эмпирикалық жоспардағы блоктан тұратын инженерлік-педагогикалық білім беру бағдарламасын жасауға мүмкіндік береді. Бұл жүйені университеттің оқу-тәрбие процесінде жүзеге асыру болашақ кәсіптік оқыту педагогының педагогикалық практикасын жетілдіруде айқын көрініс берді. «Кәсіптік білім» мамандығын даярлауда, оның ішінде педагогикалық практиканы жетілдірудің ең тиімді жолдарын, кешенді тапсырмаларды құрастырудың ғылыми теориялық негізін, мүмкіндіктерін анықтауда «теория», «практика», «тапсырма», «кешенді тапсырма» ұғымдарына талдау жасалып, «тапсырма», «кешенді тапсырма» ұғымдарына анықтама берілді [8].

Жасалған зерттеу жұмысы спорттық кәсіптік мектеп үшін шешуі көкейтесті, күрделі болып табылатын тәрбие сферасымен ғана шектелді. Сондықтан күрделендірілген кешенді тапсырмаларды педагогикалық практикада кәсіптік мектептің бүкіл оқу процесін қамти отырып жүзеге асыру әрі қарайғы терендетілген ғылыми ізденісті қажет етіп отыр.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Назарбаев, Н. Ә. Әділеттің ақ жолы. – Алматы : Қазақстан, 1991. – 282 б.
- 2 Әбділлаев, Ә. К., Мұхамеджанов, Б. К. Дене мәдениеті. Оқу әдістемелік құрал.
- 3 Әбділлаев, Ә. К., Оңалбек, Ж. К. «Дене мәдениетінің ілімі және әдістемесі». – Түркістан: Тұран баспаханасы, 2004.
- 4 Дулати М. Х. атындағы Тараз мемлекеттік университетінің «Білім беру саласындағы және жаратылыстану-техникалық ғылымдары бойынша мамандар дайындаудағы инновациялық технологиялар» Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары 30-31 наурыз, 2007. 201-202 б.
- 5 Әбділлаев, Ә. К. «Дене мәдениетінің ілімі және әдістемесі». – Түркістан: Тұран баспаханасы, 2007.
- 6 Теория и методика физического воспитания / Под. ред. Л. П. Матвеева, А. Д. Новикова. – М. : Физкультура и спорт, 1976. – Ч.1. – 476 с.
- 7 Әбділлаев, Ә. К. «Дене мәдениетінің жалпы педагогикасы» лекциялық жинақ. – 2010.
- 8 Мухамеджанов Бахытжан Қалжанұлы «Болашақ дене мәдениеті мамандарын кәсіби дайындаудың ғылыми-педагогикалық негіздері» Түркістан, 2008.
- 9 Лесгафт, П. Ф. Избранные труды. – М. : Физкультура и спорт, 1987.
- 10 Шуркова, Н. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии. – М. : Просвещение, 1997. – 414 с.



*М. С. Дайрабаев*

**Значение педагогической практики в процессе подготовки будущих специалистов физической культуры**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*M. S. Dairabaev*

**The significance of teaching practice in education of the future physical training professionals**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
Material received on 25.03.15.

*В этой статье рассматривается актуальное положение исследовательской работы комплексного обучения в области физической культуры и спорта и подготовка профессиональных специалистов.*

*А также следует укрепить требования, во-первых, педагогам педпрактики, во-вторых к студентам высшего учебного заведения.*

*Поэтому главный ориентир особенности исследования – развитие закономерности и условия специалиста со знанием педагогики, обучение профессионально-педагогического мастерства. (серьезное отношение к жизни, мировоззренчески культурно развитый, творческий способный, одаренный, гуманистичный, организаторские навыки).*

*This article discusses the current status of research of the integrated learning in the field of physical culture and sports and training professionals.*

*And also should be strengthened the requirements, in the first place, to the teachers of supervised practice, and secondly to the university students.*

*Therefore, the main landmark of the research is development of laws and conditions for the specialist with knowledge of pedagogy, training professional and pedagogical skills. (Serious attitude to life, outlook and cultural development, creativity, gifted, humanistic, organizational skills).*

**Г. Д. Джубанова**

## **СИСТЕМА КОНТРОЛЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ**

*Ежедневный контроль применяется каждый день в процессе обучения и в процессе урока руководит учебно-познавательной деятельностью студентов. Тем самым дает возможность разностороннего существования внутренней и внешней связи, на основе этого влияет на следующие учебные действия ученика.*

*Ежедневный контроль помогает учителю системно контролировать общую или индивидуальную работу учеников. Такой вид контроля имеет огромное значение в выполнении учеником домашнего задания самостоятельно, пробуждая в них интерес и желание, а так же чувство ответственности.*

*Ключевые слова: контроль, навыки, умения, функции и организация контроля*

Новые социально-экономические условия развития казахстанского общества, процессы глобализации экономики, интеграции в различных сферах жизни делают востребованным изучение русского языка как средство межкультурного, делового и личностного общения.

Все большее количество людей, в том числе и иностранцы, обращаются к изучению русского языка, используя свои навыки в практической деятельности. Это способствует значительным изменениям в практике обучения русского языка как иностранного (РКИ), где основным подходом становится коммуникативный. В содержание обучения входят языковые, речевые, социокультурные знания, навыки, обеспечивающие формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности использовать русский язык в процессе межкультурного взаимодействия в типичных ситуациях устного и письменного общения. В основе всей системы обучения должен лежать принцип коммуникативной направленности. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема контроля владения русским языком как иностранным.

Таким образом, объектом контроля должна стать коммуникативная компетенция обучаемых, т.е. их умение пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением, письмом. При



аудировании объектом проверки является уровень сформированности речевых навыков (уровень языковой компетенции) и умений (уровень коммуникативной компетенции) при восприятии иноязычного текста на слух; при говорении объект тестирования – уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых для устной диалогической и монологической речи; при чтении объект тестирования – уровень сформированности речевых навыков и умений при чтении текстов с общим охватом содержания (ознакомительное чтение), детальным охватом содержания (изучающее чтение); при письме объект тестирования – уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых: а) для фиксации в письменной форме полученной информации; б) для передачи собственной информации.

Социокультурные знания (знания о стране изучаемого языка и образе жизни его носителей), навыки, умения проверяются на материале текстов и в ходе общения с учащимися с использованием тематики устно-речевого и письменного общения.

Определяя с помощью контроля уровень владения языком, достигнутого учащимися за определённый период обучения, преподаватель оценивает, как учащиеся усвоили пройденный материал и могут им пользоваться в практических целях. Иными словами, контроль позволяет преподавателю: а) получить информацию о результатах работы группы учащихся в целом и каждого учащегося в отдельности; б) получить информацию о результатах своей работы (насколько эффективны приёмы обучения); учащимся: а) повысить мотивацию в обучении, так как контроль свидетельствует об успехах и неудачах в работе; б) более прилежно учиться, вносить коррективы в учебную деятельность.

Установлены следующие требования к организации контроля за учебной деятельностью студентов: регулярность – систематичное проведение контроля на всех этапах изучения языка; дифференцированность – учет индивидуальных качеств, возрастных особенностей учащихся и специфические особенности изучаемого языка, дифференцированное оценивание уровня владения языковым материалом и сформированности речевых умений; всесторонность – контроль должен охватывать все разделы учебной программы и все уровни теоретических знаний, практических навыков и умений обучающихся.

На современном этапе лингвистами выделены следующие функции контроля на занятиях по языку: диагностическая, обучающая, управляющая, корректирующая, стимулирующая, оценочная.

При коммуникативно-ориентированном обучении контроль обычно выполняет две базовые функции – диагностическую и обучающую. При диагностическом контроле выявляются пробелы в усвоении учащимися учебного материала или факта несформированности тех или иных умений.

В дальнейшем проводится работа по устранению этих недостатков посредством варьирования стратегий обучения. Обучающая функция контроля выражается в формировании у студентов механизмов самоконтроля и самооценки как факторов, направляющих и стимулирующих их учебно-познавательную и коммуникативную деятельность.

В целях обеспечения обучающей и развивающей функций контроля и повышения интереса студентов к его проведению и результатам на различных этапах необходимо использовать разные виды контроля: предварительный, текущий, тематический или промежуточный, итоговый.

Предварительный контроль направлен на выявление знаний, умений и навыков учащихся по темам элементарного уровня, которые будут изучаться.

Текущий контроль осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях.

Тематический контроль осуществляется периодически по мере прохождения новой темы и имеет целью систематизацию знаний. Такой контроль должен носить регулярный характер.

Итоговый контроль направлен на установление уровня владения языком, достигнутого в результате усвоения значительного по объёму материала. Особенность такого контроля заключается в его направленности на определение прежде всего уровня коммуникативной компетенции. Для этого используются специальные тесты, позволяющие с достаточной степенью объективности оценить результаты обученности каждого учащегося. Тесты являются «наиболее эффективным средством контроля благодаря возможности измерить результаты контроля с использованием специальных матриц и шкал. Контроль навыков выполнения действий и операций с языковым материалом при коммуникативном обучении должен быть направлен не столько на проверку знания лексических единиц и умение образовывать с их помощью грамматические формы, сколько на умение выполнять действия с ними при оформлении своих мыслей и понимании мыслей других людей, говорящих на изучаемом языке» (А. Н. Щукин, 2003).

Тестирование обладает определенными преимуществами над другими методами контроля: 1) приоритет письменной формы контроля знаний перед устной; 2) экономия времени проверки качества усвоения знаний и умений студентов; 3) полный охват всего учебного материала; 4) использование современных технических средств. Выбор тестового задания определяется целями, в соответствии с которыми проводится тестирование, содержанием материала, усвоение которого необходимо выявить.

Для осуществления адекватного контроля устной речи требуется не только оценка коммуникативной компетенции, включающей в себя различные умения, но и оценка продукта речи и процесса говорения.

Одновременно с продуктом-текстом оценивается и: выбор языковых средств различных уровней (фонетико-интонационного, лексического морфологического, синтаксического, стилистического), от которых зависит правильное построение речевого произведения; его содержания и информативность; форму презентации содержания, меру его организации, логико-смысловую структуру, степень планируемости и понимаемости текста, степень достижения коммуникативной цели и т.д. Для оценки качества процесса говорения требуется учесть определенные темпоральные характеристики, наличие самоконтроля, самооценки.

Одним из вариантов решения противоречия между множественностью объектов, подлежащих контролю, с одной стороны, и необходимостью создания адекватной ситуации контроля – с другой, является распределение объектов контроля по уровням контроля. Многоуровневый контроль в области говорения позволяет обеспечить постепенный охват всех необходимых объектов, входящих в сферу говорения и способствует успешному проведению контроля на заключительной стадии проверки умения учащихся осуществлять речевую деятельность на русском языке.

Наиболее ответственной и важной является организация контроля на 3-м уровне – уровне контроля умений общаться, проверки содержательного аспекта речевой деятельности.

Каждому уровню контроля должны соответствовать свои наиболее экономные и адекватные формы контроля, типы и виды контрольных заданий, для каждой стадии должны быть разработаны свои критерии оценки.

Анализируя проблему оценивания степени овладения обучаемым устной речью, некоторые учёные, в частности А. А. Алхазисвили, отмечают, что при проверке сформированных навыков и умений говорения ответы следует оценивать по критериям спонтанности и нормативности речи. По линии спонтанности это оценка с точки зрения: а) соответствия содержания; б) полноты ответа; в) беглости речи.

Показателями хорошего качества речи, по мнению Т. М. Балыхиной, являются естественные темп и ритм, ровность и продолжительность, слабый иностранный акцент или его отсутствие. Продолжительные или частые паузы, не обоснованные содержанием высказывания, безусловно, снижают баллы. Нечеткая артикуляция, искажения произношения также отрицательно влияют на оценку. В отношении интонации и логического ударения учитывается, насколько учащийся способен расставлять смысловые акценты, чтобы подчеркнуть нюансы смысла или привлечь внимание слушающего, а также использовать различные типы интонации. Важна понятность речи: нужны ли повторы, нужно ли прилагать усилия, чтобы воспринимать речь на слух, есть ли смысловые потери из-за плохого произношения. Акцент может быть сильный, заметный, слабый. Произношение может соответствовать/не соответствовать

стандарту или допустимому произношению (в другом варианте – произношение как у носителя языка, удовлетворительное, ниже среднего, очень плохое.

В целом, критерии оценки, имея различную формулировку, единообразны. Речь тестируемого оценивается и количественно и качественно. Используются следующие словесные обозначения: естественная, чистая, понятная, ровная, искаженная речь. Качество звучащей речи иностранца описывается с привлечением понятий «акцент» и «стандарт».

Оценивая степень развитости коммуникативной компетенции и гармоничности соотношения её частей, следует исходить из коммуникативного намерения учащегося, из достигнутого им результата общения, сформированного им смысла высказывания и возможности оценки этих данных носителями языка, профессионально не связанными с обучением языку.

Таким образом, при построении надёжной, действенной, экономной и эффективной системы контроля в учебном процессе по русскому языку как иностранному необходимо:

1. Учитывать лингвистический тезаурус учащихся, который должен быть сформирован на конкретном этапе обучения.
2. Учитывать основные лингвистические и психологические трудности, проявляющиеся в типичных ошибках операционного уровня.
3. Учитывать реальные умения, в которых будут функционировать приобретённые учащимися навыки.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Щукин, А. Н.** Методика обучения иностранным языкам. Курс лекций. – М., 2002, с. 276-279.
- 2 **Алхазисвили, А. А.** Основы овладения устной иностранной речью. – М., 1988.
- 3 **Вагнер, В. Н.** Методика преподавания русского языка англоговорящим. – М., 2001. – С. 20-29.
- 4 **Балыхина, Т. М.** Основы теории тестов и практика тестирования. – М., 2004.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Г. Д. Джубанова*

**Бастапқы кезінде орыс тіліне оқыту үдерісінде студенттердің тілдік білімі мен дағдыларын бақылау жүйесі**

Алматы Менеджмент Университет, Алматы қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

G. D. Dzhubanova

### The control system of speech skills and abilities of students in learning the Russian language at an early stage

Almaty Menagement University, Almaty.  
Material received on 25.03.15.

*Күнделікті бақылау оқыту үдерісінде күнделікті қолданылады және сабақ барысында студенттердің оқу-танымдық әрекетіне басшылық жасайды. Ол ішкі және сыртқы байланысты жан-жақты жүзеге асырауға мүмкіндік тудырады, соның негізінде оқушылардың келесі оқу әрекетіне ықпал етеді.*

*Күнделікті бақылау мұғалімнің жалпы немесе жекелеген оқушылар жұмысына жүйелі түрде бақылау жасау көмегімен жүргізіледі. Бақылаудың бұл түрі оқушылардың сынып немесе үй тапсырмаларын өз бетінше орындауға деген ниеттері мен берілген тапсырманы орындауға деген олардың қызығушылығы және жауапкершілік сезімін ынталандыруда үлкен маңызға ие болады.*

*Control is a way of determining the level of proficiency achieved by students over a period of training. Control and is part of the lesson, during which the teacher assesses how the students have learned the material and can be traversed using it for practical purposes. Control allows the instructor to: a) obtain information on the group of students as a whole and each student individually, and b) to obtain information on their performance (how effective methods of training) to students: a) increase the motivation for learning, as evidenced by supervision of successes and failures in the work, and b) more diligently to learn to make adjustments in learning activities.*

ӨОЖ 811.512.122'373.49

**Б. Б. Динаева, С. М. Сапина**

филол.ф.к., доцент, Қазақ гуманитарлық заң университеті, Астана қ.

### ТІЛДІ МЕҢГЕРУ ДЕҢГЕЙІН БАҒАЛАУДЫҢ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ЖҮЙЕСІ

*Мақала тілді меңгеру деңгейін бағалаудың қазақстандық жүйесі – ҚАЗТЕСТ жүйесінің құрылымын талдауға арналған. ҚАЗТЕСТ жүйесі – халықаралық стандарттарға негізделген қазақстандық жүйе болғандықтан, бұл жүйенің тіл меңгеру деңгейін бағалайтын басқа да халықаралық жүйелермен ұқсастықтары мен өзіндік ерекшеліктері анықталады. Зерттеудің мақсаты – ҚАЗТЕСТ жүйесінің Қазақстан Республикасының қоғамдық-саяси өміріндегі алатын орнын, өзіндік ұлттық ерекшеліктерін, кемшіліктерін көрсету. Бұл үшін ҚАЗТЕСТ жүйесі құрылуының алғышарттары, қоғамда атқаратын рөлі көрсетіледі, жүйенің Қазақстан Республикасында мемлекеттік тіл саясаты мен тіл стратегиясын жүзеге асыруда тиімді жұмыс жасап келе жатқан құрылым екендігі мысалдармен дәлелденеді. Көпұлтты мемлекеттерде тіл саясаты ұлттық саясаттың ажырамас бөлігі болып табылатындықтан, көтеріліп отырған мәселе өзекті болып саналатындығы даусыз.*

*Кілтті сөздер: білім деңгейін бағалау, тілді білу деңгейі, деңгейлік бағалау, ҚАЗТЕСТ, қазақстандық жүйе, тіл саясаты, тілдік жағдай, көпұлтты мемлекет.*

Білім беру әлеуметтік жүйелердің ішінде маңызды орын алады. Қоғам дамуының қазіргі кезеңі білім беру жүйесін үнемі жетілдіріп отыруды алға қойып отыр. Осы ретте алынған білім деңгейін бағалау білім беру жүйесінің маңызды құрамдас бөлігі болып есептеледі.

Көптеген мұғалімдер мен педагогтердің пікірінше, тестілеу - оқу материалын игеру дәрежесін бағалауға мүмкіндік беретін барынша объективті әдіс. Білім алушының шығармашылық әлеуетін, білімінің тереңдігін жан-жақты көрсете алу мүмкіндігінің жоқтығы, білім алушының психологиялық, физикалық (дене) кемшіліктеріне/артықшылықтарына байланысты баға шынайылығының өзгеруі сияқты кемшіліктеріне қарамастан, тестілеу әлемнің көптеген елінде білім деңгейін бағалаудың бірден-бір жүйесі болып отыр [1], [2], [3].

Тестілеу арқылы тілді білу деңгейін бағалау – жалпы білім дәрежесін бағалаудың ортақ межелеріне сәйкес келгенімен, өзіндік ерекшеліктері

бар жүйе [4], [5]. Тілді меңгеру дәрежесіне баға беру деңгейлік бағалау, жалпы бағалау және тұлғаның кәсіби құзыретіне байланысты қойылатын талаптарына сәйкес тілді қарым-қатынас құралы ретінде меңгеруді бағалау сияқты бөліктерден құралады.

Тілді меңгеру деңгейін бағалау жүйелерін құру кез келген ұлттық мемлекет үшін қажетті іс деп санаймыз, себебі тілдік білімді игеру сол тіл мемлекеттік тілі болып саналатын елдің мемлекеттік құндылықтарын құрметтеу, қоғамдық құндылықтарын ұстану және тұлғалық құндылықтарды иемдену тұрғысынан өте маңызды.

Қазақстан Республикасында мемлекеттік тіл болып саналатын қазақ тілін білудің деңгейін бағалау жүйесі ҚАЗТЕСТ деп аталады. ҚАЗТЕСТ жүйесін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Ұлттық тестілеу орталығы әзірлеген. ҚАЗТЕСТ жүйесі 2006 жылдан бастап іске қосылды. Бұл жүйе Қазақстан сияқты көпұлтты мемлекетте мемлекеттік тілдің қолданысын дамыту, оның бәсекелестік қабілетін арттырумен байланысты мемлекеттік тұрғыдан іске асырылып жатқан шаралар аясында жұмыс жасап келеді [6].

Мақала авторлары ҚАЗТЕСТ жүйесінің 2006-2009 жылдары лексика-грамматика бөлігінің, 2009-2011 жылдары оқылым бөлігінің, 2014 жазылым бөлігінің тест тапсырмаларын әзірлеушілері және сарапшылары ретінде жұмыс тобының мүшелері болған және 2012 жылдан бастап жетік деңгей тапсырмалары бойынша емтихан тапсырып келеді. Осы мақалада көтеріліп отырған мәселе біз үшін өте таныс және өзекті.

ҚАЗТЕСТ жүйесінің мақсаты мен міндеттері, оны енгізу мен дамытудың басты бағыттары, жүзеге асыру тетіктері 2008 жылы қабылданған Тұжырымдамада көрсетілген [7]. ҚАЗТЕСТ жүйесін құру мақсатында тілдік білімді бағалаудың көп жыл бойы қолданылып келе жатқан халықаралық жүйелері зерттелді. Бұл зерттеулер қазақ тілінің өзіндік ерекшеліктерін есепке ала отырып, тілді білу дәрежесін бағалаудың қазақстандық жүйесін құруға мүмкіндік берді.

ҚАЗТЕСТ жүйесінің басты мақсаты – қазақ тілі бойынша тілдік білімді бағалау. ҚАЗТЕСТ – құрылымы жағынан, негізінен, американдық TOEFL (Test of English as a Foreign Language) және ресейлік TORFL (Test of Russian as a Foreign Language) сияқты тілді меңгеру деңгейін бағалау жүйелеріне сәйкес келеді. Сонымен қатар өзіндік ерекшеліктері бар ұлттық жүйе. TOEFL ағылшын тілі ана тілі болып саналмайтын адамдардың тілдік білімін, TORFL ресейлік және шетел азаматтарының орыс тілін меңгеру деңгейін бағалау тестілері. Ал ҚАЗТЕСТ арқылы Қазақстан Республикасы азаматтары және Қазақстан аумағында қызмет атқаратын шетел азаматтарының қазақ тілін (мемлекеттік тілді) білу деңгейі анықталады. TOEFL сертификаты ағылшын тілді мемлекеттердің оқу орындарына түсу үшін, бизнес құрылымдар мен

ғылыми орталықтарда жұмыс жасау үшін қажет. Білім гранттарын ұсынатын үкіметтік құрылымдар, халықаралық ұйымдар да осы сертификатты талап етеді. Сертификат екі жыл мерзімге жарамды болып саналады. TORFL сертификаттары инженерлік-техникалық, гуманитарлық және басқа салалар бойынша Ресейдің жоғары оқу орындарына түсуге мүмкіндік береді. Сертификаттардың жарамдылық мерзімі шектелмеген. ҚАЗТЕСТ сертификатының өзгешелігі мынада: белгілі лауазымнан үміткер мемлекеттік қызметшілер, ұлттық компаниялардың қызметкерлері, халықаралық «Болашақ» бағдарламасы бойынша шетелдік оқу орындарында бакалавриат, магистратура мамандықтарында, докторантурада білім алғысы келетіндер, Назарбаев зияткерлік мектебінің мұғалімдері тапсырады. Сертификат мерзімі – үш жыл.

ҚАЗТЕСТ жүйесі құрылғаннан бері тестілеуден өтушілердің сандық көрсеткіші [7]:

2006 жыл	2007 жыл	2008 жыл	2009 жыл	2010 жыл	2011 жыл	2012 жыл	2013 жыл
169 адам	639 адам	1633 адам	2252 адам	6400 адам	7084 адам	10250 адам	13708 адам

2006-2007 жылдары ҚАЗТЕСТ жүйесі бойынша тестілеуге, негізінен, мемлекеттік қызметшілер, орыс тілінде білім алатын мектеп оқушылары мен студенттер қатысқан. 2008 жылы бакалавриат, магистратура мамандықтары бойынша шетелде білім алуға мүмкіндік беретін «Болашақ» бағдарламасының үміткерлерінің қазақ тілін білу деңгейін анықтау ҚАЗТЕСТ жүйесі арқылы іске асырылатыны туралы шешім қабылданды. Осы жылдан бастап халықаралық «Болашақ» бағдарламасының стипендиясына оқығысы келетіндер тест тапсыра бастады [8]. 2009 жылдан бастап қазақ тілі ана тілі болып саналмайтын орта мектептің дарынды оқушылары арасында қазақ тілін білу деңгейінен олимпиаданың соңғы қорытындысы кезеңінде ҚАЗТЕСТ жүйесі арқылы тестілеуден өткізілетіні туралы шешім қабылданды. 2010 жылы білім берудің автономды ұйымы «Назарбаев зияткерлік мектептері» қызметкерлерінің мемлекеттік тілді білу дәрежесін ҚАЗТЕСТ арқылы тексеретін болды. 2013 жылы Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік әкімшілік қызметтің «А» корпусының кадрлық резервіне алу үшін үміткерлердің мемлекеттік тілді игеру деңгейіне талаптар қойылып, ол талап Қазақстан Республикасында азаматтардың қазақ тілін меңгеру деңгейін бағалаудың отандық жүйесі – ҚАЗТЕСТ арқылы орындала бастады. 2014 жылдан бастап бұл тест «Қазмұнайгаз», «Қазақстан теміржолы» сияқты ұлттық және мемлекеттік компаниялардағы қызметкерлер аттестациядан



өткенде міндетті болды. Осы жылы ҚАЗТЕСТ жүйесі мен Назарбаев университеті арасында ынтымақтастық туралы меморандумға қол қойылып, оқу орнының – курс студенттерінің қазақ тілін игеру деңгейін ҚАЗТЕСТ жүйесі бойынша бағалау жайында шешім қабылданды.

Қазақстан Республикасы – 130-дан астам ұлт өкілдері өз отаны санайтын көпұлтты мемлекет. Әлемдегі басқа да көпұлтты мемлекеттер сияқты Қазақстан Республикасында да тілдік саясат осы ұлттардың тілі мен мәдениетін, салт-дәстүрін құрметтеу бағытында жүргізіледі. «Қазақстан Республикасындағы тілдер туралы» Заңға сәйкес қазақ тілі мемлекеттік тіл, ал орыс тілі ұлтаралық қатынас тілі ретінде бекітілген. Мемлекеттік ұйымдарда, жергілікті басқару органдарында орыс тілі мемлекеттік тілмен қатар қолданылады [9].

1991 жылы өзін тәуелсіз мемлекет ретінде жариялаған Қазақстан Республикасының алғашқы қабылдаған заңдарының бірі – «Қазақстан Республикасындағы тілдер туралы» Заңы [9]. Заңда қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі мәртебесі анықталды. Мемлекеттік тілдің қолданыс аясын кеңейтуге бағытталған іс-шаралар мемлекеттік тұрғыдан жүргізіле бастады. Тәуелсіздік алғаннан бері әрбір он жыл сайын Тілдерді дамыту мен қолданудың мемлекеттік бағдарламасы қабылданып, оның орындалуы Үкімет тарапынан бақылауда ұсталады. Республикадағы тілдік жағдай өзгерді. Қазақ тілі қызмет ететін қоғамдағы коммуникативтік салалардың саны көбейді. Бүгінгі күні қалыптасып отырған тілдік жағдайды былайша сипаттауға болады: Кеңестік Одақ кезінде білім алған ана тілін шала білетін немесе қазақ тілін мүлде білмейтін қазақтар және өзге ұлт өкілдері орыс тілін қолданады, ал тәуелсіздік кезеңінде білім алған, саналы өмір жолын бастаған қазақтар мен өзге ұлт өкілдері екі тілді де пайдаланады.

Елдегі тілдік жағдайдың бұлайша өзгергені мемлекет басшылығының Қазақстанда тұратын өзге ұлттардың тілі мен мәдениетін сақтап қалуына барынша жағдай жасай отырып, қазақ тілінің Қазақстанның көпұлтты халқын біріктіруші тіл ретіндегі рөлін барынша көтеруге бағытталған тілдік саясатының арқасында болып отыр.

Бүгінгі күні республикада Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жұмыс жасап жатыр [6]. Қазақстан Республикасы Конституциясына, «Қазақстан Республикасындағы тілдер туралы» Қазақстан Республикасының Заңына, Қазақстан Республикасы Тіл саясатының тұжырымдамасына, Ұлт бірлігі доктринасына сәйкес әзірленген бағдарламаның «Мемлекеттік тіл – ұлттық бірліктің басты факторы» атты негізгі мақсатын іске асыру аясындағы міндеттердің қатарында мемлекеттік тілді білу деңгейін бағалау және бақылау жүйесін енгізу көрсетілген. Қазақ тілін білу дәрежесін бағалау тілдік саясат қағидаттарын жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. Бағалау қазақ тілінің

мемлекеттік тіл ретінде дамуына және оның бәсекелестік қабілетін көтеруге көмектеседі. Осы орайда ҚАЗТЕСТ республика азаматтарының мемлекеттік тілді білу деңгейін бағалаудың тетігі ретінде анықталды.

ҚАЗТЕСТ жүйесін құрудың алдында тілдік білімді бағалаудың халықаралық үлгілері зерттелді деген болатынбыз. Аталған жүйелерді АҚШ, Ұлыбритания, Франция, Германия, Ресей сияқты ірі мемлекеттер мемлекеттік тілін сақтап қалу, оның қолданыс аясын ұлғайту, тілді білуді міндеттеу сияқты мемлекеттік тіл саясатын жүргізудің құралы ретінде қолданып жатқаны сөзсіз. Бұл елдерде жұмыс жасау үшін, білім алу үшін мемлекеттік тілді білу міндетті болып саналады. Тілдік білімді бағалаудың шетелдік жүйелерін, тіпті олардың қандай да бір деңгейін меңгеру қандай да бір әрекеттің бір түрімен ғана айналысуға мүмкіндік береді. Мысалы, Кембридж емтихандарының (UCLES) KET (Key English Test) тестісін жақсы тапсырған адам қонақүй немесе мейрамхана бизнесі саласында қызмет етуге, PET (Preliminary English Test) тестілері Samsung сияқты белгілі компанияларда жұмыс істеуге, FCE (First Certificate in English) тестісі Yukos Services немесе BMW сияқты ірі шетелдік фирмаларда, ал CAE (Certificate of Advanced English) тестісінен өту кез келген университеттің қызметкері болып еңбек етуге мүмкіндік береді. АҚШ, Канада, Австралия елдеріне барып белгілі бір оқу орнында оқу үшін міндетті түрде TOEFL нәтижесі талап етіледі, Ұлыбританияда білім алу үшін IELTS сертификаты керек.

Олай болса, тілдік білімді бағалау жүйелері тілдік тұлға қалыптастыруға септігін тигізеді және, тәжірибе көрсеткендей, тілді меңгерудің тетігі. Жоғарыда айтылған елдерде қандай да бір қызмет түрімен айналысу, білім алу үшін адам мемлекеттік тілді қаншалықты білетіндігін дәлелдеуі керек. Тілдік білімді бағалаудың халықаралық дәрежеге көтерілген аталған тестілеу жүйелері осы мемлекеттердің жүргізіп отырған тіл саясатының бір тетігіне айналып отыр.

Тілдік білімді бағалаудың қазақстандық ҚАЗТЕСТ жүйесі әлі мұндай халықаралық дәрежеге жеткен жоқ, өзінге республика азаматтарының қазақ тілін меңгеру деңгейін бағалау құралы ғана болып отыр. Болашақта бұл жүйе бойынша тестілеуден өту саяси, экономикалық, мәдени жақтан жедел дамып келе жатқан Қазақстан Республикасында жұмыс жасағысы келетін, өмір сүргісі келетін шетел азаматтары үшін де міндетті болады деген сенімдеміз.

ҚАЗТЕСТ жүйесінің тілді білу деңгейін бағалайтын белгілі жүйелерден басты ерекшелігі – тест тапсырушы тұлғаның әлеуметтік-мәдени құзыретін айқындау. Тест тапсырушы қазақ тілін тек қатысым құралы ретінде ғана емес, сол тілді қолданушы қазақ ұлтының мәдениетін, салт-дәстүрін, ұлттық дүниетанымын түсіну, білу тұрғысынан да игергенін көрсете алуы тиіс. Біз мұндай талапты тілді білу дәрежесін бағалаудың Кембридж емтихандары базасы бойынша жіктелетін деңгейлердің ішінде CAE



(Certificate of Advanced English) емтиханының тапсырмаларынан кездестірдік. Осыған ұқсас талап, атап айтқанда, жекелеген мемлекет бойынша елтанымдық білім мен мерзімді баспасөзбен таныс болуды міндеттейтін талап Оксфорд университетінің емтиханында (The Oxford Written Examination in English as a Foreign Language) бар.

В. С. Аванесов «баға» түсінігінің ғылымдағы анықтамасына сүйене отырып, «бағалау» ұғымын қолданудың екі аспектісін көрсетеді: біріншісі – алынған нәтиже, сөз немесе сан түріндегі баға мағынасында, екіншісі – алынатын бағаны қалыптастыру процесі мағынасында. Ғалым білім берудің жаңа технологияларын қолдануда тест түріндегі тапсырмалардың маңызын атап көрсетеді. Тұлға мен қоғамды дамытуға, білім беру қызметін жақсартуға, гуманизм мен мәдениеттілікке бағытталғандығы тестілеудің басты сипаттары ретінде көрсетіледі [10], [11].

Осы жерде ҚАЗТЕСТ жүйесі бойынша тілді меңгеру деңгейін бағалаудың кемшін тұсын айта кету керек. Мысалы, дамыған бағалау жүйесі саналатын TOEFL бағдарламасының тыңдалым және грамматикалық бөліктері тестілерінің күрделілігі сіздің тапсырманы қалай орындап жатқаныңызға байланысты өзгеріп отырады. Бұл, бір жағынан, қиын тапсырмаларды шешуге кідіріп қалмай, тест тапсыруға берілген уақытты тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Оның есесіне, бағалау кезінде балл көрсеткіші бойынша оңай тапсырмалар «арзанға», қиын тапсырмалар жоғары баллға, «қымбатқа» бағаланады. Ал ҚАЗТЕСТ жүйесінде бір тапсырма бір баллға бағаланады. Мысалы, емтихан барысында белгілі бір тапсырмаға тест тапсырушылардың барлығы бірдей дұрыс жауап беруі немесе бәрі бірдей дұрыс жауап бермеуі мүмкін. Мұндай тапсырмалар сынаққа қатысушының тілді белгілі деңгейде білуін анықтай алмайды. Емтихан нәтижелерін математикалық-статистикалық сараптамалар бойынша әрбір тест тапсырмасының қасиеттерін анықтау арқылы нығайта түсуге болады. Осындай іріктеу арқылы әрбір тест нұсқасында әрбір тест тапсырмасының орналасу ретін де анықтауға болады [11].

ҚАЗТЕСТ жүйесі – Қазақстан Республикасы басшылығының республикада тұратын өзге ұлттар тіліне қамқорлық көрсете отырып, Қазақстан халқын біріктіруші фактор ретіндегі қазақ тілінің мәртебесін көтеру бағытында жүргізіп отырған тіл саясатының бір көрінісі. Мемлекеттік қызметшілердің «А» корпусына өтуге үміткерлердің, Қазақстан Республикасы Президентінің «Болашақ» халықаралық бағдарламасынан үміткерлердің ҚАЗТЕСТ жүйесі бойынша тілдік білімдерін дәлелдеу талабының қойылуы қазақ тілінің мемлекет басқару тілі, халықаралық қатынастар тілі, мемлекетаралық ісқағаздар тілі дәрежесіне көтерілуіне үлкен септігін тигізеді. ҚАЗТЕСТ жүйесінің енгізілуі көпұлтты Қазақстан халқының мемлекеттік тілді құрметтеуге, қазақ тілін оқып-үйренуге ұмтылысын арттырып, республикадағы тілдік жағдайдың жағымды жаққа

өзгеруіне ықпал жасады. ҚАЗТЕСТ жүйесі бойынша мемлекеттік тілді жеткілікті дәрежеде меңгергені туралы сертификаты бар қазақ тілін екінші тіл ретінде қолданушы адам тілді лингвистикалық, сөйлеу, әлеуметтік, дискурстық, стратегиялық құзырет деңгейінде ғана емес, әлеуметтік-мәдени құзырет дәрежесінде игерген тұлға ретінде танылады. ҚАЗТЕСТ тапсырмаларының спецификасын нақтылай түсу арқылы жүйенің бағалау критерийлерін жетілдіру қажет. ҚАЗТЕСТ жүйесін дамытудың келесі кезеңінде тест тапсырмаларының мазмұнын, құрылымын жақсарту мәселесі күн тәртібінен түспеуі тиіс. Тілдік білімді өлшеудің ұлттық жүйесін жетілдіру үшін Қазақстан азаматтарының, педагогикалық қауымдастықтың, ғалымдар мен техникалық мамандардың өзара әрекеттестігі қажет. Осы бағыттағы іс-қимылға мемлекет тарапынан қолдау көрсетілуі тиіс.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Wright, B.** Sample-free test calibration and person measurement. ETS Invitational Conference on Testing Problems. MESA Research Memorandum. – <http://www.rasch.org/memo1.htm>.
- 2 **Аванесов, В. С.** Тест как педагогическая система // Педагогические измерения. – № 1. – 2007.
- 3 **DuBois, P. H.** A History of Psychological Testing. P. 3. Boston. Allyn and Bacon Inc. – 1970. – <http://testolog.narod.ru>.
- 4 **Lord, F. M., Novick, M.** Statistical Theories of Mental Test Scores. – N-Y, 1968.
- 5 **Аванесов, В. С.** Научные проблемы тестового контроля знаний. – М.: Иссл.центр, – 1994.
- 6 Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы (Указ Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110).
- 7 ҚАЗТЕСТ жүйесін енгізу мен дамыту тұжырымдамасы. Астана, 2008. – [m.kazakhtest.kz/ru/news/](http://m.kazakhtest.kz/ru/news/)
- 8 [www.bolashak.gov.kz](http://www.bolashak.gov.kz)
- 9 Закон Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» (от 11 июля 1997 года).
- 10 **Аванесов, В. С.** Проблема становления системы педагогических измерений. <http://testolog.narod.ru/Education40.html>.
- 11 **Аванесов, В. С.** Тест как педагогическая система // Педагогические измерения. – № 1. – 2007.

Б. Б. Динаева, С. М. Сапина

### Казахстанская система оценки уровня освоения языка

Казахский гуманитарно-юридический университет, Астана.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

B. B. Dinayeva, S. M. Sapina

### Peculiarities of language acquisition assessment system in Kazakhstan

Kazakh University of the Humanities, Astana.

Material received on 25.03.15.

*Статья посвящена анализу системы Казтест, которая широко применяется для определения уровня владения государственным языком граждан Республики Казахстан, а также иностранных граждан. На сегодняшний день данная система является эффективным инструментом реализации государственной языковой политики и языковой стратегии. Созданная в 2006 году система Казтест основана на опыте международных систем оценки уровня языковых знаний, таких как TOEFL, IELTS, DALF/DELF, CELI, DSH, TOMER, TPK и направлена на оценку коммуникативных компетенций тестируемого. Целью исследования является определение роли системы Казтест в общественно-политической жизни Республики Казахстан. Авторы рассматривают основные недостатки и достоинства системы, а также определяют предпосылки ее возникновения.*

*The article deals with the analysis of peculiarities of language acquisition assessment system in Kazakhstan – KAZTEST. The authors give the detailed analysis of similarities and discrepancies of testing system based on international standards. The research purpose is the definition of the KAZTEST system role in social and political life of the Republic of Kazakhstan, its national peculiarities, advantages and disadvantages. The background of KAZTEST formation, its role in society are proved with the facts and statistics of works conducted in the framework of official language policy and language strategy system of the Republic of Kazakhstan. However, besides Kazakhstan, the language policy problems are the inherent part of national policy in many multinational and multilingual countries.*

### Б. Н. Дроботун<sup>1</sup>, Г. С. Джарасова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>д.п.н., <sup>2</sup>к.п.н., профессора, кафедра Математики и информатики, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар

## К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ИСЧИСЛЕНИЯ ПРЕДИКАТОВ

*В данной работе, посредством применения алгебраической методологии, предпринимается опыт сравнительного анализа технологий построения алгебры предикатов и технологий определения абстрактных объектов синтаксической составляющей формального языка первой ступени. На основе выявленных аналогий предлагаются приоритеты и целевая направленность изучения алгебры предикатов, как пропедевтической базы изучения исчисления предикатов.*

*Ключевые слова: алгебра предикатов, абстрактные объекты, формальный язык, базис.*

1. В предлагаемой работе, на основе проведения сравнительного анализа инструментально-технологических процедур и конструкций абстрактного характера, обусловивших построение синтаксической составляющей формальных языков классических логических исчислений с их естественными содержательными прообразами, выявляются общая направленность и приоритеты рассмотрения этих прообразов с целью обеспечения доступности и продуктивности изучения исчисления предикатов, как формально-символического аналога алгебры предикатов, определенных на конкретном непустом множестве.

Построение совокупностей синтаксических объектов и совокупностей их содержательных аналогов осуществляется посредством применения пошаговых процедур индуктивного характера, что естественным образом приводит к (частичным) алгебрам, основными множествами которых являются эти совокупности, а основные операции – индуцированы правилами образования сложных объектов соответствующих индуктивных процедур.

Согласно этому, сравнительный анализ технологий и конструкций абстрактно-формального назначения с их генетическими прообразами содержательного толка производится посредством сравнения соответствующих им алгебр, что позволяет, в наиболее выразительных

формах выявить алгебраический характер технологий построения базовых объектов алгебры предикатов и механизмов оперирования с ними и предопределить, тем самым, разумную необходимость и естественность выделения (в отдельную структурную часть) синтаксической и дедуктивной составляющих исчисления предикатов, назначение и своеобразие форм построения семантических интерпретаций его формального языка.

2. Приведем, предварительно, ряд определений и дадим описание некоторых из первичных канонических конструкций общей теории алгебраических систем [1;2] в формах, наиболее отвечающих особенностям их дальнейшего предназначения в данной работе.

Пусть  $A$  – произвольное непустое множество,  $D \subseteq A$  и

$$D^m = \{a_1; a_2; \dots; a_m / a_i \in D, i = 1; 2; \dots; m\} \_$$

$m$ -ая декартова степень множества  $D$ . Отображение  $f: D^m \rightarrow A$  называется  $m$ -местной операцией, определенной на множестве  $A$ . Образ  $f((a_1; a_2; \dots; a_m))$  кортежа  $(a_1; a_2; \dots; a_m) \in D^m$  будем обозначать через  $f(a_1; a_2; \dots; a_m)$  и называть значением операции  $f = f(x_1; x_2; \dots; x_n)$  при  $x_1 = a_1; x_2 = a_2; \dots; x_n = a_n$ . Если  $f$  определено, то будем говорить, что значение  $f(a_1; a_2; \dots; a_m)$  операции  $f$  (при указанных значениях переменных) не определено. Если  $D \subset A$ , то операция  $f$  называется частичной операцией на множестве  $A$ , если же  $D = A$ , то – алгебраической операцией на этом множестве. Непустое подмножество  $S$  множества  $A$  называется замкнутым относительно операции  $f$ , если выполняется условие

$$(\forall a_1; a_2; \dots; a_m \in S)((f(a_1; a_2; \dots; a_m) \text{ – определено}) \Rightarrow$$

$$\Rightarrow (f(a_1; a_2; \dots; a_m) \in S)).$$

Если подмножество  $S$  замкнуто относительно операции  $f$ , то операция  $f \upharpoonright S$ , определенная на множестве  $S$  по правилу:

$$(\forall a_1; a_2; \dots; a_m \in S) \begin{cases} f \upharpoonright S(a_1; a_2; \dots; a_m) = f(a_1; a_2; \dots; a_m), \\ \text{если } f(a_1; a_2; \dots; a_m) \text{ определено;} \\ f \upharpoonright S(a_1; a_2; \dots; a_m) \text{ – не определено,} \\ \text{в противном случае,} \end{cases}$$

называется ограничением операции  $f$  на подмножество  $S$ .

Непустое множество  $A$  вместе с совокупностью  $\{f_1^{m_1}; f_2^{m_2}; \dots; f_l^{m_l}\}$ , определенных на нем операций, местностей  $m_1; m_2; \dots; m_l$ , соответственно,

называется алгеброй. Эта алгебра обозначается через  $A$ . Множество  $A$  называется основным множеством алгебры  $A$ , а операции из совокупности  $\{f_j^{m_j} / j = 1; 2; \dots; l\}$  – основными операциями этой алгебры. Если среди операций  $f_i^{m_i}$ , ( $i = 1; 2; \dots; l$ ), имеются частичные операции, то эта алгебра называется частичной.

Пусть  $A = \langle A; f_1^{m_1}; f_2^{m_2}; \dots; f_l^{m_l} \rangle$  – частичная (в общем случае) алгебра и  $S$  – непустое подмножество множества  $A$ . Подмножество  $S$  называется замкнутым (в алгебре)  $A$ , если оно замкнуто относительно каждой основной операции этой алгебры.

В связи с замкнутостью подмножества  $S$  в  $A$ , ограничения  $f_j^{m_j} \upharpoonright S$  основных операций  $f_j^{m_j}$  на  $S$  являются операциями на этом подмножестве, что позволяет определить алгебру

$$S = \langle S; f_1^{m_1} \upharpoonright S; f_2^{m_2} \upharpoonright S; \dots; f_l^{m_l} \upharpoonright S \rangle, \quad (1)$$

которая называется подалгеброй алгебры  $A$ . Так как на подмножестве  $S$  основные операции алгебр  $A$  и  $S$  совпадают:  $f_j^{m_j} = f_j^{m_j} \upharpoonright S$ , то вместо записи (1) для алгебры  $S$  используется запись:

$$S = \langle S; f_1^{m_1}; f_2^{m_2}; \dots; f_l^{m_l} \rangle.$$

Понятие производной операции алгебры  $A$  определяется индуктивно (по шагам) согласно следующей схеме.

а) **Базис индукции** (шаг 0). Каждая из основных операций  $f_i^{m_i}$  этой алгебры объявляется ее производной операцией. Операция  $f_i^{m_i}$  называется производной операцией шага 0,  $i = 1; 2; \dots; t$ . Таким образом, все основные операции алгебры  $A$  являются производными операциями шага 0.

б) **Индукционное предположение** (шаг  $k$ ). Предположим, что все производные операции шагов с номерами  $0; 1; 2; \dots; k$  уже определены

в) **Индукционный шаг** (шаг  $k+1$ ). Пусть  $f_j^{m_j}$  – основная операция алгебры  $A$ ,  $g_1 = g_1(x_1; x_2; \dots; x_{r_1}); g_2 = g_2(x_1; x_2; \dots; x_{r_2}); \dots; g_{m_j} = g_{m_j}(x_1; x_2; \dots; x_{r_{m_j}})$  – производные операции этой алгебры, каждая из которых получена на шаге, номер которого не превосходит  $k$ , и  $r = \max\{r_1; r_2; \dots; r_{m_j}\}$ . Тогда операция  $f = f(x_1; x_2; \dots; x_r)$ , определенная на множестве  $A$  по правилу:



$$f(a_1; a_2; \dots; a_r) = \begin{cases} f_j^{m_j}(g_1(x_1; x_2; \dots; x_{r_1}); \dots; g_{m_j}(x_1; x_2; \dots; x_{r_{m_j}})), \\ \text{если значения } g_1(a_1; a_2; \dots; a_{r_1}); \dots; g_{m_j}(a_1; a_2; \dots; a_{r_{m_j}}) \\ \text{определены, равны } b_1; b_2; \dots; b_{m_j}, \text{ соответственно,} \\ \text{и значение } f_j^{m_j}(b_1; b_2; \dots; b_{m_j}) \text{ также определено;} \\ \text{не определено, в противном случае,} \end{cases}$$

для любых  $a_1; a_2; \dots; a_r \in A$ , называется производной операцией шага  $t + 1$ .

Пусть теперь  $S$  – произвольное (т.е., в общем случае, не замкнутое в алгебре  $A$ ) подмножество множества  $A$ . Среди подмножеств множества  $A$ , существуют замкнутые в алгебре  $A$  подмножества, содержащие  $S$ . К примеру, подмножество  $A$ . Пересечение всех таких подмножеств будет наименьшим (относительно теоретико-множественного включения – « $\subseteq$ ») подмножеством, замкнутым в алгебре  $A$ . Оно обозначается через  $[S]$  и называется замыканием подмножества  $S$  в этой алгебре [3].

Приведем описание подмножества  $[S]$  на языке производных операций алгебры  $A$ :

$$[S] = \{f(a_1; a_2; \dots; a_r)/f(x_1; x_2; \dots; x_r) - \text{ производная операция алгебры } A; a_1; a_2; \dots; a_r \in S\}, \quad (2)$$

т.е. элементами подмножества  $[S]$  являются значения всевозможных производных операций  $f(x_1; x_2; \dots; x_r)$  алгебры  $A$  при любых значениях  $a_1; a_2; \dots; a_r \in S$  для переменных  $x_1; x_2; \dots; x_r$ .

Т.к. подмножество  $[S]$  замкнуто в алгебре  $A$ , то алгебра  $[S] = \langle [S]; f_1^{m_1}; f_2^{m_2}; \dots; f_t^{m_t} \rangle$  является подалгеброй этой алгебры. Подалгебра  $[S]$  называется подалгеброй, порожденной подмножеством  $S$ .

3. В этом разделе предлагается реализация общих схем: определения алгебры  $A$ ; замыкания  $[S]$  для любого подмножества  $S$  основного множества этой алгебры; производной операции и построения подалгебры  $[S]$ , порожденной подмножеством  $S$ , применительно к алгебре предикатов  $P(M)$ . Эта реализация дается в формах, предопределяющих возможности и специфику их абстрактного воспроизведения при построении синтаксической составляющей исчисления предикатов и может рассматриваться, как базовая основа пропедевтического введения в синтаксис (и семантику) исчисления предикатов.

Пусть  $M$  – произвольное непустое множество.

$$M^n = \{(a_1; a_2; \dots; a_n)/a_i \in M, i = 1; 2; \dots; n\}_-$$

$n$  - ая декартова степень этого множества,  $n \in N$ , и  $\{л; и\}$  – двухэлементное множество истинностных значений: «ложь»; «истина».

Образование  $P: M^n \rightarrow \{л; и\}$  называется  $n$  – местным предикатом, определенным на множестве  $M$ . Другими словами, под  $n$  - местным предикатом понимается  $n$  - местная функция  $P = P(x_1; x_2; \dots; x_n)$ , значениями которой (при любых значениях  $a_1; a_2; \dots; a_n \in M$  для переменных  $x_1; x_2; \dots; x_n$ , соответственно) являются ложные или истинные высказывания  $P(a_1; a_2; \dots; a_n)$  о свойствах элементов  $a_1; a_2; \dots; a_n$  или отношениях между ними. Совокупность всех  $n$  – местных предикатов, определенных на этом множестве, будем обозначать через  $P^{(n)}(M)$ . Положим  $P(M) = \bigcup_{n=0}^{\infty} P^{(n)}(M)$ .

Определяя на  $P(M)$  логические и кванторные операции  $V; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg$  и  $\exists x_i; \forall x_i, i \in N$ , в соответствии с правилами классической истинностной семантики, мы получаем алгебру

$$P(M) = \langle P(M); V; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \{\exists x_i/i \in N\}; \{\forall x_i/i \in N\} \rangle.$$

Эта алгебра, традиционно, называется алгеброй предикатов, определенных на множестве  $M$ .

Отметим, что алгебра  $P(M)$  является естественным полем содержательного развертывания понятий, объектов и технологических процедур синтаксической и семантической составляющих исчисления предикатов.

Реализуем общую схему построения множества производных операций, данную в разделе 2, применительно к алгебре  $P(M)$ , рассматривая логические операции  $V; \&; \rightarrow; \leftrightarrow$ , в качестве основных бинарных, а связку  $\neg$  и кванторные операции  $\exists x_i, \forall x_i$  – связывания предметных переменных  $x_i, i \in N$ , в качестве основных унарных операций этой алгебры. Т.к. элементами множества  $P(M)$  являются предикаты, как истинностные функции от предметных переменных  $x_1; x_2; \dots; x_t; \dots$ , то производные операции алгебры  $P(M)$  будем определять, как операции над множеством пропозициональных переменных  $\{X_1; X_2; \dots; X_t; \dots\}$ .

$$\text{Типичным примером такой производной операции будет операция } f(X_1; X_2; X_3) = (\forall x_3)(\neg(X_1 \rightarrow X_3) \vee (\exists x_4)(X_2 \& (X_3 \leftrightarrow X_1)))$$

Нетрудно видеть, что при одних наборах значений из множества  $P(M)$  для переменных  $X_1; X_2; X_3$  эта операция будет определена, т.е. ее значение, как некоторый предикат, определенный на множестве  $M$ , будет

элементом множества  $P(M)$ , при других же наборах это значение может оказаться неопределенным. В частности, при

$$X_1 = P_1; X_2 = P_2; X_3 = P_3$$

где

$$P_1 = P_1(x_1; x_2), P_2 = P_2(x_1; x_2; x_3; x_4), P_3 = P_3(x_1; x_2; x_3) \in$$

$P(M)$ , значением  $f(P_1; P_2; P_3)$  этой операции, при указанных значениях переменных  $X_1; X_2; X_3$ , будет сложный формульный предикат

$$P(x_1; x_2) = (\forall x_3)(\neg(P_1(x_1; x_2) \rightarrow P_3(x_1; x_2; x_3))) \vee$$

$$\vee (\exists x_4)(P_2(x_1; x_2; x_3; x_4) \& (P_3(x_1; x_2; x_3) \leftrightarrow P_1(x_1; x_2)))$$

Если же  $X_1 = P_1(x_1; x_2; x_3; x_4); X_2 = P_2(x_1)$ , то  $f(P_1; P_2; P_3)$  будет представлять собой выражение вида:

$$(\forall x_3)(\neg(P_1(x_1; x_2; x_3; x_4) \rightarrow P_3(x_1; x_2))) \vee (\exists x_4)(P_2(x_1) \& (P_3(x_1; x_2) \leftrightarrow P_1(x_1; x_2; x_3; x_4)))$$

Это выражение не является предикатом, т.к. при его пошаговом построении логическая операция  $\vee$  была применена к предикатам  $\neg(P_1(x_1; x_2; x_3; x_4) \rightarrow P_3(x_1; x_2))$  и  $(\exists x_4)(P_2(x_1) \& (P_3(x_1; x_2) \leftrightarrow P_1(x_1; x_2; x_3; x_4)))$ , в первом из которых вхождение предметной переменной  $x_4$  является свободным, а во втором – связанным.

Пусть  $\Sigma \subseteq P(M)$  и  $\Sigma = \{P_1^{n_1}; P_2^{n_2}; \dots; P_k^{n_k}\}$ . Тогда, в соответствии с описанием (2) – замыкания подмножества в алгебре, элементами замыкания  $[\Sigma]$  подмножества  $\Sigma$  в алгебре  $P(M)$  будут значения всевозможных термальных операций  $f(X_1; X_2; \dots; X_r)$  этой алгебры при любых значениях (из множества  $P(M)$ ) для переменных  $X_1; X_2; \dots; X_r$  и алгебра

$$[\Sigma] = \{[\Sigma]; \vee; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \exists x_1; \exists x_2; \dots; \exists x_t; \dots; \forall x_1; \forall x_2; \dots; \forall x_t; \dots\}$$

будет являться подалгеброй алгебры  $P(M)$ , порожденной подмножеством  $\Sigma$ .

4. В рамках этого раздела, следуя порядку введения базовых объектов и конструкций алгебры предикатов с позиций содержательного рассмотрения, определяются их формальные аналоги в исчислении предикатов.

Если  $\sigma = \langle P_1^{n_1}; P_2^{n_2}; \dots; P_k^{n_k} \rangle$  – предикатная сигнатура, то под интерпретацией этой сигнатуры на множестве  $M$  понимается отображение  $\varphi: \sigma \rightarrow P(M)$  такое, что  $\varphi(P_i^{n_i}) \in P^{(n_i)}(M)$  для любого  $P_i^{n_i} \in \sigma$ . Таким образом, посредством этого отображения,  $n_i$ -местному предикатному символу  $P_i^{n_i}$  ставится в соответствие некоторый  $n_i$ -местный предикат

$\varphi(P_i^{n_i})$ , определенный на множестве  $M$ . Предикат  $\varphi(P_i^{n_i})$  будем обозначать, далее, через  ${}^{\varphi}P_i^{n_i}$ . Положим

$${}^{\varphi}\sigma = \{ {}^{\varphi}P_1^{n_1}; {}^{\varphi}P_2^{n_2}; \dots; {}^{\varphi}P_k^{n_k} \}.$$

Через  $L_{\sigma}$  будем обозначать множество всех формул сигнатуры  $\sigma$ . Каждой формуле  $A = A(x_1; x_2; \dots; x_n) \in L_{\sigma}$ , индукцией по сложности  $S(A)$  формулы  $A$ , поставим в соответствие предикат  ${}^{\varphi}A = {}^{\varphi}A(x_1; x_2; \dots; x_n) \in P^{(n)}(M)$ .

а) **Базис индукции** ( $S(A) = 0$ ). Если  $S(A) = 0$ , то  $A = P_i^{n_i}(x_1; x_2; \dots; x_n)$  для некоторого  $i \in \{1; 2; \dots; k\}$ . В этом случае полагаем  ${}^{\varphi}A = {}^{\varphi}P_i^{n_i}(x_1; x_2; \dots; x_n)$ .

б) **Индукционное предложение** ( $S(B) \leq k$ ). Предположим, что для всех формул  $B \in L_{\sigma}$ , сложность которых не превосходит  $k$ , соответствующий предикат  ${}^{\varphi}B$  уже построен.

в) **Индукционный шаг** ( $S(A) = k + 1$ ). В этом случае, в соответствии с правилами образования формул сигнатуры  $\sigma$ , для формулы  $A$  может иметь место одна из возможностей:

$$\text{в.1) } A = (B_1 \vee B_2);$$

$$\text{в.5) } A = \neg B_1;$$

$$\text{в.2) } A = (B_1 \& B_2);$$

$$\text{в.6) } A = (\exists x)B(x);$$

$$\text{в.3) } A = (B_1 \rightarrow B_2);$$

$$\text{в.7) } A = (\forall x)B(x);$$

$$\text{в.4) } A = (B_1 \leftrightarrow B_2);$$

для некоторых  $B_1; B_2; B(x) \in L_{\sigma}$ . Тогда, для каждой из возможностей в.1) – в.7), соответственно, полагаем:

$$\text{в'.1) } {}^{\varphi}A = ({}^{\varphi}B_1 \vee {}^{\varphi}B_2);$$

$$\text{в'.5) } {}^{\varphi}A = \neg({}^{\varphi}B_1);$$

$$\text{в'.2) } {}^{\varphi}A = ({}^{\varphi}B_1 \& {}^{\varphi}B_2);$$

$$\text{в'.6) } {}^{\varphi}A = (\exists x){}^{\varphi}B(x);$$

$$\text{в'.3) } {}^{\varphi}A = ({}^{\varphi}B_1 \rightarrow {}^{\varphi}B_2);$$

$$\text{в'.7) } {}^{\varphi}A = (\forall x){}^{\varphi}B(x);$$

$$\text{в'.4) } {}^{\varphi}A = ({}^{\varphi}B_1 \leftrightarrow {}^{\varphi}B_2);$$

Говоря неформально, предикат  ${}^{\varphi}A$  получается из формулы  $A$  посредством замены предикатных символов  $P_i^{n_i}$  сигнатуры  $\sigma$ , входящих в формулу, на соответствующие им предикаты  ${}^{\varphi}P_i^{n_i}$ ,  $i \in \{1; 2; \dots; k\}$ . Предикаты  ${}^{\varphi}A$ , как предикаты, соответствующие формулам сигнатуры  $\sigma$ , называются формульными предикатами этой сигнатуры. Положим



$L_{\varphi_{\sigma}} = \{ \varphi A / A \in L_{\sigma} \}$ , т.е.  $L_{\varphi_{\sigma}}$  – множество всех формульных предикатов сигнатуры  $\sigma$ .

Множество  $M$ , вместе с совокупностью предикатов  $\varphi_{\sigma}$ , заданных на этом множестве, посредством интерпретации  $\varphi$ , называется моделью сигнатуры  $\sigma$ . Эта модель обозначается через  $M = \langle M; \varphi_{\sigma} \rangle$ . Множество  $M$  называется основным множеством модели  $M$ , а предикаты из совокупности  $\varphi_{\sigma}$  – основными предикатами этой модели. Если считать, что посредством основных предикатов задаются первичные структурные свойства модели  $M$ , то можно сказать, что формульные предикаты из  $L_{\varphi_{\sigma}}$  определяют те структурные свойства этой модели, которые выразимы на языке (в терминах) этих первичных свойств.

Если  $A; B; C(x_i) \in L_{\sigma}$ , то, в соответствии с правилами образования множества  $L_{\sigma}$ , выражения  $(A \vee B)$ ;  $(A \& B)$ ;  $(A \rightarrow B)$ ;  $(A \leftrightarrow B)$ ;  $\neg A$ ;  $(\exists x_i)C(x_i)$ ;  $(\forall x_i)C(x_i)$  при определенных условиях, наложенных на формулы  $A; B; C(x_i)$ , также будут формулами, т.е. элементами множества  $L_{\sigma}$ . В соответствии с этим, рассматривая логические связи  $\vee$ ;  $\&$ ;  $\rightarrow$ ;  $\leftrightarrow$ ;  $\neg$  и кванторы  $\exists x_i$ ;  $\forall x_i$  по предметным переменным, как, соответственно, двухместные и одноместные частичные операции на множестве  $L_{\sigma}$ , получаем частичную алгебру

$$L_{\sigma} = \langle L_{\sigma}; \vee; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \exists x_1; \exists x_2; \dots; \exists x_t; \dots; \forall x_1; \forall x_2; \dots; \forall x_t; \dots \rangle$$

Эту алгебру традиционно называют алгеброй формул.

Элементами основного множества  $L_{\sigma}$  этой алгебры являются формулы сигнатуры  $\sigma$ , в то время как  $L_{\sigma}$  является алгеброй сигнатуры

$\delta = \langle F_1^2; F_2^2; F_3^2; F_4^2; F_5^2; \psi_{11}^1; \psi_{12}^1; \dots; \psi_{1t}^1; \dots; \varphi_{11}^1; \varphi_{12}^1; \dots; \varphi_{1t}^1; \dots \rangle$ , где  $F_1^2; F_2^2; F_3^2; F_4^2; F_5^2$  – функциональные символы для логических связей  $\vee$ ;  $\&$ ;  $\rightarrow$ ;  $\leftrightarrow$ ;  $\neg$ ;

$\psi_{11}^1; \psi_{12}^1; \dots; \psi_{1t}^1; \dots$  – функциональные символы для кванторов существования  $\exists x_1; \exists x_2; \dots; \exists x_t; \dots$ ;

$\varphi_{11}^1; \varphi_{12}^1; \dots; \varphi_{1t}^1; \dots$  – функциональные символы для кванторов всеобщности  $\forall x_1; \forall x_2; \dots; \forall x_t; \dots$ .

Переходя к рассмотрению термов сигнатуры  $\delta$ , отметим, что т.к. символы  $x_1; x_2; \dots; x_t; \dots$  – предметных переменных были использованы при записи формул сигнатуры  $\sigma$ , то при построении термов сигнатуры  $\delta$  будут использоваться пропозициональные переменные  $X_1; X_2; \dots; X_t; \dots$ .

В соответствии с индуктивной процедурой построения термов, термом сигнатуры  $\delta$  будет, к примеру, выражение следующего вида:

$$t = \varphi_{13}^1(F_3^2(X_1; F_5^1(F_1^2(X_1; \psi_{11}^1(F_2^2(X_1; F_4^2(X_2; X_3)))))))).$$

Если определить интерпретацию  $\eta$  сигнатуры  $\delta$  по правилам:  $\eta(F_1^2) = {}^{\eta}F_1^2 = \vee; \eta(F_2^2) = {}^{\eta}F_2^2 = \&; \eta(F_3^2) = {}^{\eta}F_3^2 = \rightarrow; \eta(F_4^2) = {}^{\eta}F_4^2 = \leftrightarrow; \eta(F_5^2) = {}^{\eta}F_5^2 = \neg; \eta(\psi_{1i}^1) = {}^{\eta}\psi_{1i}^1 = \exists x_i; \eta(\varphi_{1i}^1) = {}^{\eta}\varphi_{1i}^1 = \forall x_i, i = 1; 2; \dots; t, \dots$ , то термальной операцией, соответствующей этому терму будет операция:  ${}^{\eta}t(X_1; X_2; X_3) = (\forall x_3)((X_1 \rightarrow \neg(X_1 \vee (\exists x_1)(X_1 \& (X_2 \leftrightarrow X_1))))$ .

В общем случае, термальные операции алгебры  $L_{\sigma}$  будут частичными.

Пусть  $\mathbf{X} = \{x_1; x_2; \dots; x_t; \dots\}$  – множество предметных переменных. Положим

$$\delta(\mathbf{X}) = \{P_i^{n_i}(x_{i_1}; x_{i_2}; \dots; x_{i_{n_i}}) / P_i^{n_i} \in \sigma; x_{i_j} \in \mathbf{X}, j = 1; 2; \dots; n_i\}$$

Т.к.  $\delta(\mathbf{X}) \subseteq L_{\sigma}$ , согласно индуктивной процедуре построения множества  $L_{\sigma}$ , то:

– элементами замыкания  $[\delta(\mathbf{X})]$  подмножества  $\delta(\mathbf{X})$  в алгебре  $L_{\sigma}$  будут значения всевозможных термальных операций  ${}^{\eta}t(X_1; X_2; \dots; X_r)$  этой алгебры при любых значениях (из подмножества  $\delta(\mathbf{X})$ ) для переменных  $X_1; X_2; \dots; X_r$ ;

– алгебра

$$[\delta(\mathbf{X})] = \langle [\delta(\mathbf{X})]; \vee; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \exists x_1; \dots; \exists x_t; \dots; \forall x_1; \dots; \forall x_t; \dots \rangle,$$

будет подалгеброй алгебры  $L_{\sigma}$ .

Нетрудно заметить, что алгебры  $[\delta(\mathbf{X})]$  и  $L_{\sigma}$  совпадают, т.е. алгебра  $L_{\sigma}$  порождается подмножеством  $\delta(\mathbf{X})$ . В частности, по любой формуле

$A$  сигнатуры  $\sigma$  можно эффективно указать (используя индукцию по сложности формулы  $A$ ) термальную операцию алгебры  $L_{\sigma}$ , значением которой эта формула является. Если, к примеру,  $\sigma = \langle P_1^2; P_2^3; P_3^2; P_4^1 \rangle$  и  $A(x_2; x_4; x_5) = (\exists x_3)((P_1^2(x_2; x_3) \leftrightarrow \neg P_4^1(x_5)) \&$

$$\& (\forall x_1)(P_2^3(x_1; x_2; x_3) \vee P_3^2(x_1; x_4))), \text{ то } P_1^2(x_2; x_3);$$

$P_2^3(x_1; x_2; x_3); P_3^2(x_1; x_4); P_4^1(x_5) \in \delta(X)$  и эта формула является значением термальной операции

$$\begin{aligned} & {}^{\eta}t(X_1; X_2; X_3; X_4) = \\ & = {}^{\eta}\psi_{13}^1({}^{\eta}F_2^2({}^{\eta}F_4^1(X_1; {}^{\eta}F_5^1(X_4)); {}^{\eta}\varphi_{11}^1({}^{\eta}F_1^2(X_2; X_3)))) \end{aligned}$$

т.е. операции

$${}^{\eta}t(X_1; X_2; X_3; X_4) = (\forall x_3)((X_1 \leftrightarrow \neg X_4) \& (\exists x_1)(X_2 \vee X_3)).$$

при  $X_1 = P_1^2(x_2; x_3); X_2 = P_2^3(x_1; x_2; x_3); X_3 = P_3^2(x_1; x_4); X_4 = P_4^1(x_5)$ .

5. Ниже приводится таблица 1, включающая в себя (содержательные) объекты алгебры предикатов, расположенные в порядке их получения, и соответствующие им (формальные) аналоги синтаксической составляющей алгебры предикатов.

Таблица 1.

№	Содержательный аспект (алгебра предикатов)	Формальный аспект (исчисление предикатов)
1.	$P(M)$ – множество предикатов, определенных на непустом множестве $M$ .	$L_{\sigma}$ – множество формульных предикатов сигнатуры $\sigma$ , определенных на непустом множестве $M$ посредством интерпретации $\varphi$ .
2.	$P(M) = \langle P(M); \vee; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \{ \exists x_i/i \in N \}; \{ \forall x_i/i \in N \} \rangle$ – алгебра предикатов.	$L_{\sigma} = \langle L_{\sigma}; \vee; \&; \rightarrow; \leftrightarrow; \neg; \{ \exists x_i/i \in N \}; \{ \forall x_i/i \in N \} \rangle$ – алгебра формул сигнатуры $\sigma$ .
3.	$f(X_1; X_2; \dots; X_r)$ – производная операция алгебры $P(M)$ .	${}^n t(X_1; X_2; \dots; X_r)$ – термальная операция алгебры $L_{\sigma}$ .
4.	$\Sigma = \{P_1; P_2; \dots; P_t\}$ – произвольное непустое подмножество множества $P(M)$ .	$\delta(\mathbf{x}) = \{P_i^{n_i}(x_{i_1}; x_{i_2}; \dots; x_{i_{n_i}}) / P_i^{n_i} \in \Sigma; x_{i_j} \in \mathbf{x}, j = 1; 2; \dots; n_i\}$ – множество исходных предикатов сигнатуры $\sigma$ .
5.	$[\Sigma]$ – замкнутое в алгебре $P(M)$ подмножество, порожденное подмножеством $\Sigma$ .	$[\delta(\mathbf{x})]$ – замкнутое в алгебре $L_{\sigma}$ подмножество, порожденное подмножеством $\delta(\mathbf{x})$ .
6.	$[\Sigma]$ – подалгебра алгебры $P(M)$ , порожденная подмножеством $\Sigma$ .	$[\delta(\mathbf{x})]$ – подалгебра алгебры $L_{\sigma}$ , порожденная подмножеством $\delta(\mathbf{x})$ .

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Мальцев, А. И. Алгебраические системы. – М. : Наука, 1970 – 352 с.
- 2 Ершов, Ю. Л., Палютин, Е. А. Математическая логика. – М. : Наука, 1979. – 320 с.

3 Гончаров, С. С., Дроботун, Б. Н., Никитин, А. А. Алгебраические и алгоритмические свойства логических исчислений. Часть II. : Моногр. – Новосибирск : изд – во НГУ. Научное издание, 2008. – 370 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

Б. Н. Дроботун, Г. С. Джарасова

Синтаксистік құраушысының негізінде предикаттық есептеп оқытудың сұрақтары

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ. Материал 25.03.15 баспаға түсті.

B. N. Drobotun, G. S. Jarassova

Study on the problem of syntactic component in the predicate calculus S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 25.03.15.

Бұл жұмыста алгебралық әдіснаманы қолдану арқылы предикаттар алгебрасын жасау технологиясы мен бірінші ретті формальды тілдің синтаксистік құраушысының абстрактылы нысаналарын анықтау технологиясына салыстырмалы талдау жүргізу тәжірибесі келтіріледі. Айқындалған ұқсастықтар негізінде предикаттарды есептеуді оқытуды пропедевтикалық базасы ретінде предикаттар алгебрасын оқытудың басымдылықтары мен мақсатты бағыттары ұсынылады.

In this work, by applying algebraic methodology, there was conducted a comparative analysis of the predicates algebra building technology and the technologies of definition of the abstract objects syntactic component in the first stage formal language. Based on the identified analogies there are offered priorities and goal orientation of the predicates algebra study, as propaedeutic predicate calculus study base.

**Н. К. Жилисбаев**

магистр-оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

**ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ЖҮЙЕСІНДЕ ҚИМЫЛ-ҚОЗҒАЛЫС ОЙЫНДАРЫН ӨТКІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ**

*Бұл мақалада дене тәрбиесі жүйесіндегі қимыл-қозғалыс ойындарын өткізу әдістемесі жайында мәселе қарастырылған. Ойын түрлерін балалардың жас ерекшеліктеріне қарай бөліп көрсеткен. Мақаланың басты ерекшелігі жасөспірім балалардан бастап, ересек адамдарға дейін өз еріктерімен қызығушылықтарымен ойнайтындығы сөз етілген.*

*Кілтті сөздер: дене тәрбиесі, ойын, қимыл-қозғалыс ойындары.*

Дене тәрбиесі үдерісінде ойын – жасөспірімдердің өмірінде алатын орны ерекше. Ойындардың әдіс – тәсілдеріне қарап жылдамдық дамытатын ойындарды ерекше атып өтуге болады. Себебі, ойынға қатысушылар белсенділікпен қимыл-қозғалыс әрекеттеріне қатысады. Ойын ережелеріне байланысты өздерінің алға қойған мақсатына жете алады.

Ойын – сан алуандылығына қарамастан өткізілу ережелеріне байланысты, жасөспірімдердің жас ерекшеліктерімен дайындық деңгейлеріне байланысты таңдалады. Себебі ойындардың мазмұны өмір сүріп жатқан ортаға байланысты.

Ұлттық ойындардың басым көпшілігі топтарға бөлініп ойналады. Кейбір ойындар спорттық ойындармен жергілікті ойындарға дайындық ретінде қолданылуы мүмкін. Дене тәрбиесі үдерісінде ойындарды сабақ ретінде қолдану жасөспірімдерде дене тәрбиесінде туындаған кейбір мәселелерді оңай шешуге, денсаулығын жақсарту арқылы қимыл-қозғалыс дағдыларын арттыруға ықпалы өте жақсы. Тәрбиелік жағынан ойындар Отаншылдық, патриоттық сезімдерге, батылдықпен табандылыққа үйретеді. Сауықтыру мәселесіне ұлттық ойындардың тигізетін әсері көп. Мысалы жүгіру, секіру, лақтыру, өрмелеу сияқты жаттығулар олардың икемділік қабілеттерін дамытады.

Ұлттық ойындар ойыншылардың қарым-қатынасын орнататын ережелерге сай бөлінеді. Сол арқылы олар қажетті ойын түрлерін таңдап алуы тиіс. Мысалы: «Әуе таяқ». Ойын ережесі бойынша ойнаушылар бірнеше топқа бөлінеді. Олардың біреуі таяғын әуелете лақтырып, екіншісі оны өз

таяғымен көздеп, тигізу керек. Таяқты лақтырушы мен көздеуші жеребе бойынша анықталады. Егер ойыншылар екі топқа бөлінсе, таяқтарын көп тигізген көп жеңген болып есептеледі [1, 2].

Ойын кезінде балалардың жылдамдық, ептілік дағдылары дамиды. Мұндай ойындардың қатарына «Шеңбер жарыс», «Доп алып қашу», «Орамал байлау», «Көз байлап жарысу», «Еңбектеп жарысу» ойындары жатады. Ойындардың негізгі мақсаты дене қозғалысының жедел дамуына ықпал ету және де баланың тез қимылдау икемділіктерін дамыту, жылдам қимылдауға үйрету. Жасөспірімдерді төзімділікке, күштілікке үйрететін ойындар көп тәжірибені қажет етеді, себебі ойындардың балаларға ауырлық түсетін ойын түрлері де болуы мүмкін. Мұндай кезде олардың жас ерекшеліктері, денсаулық деңгейлеріне де ерекше мән беру қажет. Жүректің қатты соғуына, қатты шаршату сапасын, тыныс алу жолдарына қиындық келтіреді. Төзімділікпен күштілікке үйрететін ойындар балалардың жан-жақты дамуына оң ықпал етеді, оларды төзімді, күшті болуға икемдей отырып, олардың сана сезіміне де әсер етуі мүмкін. Балалар үшін пайдалы ойындардың қатарына күрес түрлері, бірін-бірі көтеру, арқан тартыс ойындары кіреді. Бұл ойындар ойналып жатқан кезде бақылауда болуы қажет. Себебі ер балалар мен қыз балалар арасында ерекшеліктер болуы мүмкін. Себебі ер балаларға қарағанда қыз балаларда күші аз болады, сондықтан қыз балалар мен ер балаларды араластырып, екі топта да күштілікті, жылдамдықты теңдей қарастыру қажет. Шыдамдылық пен күштілікті дамытатын тек ұлттық ойындар емес олардың қатарына спорттық ойындарды да жатқызуға болады.

Дене мүмкіндіктерін өз ықтиярына бағындырып, ойындарды өз еркімен ойнау, ережелерін пайдалана білу шапшаңдықпен жылдамдықты талап етеді. Қимыл-қозғалыстарының шапшаңдығы дене тәрбиесі үдерісіндегі ойындар негізінде жүзеге асады. Дене жеңілдігін, дене шапшаңдығын дамытатын негізгі жаттығулардың көпшілігі доп пен ойналатын ойындарда болады. Бұл ойындарда қимыл-қозғалыстарының жан-жақты жетілуіне себеп болатын жаттығулар пайдаланылады. Мысалы, өрмелеу, жүгіру, секіру, лақтыру элементтері бар ойындар. Мұндай қозғалыстағы ойындар жасөспірімдердің дене бітіміне әсер етіп, олардың икемділік, шапшаңдық, төзімділік қасиеттерінің дамуына өз ықпалын тигізеді. Шапшаңдық пен икемділікке үйрететін ойындарға «Үйрек ату», «Ақсүйек», «Қармақ» сияқты ұлттық ойындар жатады [3, 4].

Ұлттық ойындарға қарағанда күнделікті ойналатын қарапайым ойындар арнайы дайындықты талап етпейді, керісінше олар жасөспірімдерде дағды мен шеберлікті жетілдіріп, күрделі ойын түрлерін үйренуге мүмкіндік жасайды. Күрделі жаттығулардан кейін зейін аударуды қажет етпейтін қарапайым тапсырмалар берген дұрыс. Жүгіру, секіру, не кедргілермен жүгіру ойындарынан кейін, қозғалыс дәлдігін, тепе-теңдік сақтауды, күрделі координация талап ететін, жаттығулар жүргізбеген жөн.

Қозғалыс ойындарын әдетте жаппай әдіспен жүргізеді. Қатысушылар мүмкіндігіне қарай екі-үш топқа бөлінеді және әр топта ойын өз бетінше жүргізіледі. Топтық әдіс те жетекші ойыншыларды екі топқа бөліп, оларға әртүрлі ойындар береді. Қозғалыс ойындарына үйрету әдістемесі оқу процесінің жалпы принциптеріне, заңдылықтарына негізделеді. Оның тиімділігі дидактикалық принциптерді іске асырумен байланысты.

Күрделі ойынның мазмұнын бірден түсіндіру пайдасыз екендігін дәлелдеген ғалымдарымыз ойындардың бірнеше кезеңнен түсіндіру қажеттігін ұсынған:

- 1 – кезең – ойынмен таныстыру (аты, негізгі сюжет, негізгі ережелер)
- 2 – кезең одан әрі зерттеу
- 3 – кезең ойын мазмұны және ережесіне өзгерістер енгізу.

Осындай кезеңдерді ескерген жағдайда біз бастауыш сынып оқушыларының қозғалыс ойындарында олардың анатомиялық-физиологиялық жетілу ерекшеліктерін, ойынға икемділігін бақылап отырып ойнатамыз. Себебі олардың бұлшық еттерімен сүйектері жетілмеген, сондықтан көп күш қажет етпейтін ойындарды, қозғалыс жаттығуларын қысқа уақыт ішінде ойналатын ойындарды ұсынамыз.

Бастауыш сыныпта балалар ойын баласы болғандықтан ойын сабақтарында белсенділікпен қатысады. Бір-бірімен жарысу әдісінде олар қимыл-қозғалыстарын бақылап отырады. Ойын арқылы балалар қимыл-қозғалыс дағдыларын арттырса, екінші жағынан олардың саналылық жүйесі жүзеге асады. Ойын әрекеттеріндегі белгілер сөзбен берілуі қажет, себебі олар сөйлеуді дамытады және құрал-жабдықтар әртүрлі формада, олар қызығатындай дәрежеде болуы тиіс.

5-6 сынып жасөспірімдердің бұлшық еттерінің даму кезеңі, бірақ күшке толық ие емес. Олардың өсіп жетілген ағзасы оттегіні қажет етеді, тыныс алу жолдары дамиды. Бұл жастағы жасөспірімдер ойын тактикасы мен техникасына жетік меңгереді. Ойындардың әдіс-тәсілдерін таңдап, жекпе-жек күрес тәсілдерін терең меңгереді. Қимыл-қозғалыс ойындары дене тәрбиесі үдерісінде барлық сабақтарға енгізілуі қажет. Ойындар сабақтың негізгі және қорытынды бөлімінде жүргізіліп, күштілікпен жылдамдықты дамытатын ойындар сабақ үдерісінде жүргізіледі. Бірақ бұл ойындардың ұзақтығы 20 минуттан аспау керек. Әрбір ойындар ережелері мен ойналады. Сабақта ойындармен бірге гимнастикалық және жеңіл атлетика жаттығулар пайдаланылады. Гимнастикалық жаттығулар мен бірге жеңіл атлетикалық жаттығулар сабақтың бастапқы бөлімінде жүзеге асады. Кейбір жағдайларда жасөспірімдердің шаршағанын шығару үшін қимыл-қозғалысты ойындарды сабақтың қорытынды бөлімінде берген дұрыс [5, 6].

7-9 сынып жасөспірімдер үшін өсу кезеңі деп есептейміз. Бұл кезеңде жасөспірімдер күштілік, шапшаңдық, шыдамдылық ойындарына бейім

келеді. Олар тосықтардан өту жаттығуларын, ұзақ жүгіруі бар ойындарды көп пайдаланады. Мұндай жаста шапшаңдық пен күштілік ұлдар мен қыздар арасындағы айырмашылықтар еленеді, себебі олар өздерінің дене бітімі талап еткен қимыл-қозғалысы бар ойындарды таңдайды. Қимыл-қозғалысы бар ойындарда мысалы, қысқа аралыққа жүгіру, күрес элементтері бар ойындар, лақтыру сияқты ойындарда ұлдар қыздарға қарағанда басымырақ келеді. Жарыс кезінде осындай ерекшеліктерді ескеріп, ұлдар мен қыздардың тепе-теңдігін сақтау керек.

Шыдамдылыққа тосықтардан аса жүгіру ойындарында бөлінген топтарды ұлдар тобы мен қыздар тобына бөліп жүргізген ережеге сай болады. Бірақ қимыл-қозғалысы бар ойындар ұлдарға да қыздарға да өте пайдалы. Себебі жарыс сипатындағы ойындар жасөспірімдердің қимыл-әрекеттеріне ықпалы зор. Мұндай қимыл-әрекетті ойындар дене тәрбиесі сабағында жоспар бойынша сабақтың негізгі бөлімінде қарастырылу қажет.

10-11 сыныптарда оқушылардың іс-әрекетке бейімділік қабілеті артады. Оларға көбірек қимыл-қозғалысы бар ойындарды беру керек. Себебі олардың дене мүмкіндіктерін арттыруға арнайы спорттық ойындар даярланады. Дене тәрбиесі үдерісінде ұлдар мен қыздардың ойындарға қызығушылығын ескере отырып, олардың іс-әрекет ойын түрлері бар қозғалыс жаттығулары ұсынылады. Жасөспірімдердің қимыл қозғалысын арттыратын жаттығуларды жүйелі түрде ұйымдастырған жөн. Сондықтан ойындар арқылы олар спорттың бір түрімен айналысуға бейімделеді және де таңдаған спорттың бір түріндегі шеберлік дағдысын жетілдіре түседі.

Дене тәрбиесі үдерісінде қимыл-қозғалыс ойындарын жіктеу

Дене тәрбиесі үдерісінде қимыл-қозғалыс ойындарын жіктеу формалары төмендегіше болады:

- Ойын мазмұнынымен таныса отырып, ойын әдістерінің онай немесе күрделі болып бөлінуі;
- Ойыншылардың өсіп жетілу ерекшеліктерін, дене бітімін есепке алып, жасына, жынысына қарай ойналатын ойын түрі;
- Жасөспірімдерді жан-жақты дамытушы ойындар, қимыл-қозғалыстары басым келетін ойындар. Бұл ойынның ішіне жеңіл атлетика жаттығулары кіреді: мысалы, секіру, қысқа аралыққа жүгіру, лақтыру, өрмелеу;
- Жасөспірімдерді шыдамдылыққа, жылдамдыққа, бейімділікке, қабілеттілікке үйрететін ойындар;
- Ойын барысында ойынның техникасы мен тактикасын үйрену, қимыл-қозғалысты нығайту мен жетілдіру;
- Қарсыласып ойнау түрлері немесе кезектесе ойнау түрлері;
- Сабақ үдерісіндегі, сабақ арасындағы үзілістерде, жарыст сипатындағы іс-шаралардағы ойын түрлері;



Еліміздегі мектептер мен жоғары оқу орындарында дене тәрбиесі жүйесіндегі ұлттық ойындар мен қимыл жаттығулары тек жеке тұлғаны дамыту емес, олардың педагогикалық, психологиялық тәрбиесін, рухани адамгершілік сипаттары мен мәдени құндылықтарын өзара ішкі бірлікте денсаулық сақтау межесіне жету мақсатын көздеген.

Жасөспірімдердің жеке тұлғасын жан-жақты дамытудың бірден-бір жолы ұлттық ойындармен айналысу және қимыл-қозғалыс белсенділігі.

Қазақстан Республикасында жасөспірімдердің дене тәрбиесіне өте үлкен көңіл бөлініп, орта білім беру орындарында дене тәрбиесіндегі жаттығулармен ғана шектеліп қоймай, сабақтан тыс үйірмелер, туристік жорықтардағы ұлттық ойындар ұйымдастырылуда.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Тайжанов, С., Қонысбаев, Н.** Қозғалыс қимылдарына үйрету. – Алматы : Дәнекер, 2004. – 86 б.

2 **Қасымбекова, С. И.** Научно-педагогические основы формирования физической культуры учащихся молодежи. Дисс. д.п.н.: 13.00.04. – Алматы, 2002. – 306 с.

3 **Алимханов, Е.** – Ұлттық спорт пен ойындардың теориялық және педагогикалық негіздері. – Алматы, 2010.

4 **Мухамеджанов, Б.** Дене мәдениеті мамандығына кіріспе. – Шымкент : Ғасыр-III, 2006. – 166 б.

5 **Сағындықов, Е.** – Қазақтың ұлттық ойындары. – Алматы, 1991.

6 **Қуанышев, Т. Ш.** Болашақ дене тәрбиесі мұғалімдерін ұлттық ойын құралдары арқылы даярлау. Автореф. дисс.пед.ғыл.канд.13.00.01. – Алматы, 1992.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Н. К. Жилисбаев*

**Методика проведения оживленных игр в системе физического воспитания**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*N. K. Zhilisbaev*

**The methodology of the lively games in the physical education**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
Material received on 25.03.15.

*В этой статье рассматривается методика проведения двигательные игры в системе физического воспитания. Игры делятся по возрастным особенностям детей. А также с большим желанием и интересом в игры играют взрослые и дети.*

*This article discusses the methodology of movement games in the physical education. The games are distinguished by children's age and by the great desire and interest of both children and adults in playing the games.*

ӘОЖ 378.048.2

**Ж. Е. Иманчиев**

докторант, Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

## **МАГИСТРАНТТАРДЫҢ КӘСІБИ-МӘНДІ САПАЛАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА АРНАЛҒАН АНЫҚТАУШЫ ЭКСПЕРИМЕНТ ӘДІСТЕМЕСІ**

*Мақалада магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасу деңгейін анықтау үшін эксперименттің негізгі көрсеткіштері, критерийлері және мәліметтерді оңдеу әдістемесі келтірілген.*

*Кілтті сөздер: кәсіби-мәнді сапалар, мотивациялық-бағалаушылық, тұлғалық қасиеттер, анықтаушы эксперимент, көрсеткіштер.*

Қазіргі Қазақстан білім жүйесінің өзекті мәселелерінің бірі – бұл магистранттардың оқу үдерісін тиімді жоспарлау, жоғары оқу орнынан кейінгі білім жағдайында кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту. Магистратураның негізгі бағыттарының бірі – өзін-өзі дамытуға үйрету, белсенді өмірлік шығармашылығында жаңа білімдерге өз білімімен жету; мамандардың мәдениетін жоғарлату, соның ішінде қарым-қатынас мәдениетін дамыту, қазіргі заманғы ғылыми-тәжірибелік мәселелерді сараптай білу, жоғарғы оқу орындарында дәріс беру, зерттеу немесе басқару қызметтерін сәтті жүргізу, адамдарға, қоғамға, қоршаған ортаға, ойлау мәдениетіне деген қатынасты реттеп отыратын этикалық-құқықтық нормаларды игере білу, мына дамып жатқан әлемде жан-жақты болу үшін магистранттарды біліммен

камтамасыз ету. Осы негізгі қағидағарды дамыту үшін Қазақстан жоғары оқу орындарына магистранттардың оқу жоспарларынан басқа кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту үшін белгілі бір модел қажет, жүйені құру өзекті мәселе болып табылады.

Елбасының 2010 жылғы жолдауындағы: «Жоғары білім саласы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс. Елдегі ЖОО-лар әлемінің жетекші университеттерінің рейтингіне енгуге ұмтылулары керек. 2015 жылға қарай Ұлттық инновациялық жүйе толыққанды жұмыс істеп, 2020 жылға қарай елде енгізілетін талдаулар, патенттер мен дайын технологиялар түрінде өз нәтижелерін беруге тиіс» - деген сөзі дәлел болады.

Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптастыру өзектілігі: – әлеуметтік-педагогикалық деңгейде – өз кәсіби әрекетінде кез келген жағдайларға бейімделетін жоғары сапалы магистранттарды дайындау;

– ғылыми-теориялық деңгейде – жоғары білімнен кейінгі оқу жағдайында магистранттардың кәсіби-маңызды қасиеттерін дамытудың теориялық негіздерін қалыптастыру;

– әдістемелік-технологиялық деңгейде – магистранттардың кәсіби қасиеттерін дамыту үшін эффективті технологиялық аппарат жасақтау қажеттілігімен.

Теориялық және тәжірибелік зерттеу барысында біз келесі гипотезаны қорытындыладық: магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларын қалыптастыру эффективті процеске айналады егер:

а) жүйелік, тұлға-іскерлік әдістер арқылы магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларын қалыптастыруының моделін жасақтау және енгізу;

б) жасақталған моделдің эффективті қызметінің педагогикалық процестерін жүзеге асыру:

1) Дайындалудың барлық кезеңдерінде магистранттарды ақпараттық-зерттеушілік ортаға қосу.

2) Оқытудың инновациялық технологияларын қолдану арқылы магистранттардың зерттеушілік іс-әрекетін белсендендіру;

3) Магистранттарды витагенды тәжірибені өзектілеу, табыс жағдайын жасақтау және рефлексивті позицияға шығу арқылы өзін-өзін оқыту іс-әрекетіне белсендендіру.

Біз ұсынған ғылыми гипотезалардың дәлдігін растау арнайы іс-шараларды ұйымдастыруды және тексеруді талап етеді. Бұл мәселені шешудің ең эффективті әдісі бұл Ю. К. Бабанский бойынша эксперимент, себебі эксперимент зерттелетін құбылысты жасанды түрде басқалардан айыруға мүмкіндік береді және педагогикалық әсер шарттарын өзгертуге мүмкіндік береді [5].

Эксперимент Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университеті магистратурасының процесінің қалыпты білім беру жағдайында 2013-2015 жылдар аралығында өтті.

Эксперименталды жұмыс 3 кезеңге бөлінді: анықтаушы, қалыптастырушы және қорытынды.

Анықтаушы кезеңде келесі міндеттер шешілді:

1) Магистратурадағы магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларын қалыптастыруға бағытталған білім беру процесін зерттеу;

2) Зерттелетін кәсіби-мәнді сапалардың критерийлерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін жасақтау;

3) Екінші курс магистратурасында оқитын магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының бастапқы деңгейін анықтау;

4) Деңгейлері тең эксперименталды және бақылау топтарын жасақтау;

5) Әр түрлі деңгейдегі тапсырмалардың мазмұнын анықтау.

Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасуының негізі ретінде неміс ғалымы Г. Клаус жасақтаған параметрлерді алдық.

Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының деңгейін бақылау үшін біз анықтаушы және қалыптастырушы эксперименттер бойы бағалау үшін критерийлер және белгілер жүйесі жасақталды. Н. О. Яковлева [6] бойынша кез келген педагогикалық зерттеу оның нәтижелерін бағалауының дәл критерийлері жасақталған кезде ғана сәтті жүргізіле алады. Сонымен, психолог-педагогикалық әдебиеттің аналитикалық шолу барысында, теориялық эксперименттік ізденістер нәтижесінде және де магистратура түлегіне қойылатын талаптарды ескере отырып, біз магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының критерийлерін және категорияларын анықтадық.

Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасуын біз келесі үш критерий негізінде жүргіздік: магистратурадағы білім үрдісіне магистранттардың қатынасын білдіретін мотивациялық бағалаушылық, негізгі дағдылар және білімдерді білдіретін когнитивті-операционалды және болашақ магистранттың негізгі кәсіби-мәнді сапаларын білдіретін тұлғалық критерийлер негізінде.

Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасу деңгейінің 3 көрсеткіші ұсынылды:

1) К1 – мотивациялық-бағалушылық – магистратурадағы іс-әрекетке қатынасы;

2) К2 – білім және дағдылар жүйесі;

3) К3 – тұлғалық қасиеттер.

Кесте 1 – Магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларын қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері

Көрсеткіш	Сипаттайтын белгілер	Диагностика әдістері
-----------	----------------------	----------------------

мотивациялық-бағалаушылық - магистратурадағы іс-әрекетке қатынасы	– Білім алу, кәсіби бағалаушылық, әлеуметтік маңызды және тұлғалық мотивтерінің болуы; – Магистранттардың магистратурадағы білім мазмұнымен, оқу іс-әрекетімен. – Кәсіби-мәнді сапаларын әрі қарай докторантурада жалғастыру ойы.	Бақылау, сауалнама, тестілеу, әңгіме.
білім және дағдылар жүйесі	– Әдіснамалық білімдер, олардың беріктігі және жүзеге асырылуы – Кәсіби-мәнді сапаларын дамыту барысында тізбектілік, толықтық, іс-әрекеттердің орындалуының сапасы.	Бақылау, әңгіме, Оқу сабақтарындағы жауаптардың сандық-сапалық талдау, тапсырмаларды орындауының талдау.
Тұлғалық қасиеттер	– Жеке ұйымдасу; өзін-өзі бақылау – Өзбеттілік, белсенділік деңгейі – Магистранттардың жеке іс-әрекеттерінің және кәсіби-мәнді сапаларының рефлексиясы.	Бақылау, әңгіме, тестілеу, өзін-өзі бағалау, ғылыми-зерттеу жұмыстың орындау анализі.

Шығарып алған көрсеткіштер негізінде біз кәсіби-мәнді сапалардың қалыптасуының үш деңгейін анықтадық: алгоритмдік, интерпретациялық және зерттеушілік.

Алгоритмикалық деңгей: кәсіби-мәнді сапаларды қалыптастыруға тұрақты емес қызығушылықпен білінеді, магистратурадағы оқу үрдісінің әлеуметтік және тұлғалық маңызын түсінбеушілікпен, кәсіби-мәнді сапалар туралы толық түсінік болмауы.

Берілген тапсырмаларды және есептерді шешу нақты берілген нұсқаулықтар бойынша орындалады, шешім қабылдауда өз беттіліктің болмауы. Магистранттардың айырмашылық қасиеті – төмен деңгейдегі белсенділік, өзін-өзі ұйымдасу, өзін-өзі бақылау. Білім алушылардың өз бетімен білім алу процесінің деңгейі төмен, аналитикалық синтетикалық іс-әрекетінің дағдылары қалыптаспаған. Зерттеу жұмысының сипаты ситуативтіге жатады, нәтижелері өте төмен. Рефлексивті позициясы да шамалы, жеке іс-әрекетін талдай алмайды, мақсаттары және міндеттері де нақты қойылмаған.

Интерпретациялық деңгей: кәсіби-мәнді сапаларын қалыптастыруға қызуғышылғы бар, магистратурадағы оқу үрдісінің тұлғалық маңызын көп түсінеді, бірақ негізгі үрдісінің құрылым туралы білімдері толық емес. Негізгі зерттеушілік қасиеттері орташа деңгейде, магистратурадағы оқу үрдісінің іс-әрекеттер сатылы орындалмайды, кейбір элементтердің қажеттілігін түсінбейді.

Берілген тапсырмаларды және есептерді шешу кезінде зерттейтін мәселені түсіну талпынысы, кейбір байланыстарды орнату, алған білімдерін өзгертілген жағдайда қолдану мүмкіндігі бар. Бірақ магистранттарда өзін-өзі ұйымдасу, өзін-өзі бақылау және белсенділік деңгейі жоғары емес.

Рефлексивті позиция рефлексивті дағдылардың маңызын түсінуіне қарамастан толықтай емес дамыған. Өз бетімен білім алуға келсек, ғылыми

әдебиетті оқу жиілігі аз, аналитикалық синтетикалық өңдеу әдістерін жеткіліксіз меңгерген.

Сапалы деңгей: Кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасуының маңызын, магистратурадағы оқу үрдісінің маңызын толықтай түсінеді, білім алу, кәсіби-бағалаушылық және тұлғалық мотивтер тіркелген, магистратурадағы оқу үрдісіне қойылатын талаптарды орындаудың нақты мақсаттары және тізбектілігі бар, алынған нәтижелермен қанағаттанады. Терең әдіснамалық білімге ие болып, тәжірибеде қолдана біледі. Берілген тапсырмаларды және есептерді шешу барысында жаңашылдық, оригиналдык, шаблоннан ауытқу, күтпеген әдістерді қолдану процестері байқалады. Зерттеушілік жұмысын орындағанда өзін-өзі ұйымдасу және өзін-өзі бақылау, белсенділік деңгейі өте жоғары. Ғылыми әдебиетті жие жие оқуда және сапалы аналитикалық синтетикалық талдауда білінетін өз бетімен білім алу деңгейі жоғары. Ашық түрде рефлексивті позиция ұстанады.

Зерттеуді теориялық қорытындымен қамтамасыз ету үшін, сапалық анализді сандық анализге қарап жасау қажет.

Келесі формуламен анықталады:  $K = K1 + K2 + K3$

3

Біздің зерттеуде мәліметтерді өңдеу үшін келесі шамаларды қолдандық:  $x_b$  – белгілі таңдау арқылы орташа мән

$$x_b = 1/n \sum_{k=1}^n x_k$$

Мұнда  $x_b$  – таңдаулы орташа шама;  $x_k$  – жеке сынаушылардың көрсеткіш мәндері;  $n$  – сынаушылар саны;

$D_b$  – хмәндерінің таңдаулы дисперсиясы,

$$D_b = 1/n \sum_{k=1}^n (x_k - x_b)^2$$

Таңдау шамаларындағы айырмашылықтарды анықтау үшін Стьюдент критерийі қолданды

$$t = x_1 - x_2 / \sqrt{m_1^2 - m_2^2}$$

$x_1$  – шаманың бір таңдау бойынша орташа мәні;  $x_2$  – шаманың басқа таңдау бойынша орташа мәні;

$$m_1^2 = D_1^2 / n_1, m_2^2 = D_2^2 / n_2$$

$D_1$  – бірінші айнымалының таңдаулы дисперсиясы;  $D_2$  – екінші айнымалының таңдаулы дисперсиясы

Екі таңдау арасындағы сызықтық тәуелділік деңгейін анықтау үшін Пирсонның корреляция коэффициенті қолданды

$$r = \frac{\sum_{k_1}^n (x_i - x_b)(y_i - y_b)}{n \sqrt{D_x^2 D_y^2}}$$

мұнда  $x_b$ ,  $y_b$  – салыстыратын шамалардың орташа таңдаулы шамалары;  $x_i$ ,  $y_i$  – салыстыратын шамалардың жеке таңдаулы шамалары;  $D_x^2$ ,  $D_y^2$  – салыстыратын шамалардың дисперсиялары.

6. Ұсынылған гипотезаның маңыздылық деңгейін және дұрыстығын растау үшін статистикалық гипотезаның тексеру әдісі қолданды –  $\chi^2$  – критерий:

$$\chi^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum (n_{1k_2} - n_2 k_1)^2 / (k_{11} + k_{12})$$

мұнда  $n$  – салыстыратын топтардағы студенттер саны;  $k_{i1}$  – әр деңгейдегі студенттер саны.

Анықтаушы кезеңде бақылау және экспериментал топтарындағы магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасу деңгейінің статистикалық есептеулері біз бөліп шығарған көрсеткіштер бойынша жасалды.

Сонымен көптеген әдебиет талдау барысында анықтаушы эксперимент өткізуінің арнайы әдістемесі жасалып, магистранттардың кәсіби-мәнді сапаларының қалыптасуының моделі үшін арнайы шарттар таңдап алынып, оны эффективті жүзеге асыруға болады.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасындағы 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. – Астана, 2004.

2 Қазақстан Республикасында 2020 жылға дейінгі білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.

3 Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2011.

4 **Бабанский, Ю. К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: [Текст] / Ю. К. Бабанский – М. : Педагогика, 1982. – 492 с.

5 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

6 **Яковлева, Н. О.** Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем: Монография: [Текст] / Н. О. Яковлева – Челябинск : Изд-во Челяб. гуманитарный институт, 2008 – 279 с.

7 Тәлім-тәрбие антологиясы [Текст]: ғылыми басылым / Ж. Аймауытов. – Алматы, 1998. – II том. – 415 б.

8 **Кенжебеков, Б. Т.** Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі [Текст] / Б. Т. Кенжебеков // Бастауыш университет. – 2005. – № 3. – Б. 3-7.

9. Творчестволық және бәсекелестік қабілеттілік [Текст]: ғылыми басылым / Ә. М. Құдайқұлов. – Алматы : Школа XXI века, 2006. – 76 б.

10. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] : ғылыми басылым / Зимняя, И. А. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 21 с.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Ж. Е. Иманчиев*

**Методика констатирующего эксперимента для формирования профессионально-значимых качеств магистрантов**

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Zh. E. Imanchiyev*

**The method of determination experiment for the forming of professionally significant qualities of master students**

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 25.03.15.

*В статье описаны основные показатели для проведения констатирующего эксперимента для определения уровня сформированности профессионально-значимых качеств магистрантов, критерии и методика обработки результатов.*

*The article describes the main indicators for ascertaining experiment to determine the level of formation of professionally significant qualities of master students, criteria and data processing.*



**Ш. И. Исмуратова**

3-курс докторанты, Л. Н. Гумилев атындағы  
Еуразия Ұлттық Университеті, Астана қ.

## **БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ МАМАНДАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ**

*Қазіргі таңда жоғары білім мен ғылымды халықаралық стандарттарға сәйкестендіру өзекті бола түсуде. Осыған орай ҚР-да білім беруді дамытудың 2011 – 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданып оның басты мақсаты – экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, бүкіл қазақстандық білім беру жүйесінің жаңа мазмұндық тетігін құру. Сондай-ақ, Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Қазір педагогтық қоғамдастықтың алдында білім берудің жаңа моделін құрудың, сынақтан өткізудің ауқымды міндеттері тұр. Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен дағды-машыққа қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес, ғылыми шығармашылық әлеуеті жоғары және кәсіби білікті, ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеде лайықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады», – деп көрсетілген.*

*Кілтті сөздер: білім беру жүйесі, білім беру міндеттері, білім беру бағдарламасы.*

Қазіргі таңда білім берудің әлеуметтік құрылымы маңызды саяси-экономикалық элементтердің біріне айналып отыр. Дүние жүзінде білімнің рөлі артып, әр елдің өзіндік білім беру жүйесі тағайындалған. Бірақ, ол әлем халықтарының білім берудегі тәжірибесімен, бағыт-бағдарымен деңгейлес болуы қажет.

Қазақстан өз тарихында күрделі бетбұрыс кезеңін бастан кешіріп отыр. Республика тәуелсіздік алып дүниежүзілік қоғамдастықтанып, егеменді мемлекетке айналды. Еліміздегі жаһандық өзгерістерге байланысты әлеуметтік-экономикалық мәселелерді шешу жеке тұлғалардың жан-жақты дамуымен және олардың болашақ маман ретінде кәсіптік жағынан қалыптасуымен тікелей байланысты. Нарық экономикасына көшу, құқықтық мемлекет құру және азаматтық қорғау талаптарын қамтамасыз ету, білім беру жағдайында

үлкен өзгерістер енгізуді кезек күттірмес мәселе етіп отыр. Мұндай маңызды да күрделі мәселелерді шешу үшін, адамзаттың білім мен тәрбие тағылымдарының үлгілі тәжірибесіне сүйенудің қажетті-курса лігі айқындалуда. Осы тұрғыдан қарағанда, еліміздің білім беру ісінің тарихында диалектикасы жағынан ғана емес, мазмұны жағынан да жаңа кезең басталып өркендеу үстінде.

Қазіргі таңда жоғары білім мен ғылымды халықаралық стандарттарға сәйкестендіру өзекті бола түсуде. Осыған орай ҚР-да білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданып оның басты мақсаты-экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, бүкіл қазақстандық білім беру жүйесінің жаңа мазмұндық тетігін құру. Бұл Болондық үдеріске енген қазақстандық жоғары білім беру саласының алдына бірнеше міндеттер қояды [1].

Ол біріншіден, Еуропалық білімнің бәсекелестікке қабілеттілігін және тартымдылығын жоғарлату; екіншіден, ұлттық білім жүйелерін жақындастыру; үшіншіден, жоғары білімнің ұлттық жүйесін реформалауды қарастыратын жоғары білімнің құрылымдық қайта құрылу үдерісі, көп дәрежелі жоғары білімді енгізу; төртіншіден, академиялық кредиттер жүйесін қабылдау; бесіншіден, білім сапасын бақылау– осының бәрі Болон үдерісі шеңберіндегі басты ұстанымдарға жатады.

Қазіргі кезеңдегі білімнің мазмұнын айқындауға қойылатын басты бағдарлардың бірі – мемлекеттік стандарт, яғни мемлекеттік жүйедегі бірыңғай норма мен талапты жүзеге асыру міндетін оңтайлы шешу болып табылады. Өткен тарих болып қалған кеңестік кезеңдегі жоғары мектептер біртекті, бірыңғай жүйеде болды да, жоғарыдан жасалған оқу жоспары мен пән бағдарламалары негізінде оқытылатын. Онда аймақтық, жергілікті, ұлттық ерекшеліктер мен болашақ мамандардың тұлғалық өзгешеліктеріне мән берілмей эмпириялық жүйе жүзеге асырылғаны белгілі.

Қазақстан Республикасында жеке пәндерді теориялық және қолданбалы жағынан тереңдете оқытуға арналған типтік оқу жоспарының бірнеше түрі 1993-1994 оқу жылынан бастап жасалды. Ал оны тереңдету оқу орнының материалдық-техникалық жағдайына, ұстанған бағдарына байланысты өріс алатыны белгілі.

Жоғары білім беруді стандарттау терең ғылыми және практикалық білім мен жоғары деңгейдегі кәсіптік мәдениетті талап ететін қазіргі уақыт пен жаңа әлеуметтік экономикалық жағдайлардың сұраныстарына сай мамандарды дайындау қажеттігінен шығып отыр. Аталған стандартта жоғары оқу орындарын бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары өз кезегінде, оқыту бағдарламаларын өзгертуді сондай-ақ, болашақ мамандардың алатын білім сапасын көтеріп, бүгінгі күнге сай кәсіптік

дағдыларды игеруге бағытталған оқытудың жаңа технологияларын енгізуді көздейді, – деп көрсетілген [2].

Сонымен қатар, ҚР МЖМБС (7.09.126-2010) 6М 010300 – Педагогика және психология мамандығы бойынша магистрлік бағдарламаның негізгі міндеттері анықталған.

Мәселен ол, бейіндік даярлық жағдайында:

– педагогика мен психология саласы бойынша құзіретті мамандарды тәрбиелеу;

– нарықтық қатынастар жағдайында кәсіби бейім маманды қалыптастыру;

– магистрантты интеллектуалды тұрғыда дамыту;

– магистранттың кәсіби міндетті орындаудағы теориялық және тәжірибелік дайындығы;

– негізгі, базалық және арнайы құзырларды меңгеру;

Ғылыми және педагогикалық даярлық жағдайында:

– кәсіби даярлық бағыты бойынша терең білімдерді меңгеруді қамтамасыз ету;

– магистранттың әдіснамалық мәдениетін, педагогикалық және психологиялық мәселелері бойынша ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру мен жүргізудің дағдыларын қалыптастыру;

– педагогика және психология саласы бойынша ғылыми жобаларға (қолданбалы және іргелі) қатысу дағдыларының қалыптасуына жағдай жасау;

– педагогика мен психологияның болашақ мамандарының педагогикалық жүйеде шығармашылықпен қызмет атқаруға дайындығын қалыптастыру;

– жылдам дамитын ортада өмір сүре алатын және өзінің де қоғамның да мүддесі үшін өзін-өзі жүзеге асыруға дайын білімді тұлғаны қалыптастыру және дамыту.

Осы міндеттерді жүзеге асыруда кәсіптік білім беру бағдаламаларына қойылатын жалпы талаптар да бар екендігі баршаға мәлім. Онда кәсіптік білім берудің негізгі білім бағдарламалары болашақ мамандардың оқып үйрену үшін міндетті пәндерді ұсынған. Жалпы кәсіби білім берудің негізгі кәсіби білімдік бағдарламалары міндетті әрі магистранттардың қалауы бойынша таңдалған элективті пәндерді де қамту керек, – делінген [3].

Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық қазыналар ғылым мен практиканың жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыру және дамыту үшін қажетті жағдайлар жасау. Жалпы кәсіптік білім беретін жоғары оқу орындарына арналған педагогика және психология мемлекеттік білім беру стандарты да осы мәселені көздейді.

Ал стандарт осы пәнді жоғарғы оқу орындары үшін үздіксіз білім беру тұжырымдамасына негізделіп жасалынған. Тұжырымдама білім беру жүйесін демократияландыру принциптерін жүзеге асыруға бағытталып құрылған.

Мұнда, болашақ маман шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған өздігінен ғылыми зерттеушілік іс-әрекет жасап, дами алатын субъект болса, оқытушы осы іс-әрекеттердің тиімді ұйымдастырылуына, нәтижелі болуына жауап беретін, өзінде шығармашылықпен жұмыс істейтін жеке тұлға болуы талап етілуде.

Берілетін білімді жүзеге асыратын оқу орнының ерекшеліктеріне сай тұлғаның мемлекет алдында, ал мемлекеттің тұлға алдында жауапкершілігі қатаң сақталып, білімнің терең де тиянақты болуы және оқу жүктемесінің нормалық талап деңгейіне сәйкес жүзеге асырылуын қамтамасыз ету, – деп көрсетілген.

Бұл салада әрбір пәннің мазмұндық жүйесі базалық негізгі білім беру деңгейімен қиысады да, тиісті ұғым-танымдық шеңберде аяқталып отырады. Оқу пәндерін таңдауы бойынша зерделеу үшін оқу жоспарының вариативтік бөлігі кеңейтіледі.

Кәсіби білім беру бағдарламасы жеке тұлғаның және жеке әлеуметтік топтардың өзіндік ерекшеліктерін ескере отырып, қоғам мен еңбек рыногы талабына қызмет ете алатындай жоғары білікті маман кадрлары мен мамандыққа деген қажеттілікті қанағаттандыруға бағытталады.

Ал орта білімнен кейін, жоғары білім болып саналмайтын кәсіби білім ЮНЕСКО-ның ұсынысына сәйкес білікті маман даярлау бағдарламасы бойынша жүргізіледі. Педагогикалық және психологиялық мамандықтар бойынша жалпы кәсіби педагогикалық білім мен қатар болашақ педагог-психолог мамандардың педагогикалық шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттерге даярлауда негізгі пән ретінде «Жоғары мектеп педагогикасы», «Педагогикалық зерттеулердің әдістері және әдістемесі» және т.б. оқу пәндері арқылы берілетін білім мазмұны түзіледі. Әрбір арнайы оқу пәні – әрбір оқу бағдарламасы бойынша, меңгерілуге тиісті кәсіби білімнің, шығармашылық шеберлік пен ғылыми зерттеушілік іс-әрекет дағдыларының мазмұны мен көлемін де айқындайтын құжат[4]. Бағдарламада сол пән бойынша оқытылатын тақырыптардың деңгейі мен оның мазмұны, оқылатын мазмұндық көлем мөлшері сипатталады. Осы пәндерді оқу барысында болашақ мамандардың алатын білімі, білігі, шығармашылық шеберлік деңгейін қалыптастырушы ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттер дағды деңгейі де қамтылады. Сондай-ақ оқылатын пәнге байланысты қолданылатын құралдар мен оған жасалатын бақылау, әдістемелік кеңес нұсқаулар көрсетіледі. Бағдарлама – университеттегі пән оқытушысының басшылыққа алатын негізгі құжаты.

Бағдарламаға қатысты материалдарды орналастыруда, негізінен, үш принцип ұсталады: 1) бірыңғай біріділікке негізделген жүйе; 2) шоғырлану; 3) спиралдық жүйе. Бұларды педагогикалық тұрғыдан таратып айтқанда

былай болып шығады: бірыңғай бірізділікте оқылатын материал қайталанбай бір бағдарда дамиды. Ал, шоғырлану жүйедегі бағдарламада тиісті материал тақырып арасына үзіліс салып, жаңа деректермен толықтырылып, оқыту барысында қайталанып отырады. Ал спиралдық бағдарламада бір жүйелілік сақталып, бірыңғайлық мәнде бір әуенмен жетілдіру ескеріледі. Демек, шиыршықталған, спиралдық жүйеде дамиды.

Оқу пәні – білімдік мақсатқа жету жолында дидактикалық тұрғыдан жан-жақты сұрыпталған белгілі саладағы ғылымның негізі. Мұндағы басты мақсат – тиісті ғылым, ақпарат, іс-әрекет туралы болашақ маманға тиянақты мағлұмат беріп, оның теориялық-әдіснамалық және қолданбалы негіздерін танытып игерту.

Әрине, ғылымның топтаса тоғысқан салалары шартты түрде педагогика-психология, қоғамдық-гуманитарлық, көркемөнер, дене тәрбиесі, өндірістік еңбек тәрбиесі деп жіктеледі. Олардың әрқайсысының өзіне тән атқаратын қызметі, шұғылданатын мәселелерінің ерекшеліктері бар. Соған орай берілетін білім, білік, түсінікті және қойылған мақсатты шешетін оқу пәні болғандықтан, болашақ маман оны меңгеру үшін тиісті сағат мөлшері белгіленеді. Оқылатын пәннің сағат саны оқу жоспарында айқындалады.

Ал тиісті пәнге байланысты берілетін білімнің мазмұны университетке арналған оқулықтарда беріледі. Сондықтан болашақ маман меңгеруге тиісті білімнің мән-мағыналық негізіне саналады және онда пәнаралық байланысқа орай табиғат, адам, қоғам туралы әр жақты мағлұматтар алудың қайнар көзі деп саналады. Оқулықтардан алған білім негіздері бойынша болашақ маман ізденіп, оны тереңдетіп, өздігінен шұғылдануға мүмкіндік кеңейіп жол ашылады.

Қазіргі таңда қалыптасып қалған білім, білік, дағдыға негізделген білім берудің нәтижелері мен жаңа әлеуметтік экономикалық қоғам қажеттіліктері деңгейі арасындағы қайшылықтар айқын байқалуда. Өйткені, заман талабы жаңа білім нәтижелері ретіндегі маманның құзыреттілік сапалары мен құндылық бағдарларын нарықтық экономика мен қоғамның жаңа құрылымына сәйкестендіріп белгілеп отыр [5].

Білім алушының білім, білік, дағдыларымен қоса, соған негізделген құзыреттілік сапаларының болуын қажет ететін бағдар қазіргі заманның білімге баса назар аударып келе жатқанын көрсетеді. Соған сай білім үдерісінде «білім беруден – білім алуға», «оқытудан – оқуға» көшіруді қалыптастыру парадигмасы білім ресурстарының қайта қаралуын қажет етеді:

- бірінші – стандарттар мен бағдарламаларда білім беру мақсатының, білім нәтижелерінің нақтылануы;
- екінші – оқытушының рөлі өзгеруіне сай әдістер мен технологиялардың өзгертілуі;
- үшінші – білім беруді ұйымдастыру, басқару үдерісінің өзгеруі.

Нәтижеге бағытталған білім беру тұжырымдамасын негізге алу дегеніміз, білім беру ұйымының немесе білім беру жүйесінің нәтижелерін нақтылай белгілей отырып, әр адамның нәтижеге жетуі үшін жауапкершілікті белгілеп алу дегенді білдіреді. Сондықтан, нәтижеге бағытталған білім беру стандарттарға, бағдарламаларға, білім беру үдерісіне және білім нәтижелерін бағалауға түбегейлі өзгерістер ендіруді қажет етеді.

Жаңа парадигмаға көшу білім алушының құзыреттілік сапаларын меңгеруіне оқытушының рөлін өзгертуді қажет етеді. Себебі, болашақ маманға білімді, ақпаратты алудың жолдары мен амалдарын беруде, оны түсіну мен тиімді пайдалануға үйретуде, оқыту үдерісін тиімді ұйымдастыруда оқытушы құзыреттілігі қажет екені белгілі. Егер оқытушылар білім берудің нәтижелерін белгіленген бағытта жақсы меңгерсе, онда болашақ мамандардың оқудағы жетістіктері объективті және негізгі түрде бағаланады деп есептеуге болады.

Дүниежүзілік озық тәжірибеде қалыптасқан педагогикалық білім тәжірибесіне сай бүгінгі жағдайда жоғары оқу орнын бітірушілердің жаңартылған кәсіби және тұлғалық сапаларын көрсететін білім нәтижелері орта білім стандарттарында белгіленген жаңа білім нәтижелерін қамтамасыз ете алатын жаңа оқытушы тұрғысынан құрастырылуы қажет. Олай болса, оны құрастырушылар жоғары білім стандарттарын жасай білу қабілеттерімен қатар, жаңа білім стандарттарының базалық, құзыреттілік және пәндік нәтижелерін қалыптастыруға қажет педагогикалық сапаларды терең ғылыми дәйектелген негізде меңгеруге міндетті. Сөйтіп, бүгін педагогикалық мамандар дайындайтын педагогикалық және классикалық оқу орындарына жалпы білім берудегі өзгерістердің алдында болу міндеттері жүктеліп отырғаны баршаға мәлім мәселе.

Осы орайда біз кредиттік оқыту технологиясының ендірілуіне тоқталуды жөн көрдік. Өйткені кредиттік оқыту технологиясы – оқыту үдерісінде кредиттерді жинақтау мен трансфертеуде еуропалық жүйені пайдалануды, ECTS үлгісі бойынша кредиттерді қайта есептеудің қазақстандық моделі шеңберінде академиялық ұтқырлықты ұйымдастыруды, Қазақстандағы кредиттік технологияны бағалау шкаласы мен ECTS және білім беру бағдарламаларын сәйкестендіруді, модульдік білім беру бағдарламаларын құрастыруды көздейді.

Модульдік білім беру – белгілі бір біліктілікті алуға қажетті құзіреттіліктерді меңгеруге бағытталған оқытудың бүкіл мерзіміндегі оқу модульдерінің жиынтығы.

Ал, модуль дегеніміз белгілі құзіреттіліктің қалыптасуына бағытталған модульдік білім беру бағдарламасының шартты түрдегі дербес, қисынды аяқталған бөлімі. Модульдер мынадай 4 түрге бөлінеді:

– Жалпы міндетті модульдер ЖММ – мамандыққа тікелей қатысы жоқ ол жалпы күзиреттіліктерді қалыптастыратын пәндерден тұрады;

– Мамандық бойынша міндетті модульдер МБММ – ол кәсіби күзиреттіліктің қалыптасуына бағытталған пәндерден тұрады;

– Мамандық бойынша білім алушылардың таңдау модульдері – МББАТМ – ол мамандық аясындағы күзиреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған жеке кәсіптендірудің элективті пәндерінен тұрады.

Модуль бір немесе бірнеше пәндерден тұрады және мынадай түрде қалыптасады:

– Көлемі бойынша үлкен (ҚР бойынша 3 немесе одан да көп және ECTS бойынша 5 және одан да көп кредит) сондай-ақ, пәннің мазмұны мен уақыты бойынша аяқталған;

– Көлемдері шағын, бірін бірі толықтыратын пәндер;

– оқу бағдарламасының жалғастығын қамтамасыз ететін бірнеше жақын, өзара байланысты пәндерден құралып, бір пәннің түрлі деңгейлерін білдіреді. Өзара байланысты пәндер модульдің өзара тәртіптілігін қамтамасыз етеді және бір модульдің аясынан тыс қажетті күзиреттіліктердің кеңінен қалыптасуына бағытталады.

Модуль бірнеше пәндерден қалыптасқан жағдайда әрбір құрамдас компоненттің үлесі кредиттің жалпы санына шаққандағы кредиттермен анықталады.

Практиканың барлық түрлері мен диплом жұмыстары, магистрлік, докторлық диссертациялар өз алдына жеке модульден тұрады. Ал, «Дублиндік дескрипторлар» білім беру бағдарламаларын меңгеру нәтижелеріне негізделеді, күзиреттілік түрінде тұжырымдалады және біліктіліктің Еуропалық шеңберінде келістіріледі.

Күзиреттілік – жұмыскердің өз білімі, біліктілігі және дағдылары негізінде нақты кәсіп аясында жоғары сапалы және мөлшерлік еңбек нәтижелеріне жету үшін нақты жұмыс түрлерін білікті атқара алу қабілеті.

Біліктілік – адамның қандай да бір кәсіби-еңбек қызметін орындауға деген дайындық деңгейі немесе кәсіпті меңгеру деңгейі. Біліктілік сипаттамасы – қандай да бір біліктілік деңгейі бар нақты бір кәсіп маманы, оның игеруі қажет білім, білік және дағдыларға қойылған талаптар тізімі.

Оқу және оқудан тыс үдерістегі ғылыми зерттеушілік іс-әрекет шығармашылықты қалыптастырудың негізгі формаларының бірі болғандықтан, болашақ мамандар оқу-ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттерінің дамуы туралы мәселені олардың шығармашылық қабілеттерін дамытудағы келесі мәселенің құрамды бөлігі болып табылатынын ұғынулары, тұлғалық қажеттілік.

Шығармашылық – дәл сипатталатын, қатаң реттеуге келмейтін интеллектуалдық іс-әрекеттер мен операциялар арқылы адамға тән объективті немесе субъективті жана үдеріс. Мұның атқаратын функциясы –

жинақталған тәжірибені қайта жаңғырту ғана емес, жаңа элементтер жасай отырып, болашақ мамандардың ебдейліктерін дамыту.

Шығармашылық қабілетті дамыту ғылыми зерттеушілік іс-әрекетте жаттығуды қажет етеді. Әрбір өз бетінше онтайлы шешімін тапқан қиыншылықтар шығармашылық қабілетті ұштай түседі. Ғылыми зерттеушілік іс-әрекетте алға қойылған мәселеге шынайы ден қоймай, іштен түрткі болмай, бір мәселе бойынша шығармашылық нәтижеге жету мүмкін емес.

Болашақ педагог-психолог мамандардың педагогикалық шығармашылық қабілеттілігін ғылыми зерттеушілік іс-әрекет жүйесін тиімді етіп ұйымдастыру үдерісінде ғана қалыптастыруға болады. Мұнда болашақ педагог-психологмамандардың ғылыми танымдық іс-әрекетінің негізгі тәсілдерін игерумен қатар шығармашылық жұмыста: мәселелік жағдайды жеке түсіну, эксперимент және бақылау, болжам жасау, болжамды тексеру және дәлелдеуі, теориялық білімдерді тәжірибеде қолдану мүмкіндігіне талдау жасайды.

Оқытуды әлеуметтік талаптарға, жалпы білім деңгейіне сәйкестендіру дегеніміз – оқу үдерісінде болашақ педагог-психолог мамандардың материалды терең игерумен бірге олардың педагогикалық шығармашылық қабілетін, ынталылығын, танымдық ғылыми зерттеушілік ізденімпаздығын дамытуға мүмкіндік туғызатындай етіп ұйымдастыру болып табылады.

Педагогикалық зерттеулерде оқу және оқудан тыс үдерістердегі болашақ педагог-психолог мамандар педагогикалық шығармашылық қабілеттілігін қалыптастырудағы ғылыми зерттеушілік іс-әрекет сипатындағы тапсырмалардың қолдану аймағына талдау жасауға айтарлықтай мән берілуде және оны оқу және оқудан тыс үдерістердің түрлі формаларында қалыптастырушы фактор ретінде тиімді қолданудың әдістемесін жетілдіру мәселелері педагогикалық, әдістемелік проблема санатында қарастырылуда.

Педагогикалық және классикалық университеттерде ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттер жүйесі арқылы болашақ педагог-психолог мамандардың педагогикалық шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру мәселесін айқындау үшін, зерттеу жұмысымыздың барысында оқу және оқудан тыс үрдістердегі ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттердің ұйымдастырылу мәселелеріне қытысты оқу бағдарламаларына талдау жасалды.

Педагогикалық пәндердің бағдарламаларына талдау жасайтын болсақ, болашақ педагог-психолог мамандардың педагогикалық шығармашылық күзиреттілігін қалыптастырудағы оқытушы жетекшілігімен және өздігінен орындайтын ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттер жүйесіндегі өзіндік жұмыстар түрлері реферат, курстық жұмыстар, тест тапсырмалары, оқу-әдістемелік кешендер ұсынылған.

Педагогикалық пәндердің жұмыс бағдарламалары «БМ010300 Педагогика және психология»мамандығы бойынша Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты негізінде дайындалады.



Стандартпен айқындалатын білім беру нәтижелері, пәндер бойынша оқу бағдарламаларының мазмұны және оларға сәйкес оқу-әдістемелік құралдар арқылы қалыптастырылатын білім берудің мақсаттық ұстанымдарының негізі болып табылады.

Берілген курстар жоғары оқу орны оқытушысының өзара кәсіби даярлық идеяларына негізделіп, оның педагогикалық іс-әрекетін, біртұтас педагогикалық үдерісті, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруға шығармашылықпен жақындау, оның гуманистік және жариялылығын қарастырады.

Педагогикалық пәндердің негізгі бағыты – педагогиканы ғылым ретінде пәнімен, категориялық аппаратымен, әдістерімен таныстыру. Тұлғаны дамыту, тәрбиелеу және қалыптастыру қатынасы қарастырылады, магистранттардың және жас ерекшеліктерін мақсатты түрде ескерудің педагогикалық жолдарын ашады [6].

Педагогикалық үдерістің маңызды заңдары мен заңдылықтары, оқу мен тәрбиенің ерекшеліктеріне, ұжымдық танымдық іс-әрекетке негізделген. Тәрбиенің негізгі мақсаты магистранттардың дүниетанымын, олардың адамгершілік қарым-қатынасын қалыптастыру болып табылады.

Педагогикалық пәндерде оқу мекемелерінің іс-әрекетін реттейтін негізгі нормалық құжаттардың сипаттамасы оқытылады. Оқу-тәрбие үдерісін бағалаудың тиімділігі болашақ маман тұлғасын қалыптастырудың диагностикасы арқылы айқындалады.

Ал, жеке «Педагогика» пәнін оқу негізінде болашақ маман :

- педагогика ғылымының теориялық-әдіснамалық негіздерін;
- тұтас педагогикалық үдерістің теориясын және үдерісін;
- жаңа педагогикалық үдерістер түрлерін, ерекшеліктерін;
- университеттегі педагогикалық үдерісті басқару теориясын білуі керек.
- педагогикалық үдерістің тәрбиелік механизмдері мен заңдылықтарына сәйкес келетін оқу-тәрбие жұмыстарын жүзеге асыруды;
- университеттегі оқу-тәрбие үдерісінің диагностикасының негізгі сипаттарына қарай (ауыспалы) және оның одан әрі қарай дамуын болжауды жүзеге асыруды;
- оқу-тәрбие міндеттерін тұжырымдау, осы міндеттерге сәйкес іс-әрекет түрлерін, формалары мен әдістерін таңдай білуді;
- тәрбие және білім беру үдерісіне өзінің әдіс-тәсілдерін енгізуді меңгеруі керек.

Жоғары оқу орындарының білім беру жағдайында болашақ педагог-психолог мамандардың ғылыми зерттеушілік іс-әрекет және шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыруда төмендегі негізгі ұстанымдарды басшылыққа алу қажет деп есептейміз:

– ғылыми зерттеушілік іс-әрекетке бағытталған білім беру мен өздігінен білім алуды өзара байланысты ұйымдастыру жүйесіндегі жекелік және саралау ұстанымы;

– жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісінде педагогикалық шығармашылық бағыттылық ұстанымы;

– тұлға қалыптастырудағы жүйелілік, тұлғалық-әрекеттік ұстанымдардың бірлігі;

– оқыту үдерісінде ғылыми зерттеушілік іс-әрекеттерді тиімді пайдалану мен нәтижелі шығармашылық ұстанымы.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім мазмұнының заманауи сипаты, құрылымы еліміздің рухани әлеуетін жаңа сапалық деңгейге көтерілуінің басты шарты болып табылады. Сондықтан жоғары оқу орнынан кейінгі білім мазмұнындағы қазіргі заманауи педагогикалық-психологиялық ғылымдардың серпінді бағыты - жаһандық өзгерістерге сай жаңарып, болашақ педагог-психолог мамандардың ғылыми зерттеушілік іс-әрекеті арқылы қалыптастырылатын педагогикалық шығармашылыққа қызығушылығы мен ынтасы, ой белсенділігі нәтижесіндегі ғылыми зерттеушілік іс-әрекетінен көрініс табады. Жоғары оқу орнындағы жаһандық білім беру үдерісінің жаңашылдық өзгерістеріне байланысты болашақ педагог-психолог маманның жеке тұлғалық көзқарастарын, ой-өрісін, психологиялық ерекшеліктерін, ғылыми зерттеушілік іс-әрекетке қызығушылықтарын, педагогикалық шығармашылыққа кәсіби қарым-қатынасын кешенді түрде өзгерту арқылы жүзеге асырылады.-деп тұжырымдаймыз.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. 07.12.2010., ҚР Президентінің № 1118 Жарлығы, – Астана, 2010.
- 2 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы. Астана, 2005.
- 3 **Жанабаева, Р. А.** Қазақ халық педагогикасының патриоттық ерлік тәрбиесі дәстүрлерін оқу-тәрбие процесінде пайдалану. Оқу құралы. – Алматы, 2006.
- 4 **Шалғынбаева, Х. Қ.** Қазақ этнопедагогикасын мектеп практикасына ендіру. Монография. – Алматы, Ғылым, 2000.
- 5 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. 07.12.2010, ҚР Президентінің № 1118 Жарлығы, – Астана, 2010.
- 6 Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы //Қазақстан жоғары мектебі. – 2004. № 1, – 9 б.
- 7 ГОСО РК 5.03.011 – 2006 «Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі. Жоғарғы оқу орындарындағы ғылыми-зерттеу жұмысы» 49 б.

Материал 11.03.15 баспаға түсті.

Ш. И. Исмуратова

**Современное положение формирования педагогического творчества  
будущих специалистов педагог-психологов**

Евразийский Национальный  
Университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.  
Материал поступил в редакцию 11.03.15.

S. I. Ismuratova

**The current situation of the formation of the future experts of pedagogical  
creativity of teachers-psychologists**

L. N. Gumilev Eurasian National University, Astsna.  
Material received on 11.03.15.

*В настоящее время актуальным является соответствие высшего образования и науки международным стандартам. В связи с этим в РК была принята государственная программа развития образования на 2011-2020 годы, основной целью которой является повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики; формирование государственно-общественной системы управления образованием. А также, в заключении программы развития образования Республики Казахстан поставлены следующие задачи: «В настоящее время перед педагогическим сообществом поставлена масштабная задача формирования и испытания новой модели образования. Нынешней целью образования является не только получение образования, достижение знания и навыков, но и на их основе быть персональным, с высшим научно-творческим потенциалом и профессионально-квалифицированным, искать информацию самостоятельно, уметь ее анализировать и эффективно использовать, жить и работать в ногу со временем».*

*In this article the author analyses the currently relevant compliance of the higher education and research with international standards. In this regard, Kazakhstan has adopted a State program of education development for 2011-2020, the main aim of which is to increase the competitive ability, education, human capital development by providing access to quality education for sustainable economic growth; the formation of public education management system. And also, in the conclusion of the programme of education development*

*of the Republic of Kazakhstan the following tasks are set: «At present, the educational community staged a large-scale task of forming and testing a new model of education. The current goal of education is not only education, achievement of knowledge and skills, but also based on them to be a person, with the highest scientific creativity and professionally qualified, to seek information on their own, to know how to analyze and effectively use, live and work in step with the time».*

УДК 372.881.111.1

**А. А. Кудышева<sup>1</sup>, Э. С. Ганиева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>к.п.н., профессор, <sup>2</sup>магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар

**МОТИВАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В данной статье рассматриваются условия формирования мотивации в обучении иностранному языку у студентов ВУЗов, а также основные виды мотивации.*

*Ключевые слова: мотив, внешняя мотивация, внутренняя мотивация.*

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей.

Мотивация является поэтому «запускным механизмом» всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание. Питает и поддерживает мотивацию осязаемый, реальный, этапный и конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности.

В области обучения иностранному языку психологические вопросы мотивации решаются в работах А. А. Алхазисвили, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. М. Симоновой и др. Взяв за основу указанные выше работы, под мотивацией следует понимать систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и

стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности. Многочисленные эксперименты показали, что в течение одного учебного года отношение обучаемых к различным видам речевой деятельности на иностранном языке может резко изменяться в отрицательную или положительную стороны. Это в свою очередь зависит от стиля работы преподавателя (постоянное использование одного лишь учебника, однообразных видов упражнений ослабляет положительные эмоции, и учащийся превращается в пассивного созерцателя), от УМК, от результатов обучения и т. п. Так, эксперимент Н. М. Симоновой показал, что чем выше успеваемость по иностранному языку, тем глубже в подсознании обучаемого положительная установка к изучению иностранного языка. И наоборот, низкая успеваемость сильно коррелирует с отрицательной когнитивной, мнемонической, коммуникативной установкой. Положительная установка на изучение иностранного языка способствует улучшению результатов научения речевой деятельности.

Поскольку мотивация – явление многогранное, то содержание обучения должно включать в себя целый комплекс средств для ее поддержания. В системе обучения иностранному языку как иноязычной культуре в первую очередь важны средства поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего иностранный язык коммуникативную мотивацию.

Студент, у которого нет мотивации к изучению иностранных языков, вряд ли научится хоть чему-то. Конечно, нужно отметить, что изучение иностранных языков даже в одних и тех же условиях протекает для разных людей с различными скоростями. Для изучающих иностранный (например, английский) язык вне языкового окружения процесс усвоения языка замедляется и достижение уровня уверенной коммуникации становится проблемой.

Ученые подразделяют мотивацию на внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация зависит от отношений человека с окружающим его миром. Это может быть желание получить разного рода вознаграждения или, напротив, избежать наказания. Внешняя мотивация – деньги, карьера, статус, престиж и т.д. При внутренней мотивации изучение языка является самоцелью, награду за свои действия человек ищет в самом себе. Внутренняя мотивация – идеи, творчество, самоутверждение, убежденность, любопытство, перспективное развитие личности, потребность в общении. Внешняя мотивация нацеливает на достижение конечного результата обучения, а при внутренней мотивации важен процесс обучения; внешняя мотивация в целом способствует увеличению объема выполняемой работы, а внутренняя – качества. Внешняя мотивация не связана непосредственно с содержанием предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами. Например: мотив достижения вызван стремлением человека достигать успехов и высоких результатов в любой деятельности, в том числе и в изучении иностранного языка. В частности, для получения отличных оценок, диплома и т.д. Не является секретом тот факт, что знание иностранного языка

способствует продвижению по карьерной лестнице, а также положительно влияет на рост зарплаты. Владение иностранным языком при выборе из кандидатов при поступлении на работу дает определенные конкурентные преимущества. Здравоохранение входит в десятку наиболее распространенных областей, где встречаются вакансии с английским языком. В качестве иллюстрации вышесказанному следует привести результат опроса, проведенного службой исследований «Head Hunter» в сфере здравоохранения. На вопрос: Проверяете ли Вы знание иностранного языка на собеседовании при приеме на работу ответы работодателей распределились следующим образом: – беседуем 5-10 мин на иностранном языке 68%; – даем специальное задание 15%; – не проверяем 17%.

Данные последнего опроса, таким образом, указывают на большое значение вышеуказанного мотива для изучения иностранного языка, поскольку он, как выяснилось, напрямую связан с успешным карьерным ростом.

Главным же выводом служит то, что студентами в основном движут внешние мотивы, при этом присутствует значительная доля негативной мотивации («чтобы не отчислили», «не поставили двойку»). Это представляет некое противоречие, поскольку престиж владения иностранным языком и его важность в общественной жизни выросли и, казалось бы, должно быть больше положительной мотивации. Кроме того, абсолютно ясно, что требуется предприятие действий, направленных на вызов в студентах внутренней мотивации. То есть необходимо создавать такие условия, при которых у учащихся возникает личная заинтересованность и потребность в изучении иностранного языка. Потребность в изучении должна соответствовать таким разновидностям внутренней мотивации, как коммуникативная (непосредственное общение на языке), лингвопознавательная (положительное отношение к языку) и инструментальная (положительное отношение к различным видам работы).

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее; мотивация – сторона субъективного мира обучающегося, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Преподаватель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучающихся возникает личная заинтересованность в работе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Алхазисвили, А. А. Мотивационная основа обучения устной иностранной речи [Текст] / Алхазисвили А. А. // Исследования языка и речи. Ученые записки МГПИ – ИЯ им. М. Тореза, т. 60, 1971. – С. 180-186.

2 **Зимняя, И. А.** Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе [Текст] / Зимняя И. А. // Иностранные языки в школе. – 1986, № 4. – 124 с.

3 **Касаткина, Н. Н.** Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей [Текст] : автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Н. Касаткина. – Ярославль, 2003. – 22 с.

4 **Кудышева, А. А.** Psychology of Teaching Foreign Languages [Текст] : учебное пособие для студентов филологических специальностей / А. А. Кудышева. – Павлодар : Кереку, 2010. – 202 с.

5 **Stern, H. H.** Fundamental Concepts of Language Teaching [Текст] / Stern H. H. // Oxford University Press, 1991. – 582 p.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*A. A. Kudysheva, E. S. Ganiyeva*

#### **Уәждеме және оның шетел тіліне үйретуіндегі рөлі**

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*A. A. Kudysheva, E. S. Ganiyeva*

#### **Motivation and its role in learning a foreign language**

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада жоғары оқу орындар студенттерінің шетел тіліне үйретуіндегі уәждеме қалыптасу шарттары және уәждеменің негізгі түрлері қарастырылады.*

*This article discusses the conditions of motivation formation in learning a foreign language of university students, and the main types of motivation.*

ЭОЖ 372.85

#### **Б. Т. Қалымбетов<sup>1</sup>, Ж. О. Хабибуллаев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ф-м.ғ.д., доцент,

<sup>2</sup>PhD докторант, Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық казак-түрік университеті, Түркістан қ.

### **МАТЕМАТИК БАКАЛАВРЛАРДЫ ДАЙЫНДАУ ҮРДІСІНДЕ СИНГУЛЯР АУЫТҚЫҒАН ЕСЕПТЕРДІ ОҚЫТУ**

*Мақалада болашақ математик бакалаврларға сингуляр ауытқыған есептерді оқытудың әдістемелік негіздері талқыланады. Сингуляр ауытқыған есептерді оқытуда толық нәтижеге жету үшін нақты әдістермен оларды шешудің жолдары ұсынылады. Бұл оқу пәні қиын анықтамалар, ұғымдар, сингуляр ауытқыған есептерді шешу барысында кездесетін әдістермен тәсілдерді терең және берік игеруге, зерттеу икемділігі және дағдыларын қалыптастыруға, болашақ математик бакалаврлардың шығармашылық қабілетінің дамуы үшін алғышарт бола алады.*

*Кілтті сөздер: Сингуляр ауытқыған есептер, математик, бакалавр, шығармашылық қабілет.*

Математиканы оқыту барысында есептерді зерттеу мәселесі бойынша көптеген зерттеулер жүргізілген. В. А. Гусев [1], Т. А. Иванова [2], Г. Я. Луканкин [3] және басқалардың зерттеу жұмыстарында есептерді шешу білім алушылардың математикалық білімі және шығармашылық қабілетінің қалыптасуының маңызды құралы, математиканы оқыту процессіндегі білім алушылардың оқу жұмысының негізгі формасы екендігі айтылған. Сондықтан оқытудың тиімділігі көбінесе есептерді таңдап алуға, оларды құруға және ұйымдастыруға тәуелді. Сонымен бірге, кез келген пәнді оқыту кезінде бакалаврлардың шығармашылық қабілеттерін дамыту идеясы орындалады. Жаратылыстану-ғылыми бағытындағы математик бакалаврлардың шығармашылық қабілетін дамытуда сингуляр ауытқыған тендеулер курсының алатын орны ерекше. Сингуляр ауытқыған тендеулер курсы өзіне тән терминдер қорына, күрделі математикалық моделдерге және зерттеу әдістеріне ие. Бакалаврларды оқыту кезінде гуманитарлық ғылымдарға тән талқылау әдістері ендіріледі: зерттеуді құрудың сөздік тәсілдері, ұқсастықты кеңінен қолдану, дәлелді талқылаулар, ғылыми тартыс және т.б.



Болашақ математик бакалаврларға сингуляр ауытқыған есептерді оқыту барысында әртүрлі математикалық (асимптотикалық) әдістерден пайдаланылады және асимптотикалық қатар, итерациялық есептер, өлшемі үлкен болған кеңістікке өту, шекаралық қабат т.б. ұғымдарды пайдалана отырып, зерттелетін есептердің шешімдері табиғаттағы көптеген процесстерді сипаттайтындығын түсіндіруде зерттеулердің теориялық және практикалық ұйымдастыру принциптері қолға алынады. Осындай тәсілмен оқыту болашақ математик бакалаврлардың жалпы дүниетанымын кеңейтеді, әртүрлі ғылым салаларындағы тәсілдер мен ғылыми әдістердің өзара ықпалдастығын игеруге көмектеседі.

Қазіргі кезде асимптотикалық әдістерді көптеген қолданбалы есептерді зерттеуде әмбебап әдістер ретінде оқулық және оқу құралдарына ендіру концепциясы қолға алынған. Көптеген жоғары оқу орындарының жаратылыстану-ғылыми мамандықтарында осы әдістерді кеңінен қолдануға байланысты курстар оқу бағдарламаларына енгізілген. Асимптотикалық әдістерді есептерді шешуде тиімді пайдалану қоршаған ортаны танудың, болжаудың және құбылыстарды үйренудің елеулі әдісі. Бір түрдегі есептер жиынын асимптотикалық әдістермен зерттеу, басқа мәселелерді шешуде қолданылуы мүмкін. Асимптотикалық әдіспен алынған есептің шешімінің қасиеттерін үйрену арқылы, сол есеп туралы жаңа мәліметтер ала аламыз. Мысалы:

$$\varepsilon y'(t, \varepsilon) = t \cdot y(t, \varepsilon) + \varepsilon, \quad y(0, \varepsilon) = 0$$

сингулярлы ауытқыған дифференциалдық тендеу үшін бастапқы есептің шешімі

$$y(t, \varepsilon) = e^{-t^2/2\varepsilon} \int_0^t e^{s^2/2\varepsilon} ds,$$

түрінде жазылады. Кіші параметр  $\varepsilon$  нөлге ұмтылған жағдайда шешімнің өзгерісін білмесе математик есептің шешімі туралы ештеңе айта алмайды. Мұндай талдауды тек ЭЕМ қолдану арқылы жүргізу қиын. Асимптотикалық әдістерді қолдану арқылы ғана тендеуінің шешімі  $\varepsilon \rightarrow +0$  ұмтылғанда өзгеруін эффектілі үйрену мүмкін.

Сингуляр ауытқыған тендеулер курсына қарастырылатын есептер шынайы математикалық процесстер және құбылыстарды өрнектейді, сондықтан. сингуляр ауытқыған есептерді шешуге үйрету қолданбалы математика саласындағы болашақ мамандарды даярлауда маңызды рөлге ие. Бұл рөл бакалаврларды оқытудың келесі мақсаттарымен анықталады:

– сингуляр ауытқыған тендеулердің қызықтыратын мәселелерімен таныстыру теория және эксперименттің тұтастығы және адам танымының теориялық, эксперименталдық және философиялық әдістерімен қатынастығын көрсету;

сингуляр ауытқыған есептерді шешудің заманауи әдістерін үйрету;  
– асимптотикалық әдістерді қолданбалы есептерге қолдануды үйрету;  
– сингуляр ауытқыған тендеулер теориясының заманауи математикадағы алатын орнын түсіндіру;  
– сингуляр ауытқыған есептерді математикалық зерттеудің дағдыларын дамыту;  
– зерттеу нәтижелерінің интерпретациясын және алынған шешімнің дәлдігін бағалай білуге үйрету;  
– арнайы математикалық әдебиеттермен өзіндігінше жұмыс істеуге үйрету.

Сингуляр ауытқыған тендеулер курсы математикалық талдау, функционалдық талдау, геометрия және алгебра, жай дифференциалдық тендеулер, дербес туындылы дифференциалдық тендеулер, интегралдық тендеулер, сандық әдістер курстарын үйрену кезінде алынған білімдерге сүйенеді.

Сингуляр ауытқыған есептерді оқытуда нақты әдістер мен шешімдер қолдану арқылы ғана толықмәнді нәтижеге жету мүмкін және сингуляр ауытқыған есептерді шешу оқытудың мақсаты және құралы болады. Бұл оқу курсы студенттердің математикалық мәдениетінің қалыптасуына және дамуына ықпал етеді; сингуляр ауытқыған есептерді шешуде қолданылатын күрделі анықтамаларды, ұғымдарды, әдістерді және тәсілдерді терең және берік игеруді, кәсіби бағдар алуда алғышартты қалыптастырады.

Бакалаврлармен сингуляр ауытқыған тендеуді шешу процесі кезінде жаңадан нені білді?, оны шешу барысында қандай әдістер қолданылды?, оны шешуде қандай қиындықтарға жолықты? деген сұрақтарға талқылау жүргізу арқылы аяқтау қажет.

Мысал ретінде келесі скаляр сингуляр ауытқығаны Коши есебінің

$$\varepsilon y' + y = t^2, \quad y(0, \varepsilon) = y^0, \quad (1)$$

бұл жерде  $\varepsilon > 0$  кіші параметр, шешімін табу талап етілсін және бұл шешімнің  $\varepsilon \rightarrow +0$  ұмтылғандағы өзгеруін талдайық.

(1) есебі бірінші ретті жай дифференциалдық тендеу үшін сингуляр ауытқыған есебі. Егер (1) есепте  $\varepsilon = 0$  деп алсақ, онда  $\bar{y} = t^2$  алгебралық тендеуі шығады және оның шешімін  $\bar{y}(0) = y^0$  бастапқы шартына бағындыра алмаймыз. (1) есепті  $\varepsilon$  параметрінің дәрежелік қатарымен шешейік:

$$y(t, \varepsilon) = \sum_{i=0}^{\infty} \varepsilon^i y_i(t) \equiv y_0(t) + \varepsilon y_1(t) + \varepsilon^2 y_2(t) + \dots + \varepsilon^k y_k(t) + \dots \quad (2)$$

(2) қатарды (1) есепке апарып қойсақ және  $\varepsilon$  бірдей дәрежелерінің алдындағы коэффициенттерді теңестірсек, келесі итерациялық есептерді алуға мүмкіндік аламыз:

$$\begin{aligned}\varepsilon^0: & \quad y_0(t) = t^2, & \quad y_0(0) = y^0; \\ \varepsilon^1: & \quad y_1(t) = -y_0'(t), & \quad y_1(0) = 0;\end{aligned}$$

Жоғарыда айтылғандай бірінші итерациялық есепті шешудің кезінен бастап, шешімді бастапқы шартқа бағындыру мәселесі туындайды.

Енді регуляр ауытқыған есепті қарастырайық:

$$y' + \varepsilon y = t^2, \quad y(0, \varepsilon) = y^0. \quad (3)$$

Алдыңғы есептегідей шешімді (2) қатар түрінде іздейміз. Сәйкесінше итерациялық есептер келесі түрде беріледі:

$$\begin{aligned}\varepsilon^0: & \quad y_0'(t) = t^2, & \quad y_0(0) = y^0; \\ \varepsilon^1: & \quad y_1'(t) = -y_0(t), & \quad y_1(0) = 0;\end{aligned}$$

$\varepsilon^k$  итерациялық есептерін біртіндеп шешу арқылы:  $y_0(t) = \frac{t^3}{3} + y^0$ ;

$$y_1(t) = -\frac{t^4}{12} - y^0 \cdot t; \quad y_2(t) = \frac{t^5}{60} + y^0 \cdot \frac{t^2}{2}; \dots \text{табамыз.}$$

Алынған мәндрерді (2) қатарға қойсақ (3) есептің шешімін аламыз:

$$\begin{aligned}y(t, \varepsilon) &= y_0(t) + \varepsilon y_1(t) + \varepsilon^2 y_2(t) + \dots + \varepsilon^k y_k(t) + \dots \equiv \\ &\equiv \frac{t^3}{3} + y^0 + \varepsilon \left( -\frac{t^4}{12} - y^0 \cdot t \right) + \varepsilon^2 \left( \frac{t^5}{60} + y^0 \cdot \frac{t^2}{2} \right) + \dots,\end{aligned}$$

шешім  $\varepsilon \rightarrow +0$  ұмтылғанда (3) есептің шектік шешіміне ұмтылады,  $\bar{y}' = t^2$ .

(1) есепке тікелей тұрақтыны вариациялау әдісін қолдану арқылы алынған шешім келесі түрде жазылады:

$$y(t, \varepsilon) = (y^0 - 2\varepsilon^2)e^{-t/\varepsilon} + t^2 - 2t\varepsilon + 2\varepsilon^2. \quad (4)$$

(4) шешімдегі экспоненталық функцияның дәрежесін  $\tau = -t/\varepsilon$  алмастырумен белгілейік. Жаңа көпайнымалы  $u(t, \tau, \varepsilon)$  функциясын қарастырамыз.  $u(t, \tau, \varepsilon)$  функциясына

$$\varepsilon \frac{\partial u}{\partial t} - \frac{\partial u}{\partial \tau} + u = t^2, \quad u(0, 0, \varepsilon) = y^0, \quad (5)$$

мұнда  $u(t, \tau, \varepsilon) \Big|_{\tau=-t/\varepsilon} \equiv y(t, \varepsilon)$ , есебі сәйкес келеді [5].

(5) есептің шешімін келесі дәрежелік қатарымен анықтаймыз:

$$u(t, \tau, \varepsilon) = \sum_{i=0}^{\infty} \varepsilon^i u_i(t, \tau). \quad (6)$$

(6) қатарды (5) есепке қойып,  $\varepsilon$  параметрдің бірдей дәрежелеріндегі коэффициенттеріне сәйкес, келесі итерациялық есептерді аламыз:

$$-\frac{\partial u_0(t, \tau)}{\partial \tau} + u_0(t, \tau) = t^2, \quad u_0(0, 0) = y^0; \quad (7_0)$$

$$-\frac{\partial u_1(t, \tau)}{\partial \tau} + u_1(t, \tau) = -\frac{\partial u_0(t, \tau)}{\partial t}, \quad u_1(0, 0) = 0; \quad (7_1)$$

(7<sub>0</sub>)-(7<sub>1</sub>) есептер дербес туындылы дифференциалдық теңдеулер, бірақ  $t$  айнымалыны параметр ретінде қарастырып жай дифференциалдық теңдеулер ретінде шешеміз. (7<sub>0</sub>)-ші есептің шешімі:

$$u_0(t, \tau) = y^0 e^{\tau} + t^2. \quad (8)$$

(7<sub>1</sub>) есептің шешімі келесі түрде табылады:  $u_1(t, \tau) = -2t$ . Осы процессті жалғастыра отырып  $u_2(t, \tau) = -2e^{\tau} + 2$ ,  $u_3(t, \tau) = 0$ , ...,  $u_k(t, \tau) = 0$  екенін анықтаймыз. Алынған  $u_k(t, \tau)$ ,  $k = 0, 1, \dots, k$  шешімдерді (6) қойсақ, (1) есептің шешімін келесі түрде табуға болады:

$$u(t, \tau, \varepsilon) = y^0 e^{\tau} + t^2 - 2t\varepsilon + (2 - 2e^{\tau})\varepsilon^2 + \dots \equiv (y^0 - 2\varepsilon^2)e^{\tau} + t^2 - 2t\varepsilon + 2\varepsilon^2.$$

Бұл жерде  $\tau = -t/\varepsilon$  белгілеудің мәнін қоятын болсақ, (4) шешіммен сәйкес келетініне құа боламыз.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Гусев, В. А. Методические основы дифференцированного обучения математике в средней школе: Дис... д-ра пед. наук. – М., 1990.
- 2 Иванова, Т. А. Гуманитаризация математического образования. – Ниж. Новгород : Изд-во НГПУ, 1998. – 206 с.
- 3 Луканкин, Г. Л. Научно-методические основы подготовки учителя математики в пединституте: Автореф... д-ра пед. наук. – М., 1998. – 59 с.

- 4 Найфэ, А. Введение в методы возмущений. – М. : Мир, 1984. – 535 с.  
 5 Ломов, С. А. Введение в общую теорию сингулярных возмущений. – М. : Наука, 1981. – 400 с.

Материал 25.03.15 редакцияға түсті.

*Б. Т. Калимбетов, Ж. О. Хабибуллаев*

**Обучение сингулярно возмущенным задачам в процессе подготовки математиков бакалавров**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан  
 Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*B. T. Kalimbetov, Zh. O. Habibullaev*

**Teaching singularly perturbed problems in the process of mathematics bachelors preparing**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
 Material received on 25.03.15.

*В статье обсуждаются методические аспекты обучения будущих математиков бакалавров сингулярно возмущенным задачам. Для достижения полноценного результата в обучении сингулярно возмущенным задачам предлагаются конкретные методы их решения. Это вид учебной деятельности способствует глубокому и прочному усвоению сложных определений, понятий, методов и подходов используемых при решении сингулярно возмущенных задач, формированию умений и навыков исследования, создает условия для осуществления профессиональной деятельности будущих математиков бакалавров.*

*The paper discusses the methodological aspects of teaching future mathematicians bachelors the singularly perturbed problems. For achieving full results in learning singularly perturbed problems the concrete methods to solve them were proposed. This type of learning activity is conducive to deep and lasting learning of sophisticated definitions, concepts, methods and approaches, used in the solution of singularly perturbed problems, formation of research skills, creates the conditions for the professional activity of the future mathematics bachelors.*

УДК 371.3

**А. Д. Матросова<sup>1</sup>, М. А. Нугуманова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>магистр гуманитарных наук, ст. преподаватель, <sup>2</sup>преподаватель, кафедра иностранных языков, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда

## **ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И СПОСОБ ПЕРЕДАЧИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО И ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА**

*В настоящей статье авторы делают анализ отличительных особенностей игровых методов обучения иностранному языку.*

*Ключевые слова: игра, метод обучения, игровая деятельность.*

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. Освоение окружающих его вещей, отношений между людьми, понимание тех значений, которые несет общественная жизнь, труд и обязанности взрослых, – со всем этим ребенок знакомится играя, воображая себя в роли мамы, воспитателя, представителя разных профессий и т.д.

В современном преподавании игровая деятельность используется в следующих случаях: – в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; – как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии; – в качестве технологии урока (занятия) или его фрагмента (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); – как технология внеклассной работы. Отсюда следует вывод: если мы хотим опираться в обучении детей на их природу, на их возрастные возможности, если хотим двигаться от близкого, понятного, доступного к более сложному и абстрактному, если хотим, чтобы дети были активны, энергичны, если хотим, чтобы они оставались детьми, а не автоматами по приему информации, мы должны сами освоить игру – этот удивительный феномен детства. Тогда игра станет методическим ключом, с помощью которого легко откроются двери школы для учителя и для ребенка. Следовательно, методистов не случайно интересует феномен игры. Сегодня наиболее перспективными в методике являются игровые методы. Образование как процесс обучения и воспитания немислим без элементов игры: в игровой деятельности происходит формирование личности ребенка.

Понятие «игровые методы» включает достаточно обширную группу приемов организации учебного процесса в форме различных

образовательных игр. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. Все это позволяет определить игру как высший тип учебной деятельности. И это объясняется следующими особенностями. В игре все равны. Она посильна практически каждому ученику, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в языке. Более того, слабый в языковой и грамматической подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются более важными, чем знания в предмете. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ученику преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, снижается боязнь ошибок, благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой и грамматический материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения, ученик может уже говорить наравне со всеми. Место и роль игровых методов в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависит от понимания учителем функций и классификации игровых технологий. Разнообразие игр, используемых на уроках иностранных языков, очень велико. Все учебные игры подразделяют на группы. Так, игры характеризуются учебными целями и задачами, формой проведения, способом организации, количественным составом участников. Например, по характеру и форме проведения игры подразделяются на:

I. Предметные. Игры с предметами (игрушки, природные материалы и т.д.) наиболее доступны ученикам, так как они основаны на непосредственном восприятии, соответствуют стремлению ребёнка действовать с вещами и таким образом знакомиться с ними. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установлению последовательности в решении задач. В игре также используют предметы, в которых разница между ними менее заметна. В играх с предметами школьники выполняют задания, требующие сознательного запоминания количества и расположения

предметов, нахождение отсутствующего предмета. Играя, они приобретают умения складывать из частей целое и наоборот.

II. Настольные. Настольные игры основаны на принципе наглядности, но в этих играх ученикам даётся не сам предмет, а его изображение. Как и дидактическая игрушка, настольно-печатная игра хороша лишь в том случае, когда она требует самостоятельной умственной работы.

III. Подвижные с вербальным компонентом. Подвижные игры всегда требуют от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели. Особенность подвижных игр – их соревновательный, творческий, коллективный характер.

IV. Сюжетные. Игры, в которых на основе жизненных или художественных впечатлений, самостоятельно или с помощью взрослых творчески воспроизводятся детьми социальные отношения или материальные объекты. Особенно большое значение они имеют в нравственном воспитании, в развитии фантазии, воображения и речи.

V. Интеллектуальные. Интеллектуальные игры – игры-упражнения, игры-тренинги, ребусы, кроссворды, чайнворды, воздействующие на психическую сферу ученика. Интеллектуальные игры основаны на соревновании, они путем сравнения показывают играющим школьникам уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, побуждают их познавательную активность.

VI. Ролевые. Ролевая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития творческих способностей, а также для формирования общеучебных умений. Она дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций. Социальная значимость ролевых игр в том, что в процессе решения определенных задач активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения.

VII. Деловые. Деловые игры – это метод имитации выработки и принятия управленческих решений в различных профессиональных ситуациях путем игры по заданным правилам группы людей или человека. Суть деловой игры заключается в имитации некоторых реальных или воображаемых ситуаций для отработки у участников игры навыков принятия решения в сходных обстоятельствах. Основная цель деловой игры – поиск новых нестандартных решений, выработка новых правил. В ходе игры каждому участнику необходимо максимально мобилизовать все свои знания, опыт, воображение. Особенно ценно то, что здесь дело не сводится лишь к механическому использованию программного материала. В процессе игры вырабатывается умение мыслить системно, продуктивно, пробуждается стремление к поиску новых идей, а это уже шаг к творчеству.



По целям и содержанию обучения учебные игры, используемые на занятиях по иностранным языкам, делятся на речевые и языковые (аспектные). Речевые игры учат умению пользоваться языковыми средствами в устной речи на этапе активации, причем мотивы игровой деятельности исходят из конкретной ситуации, в которой осуществляется речевое действие. Языковые (аспектные) игры способствуют усвоению различных аспектов языка. Это такие игры как: фонетические, орфографические, лексические и грамматические.

Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, является довольно утомительной, и не всегда затрачиваемые учащимися усилия приносят удовлетворение. В этом смысле игры помогут сделать изучение даже самого сложного грамматического материала увлекательным и интересным. Игры для работы с грамматическим материалом призваны обеспечить умение учащихся практически применять знания по грамматике иностранного языка. При этом активизируется их мыслительная деятельность, направленная на употребление грамматических моделей (конструкций) в естественных ситуациях общения. Среди них – игры на отработку грамматических структур и явлений, игры с предметом, по правилам, игры на карточках, на узнавание, игры-соревнования и другие. Грамматические игры подразделяются на «готовые» (лото, карты, домино, кроссворды), которые используются в стандартной форме, но наполняются соответствующим учебным содержанием, и специально создаваемые преподавателем. Примерами первой группы игр могут служить следующие: домино – усвоение окончаний глаголов, отделяемых глагольных приставок; карты – спряжение глаголов в одной или нескольких временных формах, словообразование, составление семьи слов; лото – чтение цифр, звукобуквенных сочетаний, усвоение отдельных лексических единиц, их тематическая группировка и т. д.

Вторую группу игр можно проиллюстрировать такими примерами: составление фраз из заданных слов; восстановление пропущенных («стёршихся, оборванных») фраз, частей фраз, отдельных слов или их частей в тексте, представленном всей группе в виде «старинной рукописи», «присланном письме»; восстановление стихотворений, пословиц, сложных синтаксических конструкций из отдельных частей; грамматическая расшифровка телеграмм и другое. Игры включают наиболее важный грамматический материал – глаголы to be, have, may, can, must, Конструкцию there is/there are, временные глагольные формы группы Indefinite, Continuous, Perfect, сослагательное наклонение, косвенную речь. Данная классификация учебных игр опирается на традиционное построение и проведение занятий по иностранному языку. Методические особенности и обучающие возможности игры, а также положительное отношение к ней учащихся позволяют сделать

вывод о необходимости обязательного использования игровых форм работы на всех этапах обучения иностранным языкам.

Превосходство игры над другими методами обучения очевидно. Игра может быть использована не только для индивидуальной работы, но и для парной, групповой и коллективной форм работ на занятиях. Это позволяет каждому обучаемому максимально эффективно использовать учебное время для самореализации. Главное предназначение учебно-игровой деятельности – обучение общению на иностранном языке посредством общения. Общение в процессе совершения игрового действия предполагает использование сложившейся системы знаний, навыков и умений. Учебная игра создает необходимые условия для соблюдения основного принципа обучения иностранным языкам – принципа коммуникативности. Только компетентный квалифицированный подход к использованию учебной игры с соблюдением всех психологических, социально-психологических, методических и педагогических требований может обеспечить реальные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся на иностранном языке. В игре оживают хранящиеся в памяти учащихся лексические и грамматические знания, игра оживляет, и сам процесс обучения иностранным языкам вызывает большой интерес у учащихся вследствие своей нестандартности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Конышева, А. В.** Английский язык. Современные методы обучения. – Мн. : ТетраСистемс, 2007. – С. 38-60.
- 2 **Газман, О. С.** В школу с игрой. – М. : Просвещение, 1991. – С. 3-11.
- 3 **Селевко, Г. К.** Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998. – С. 256-311.
- 4 **Селезнев, В. И.** Играй и учись. – Мозырь, 2003. – С. 4-13.
- 5 **Вайсбурд, М. Л.** Сопоставление моделирования разных вариантов организации и проведения ролевой игры как способ определения их эффективности//Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 15-19.
- 6 **Платов, В. Я.** Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. – М. : Профиздат, 1991. – 156 с.
- 7 **Иваненко, Г. Л.** Игровое моделирование как способ обучения иноязычному языку. – 2000. – № 2. – С. 36-38.
- 8 Психология учебной деятельности школьников/ Под. ред. В. В. Давыдова. – М. : 1982. – С. 23 – 34.
- 9 **Кашук, С. М.** Активные формы работы в старших классах// Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 42-46.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*A. D. Matrosova, M. A. Nugumanova*

**Ойын шетел тілін оқыту әдісі және социомәдени және тарихи тәжірибені табыстау тәсілі ретінде**

Е. А. Бөкетов атындағы  
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.  
Материал 25.03.15 редакцияға түсті.

*A. D. Matrosova, M. A. Nugumanova*

**The game as a method of teaching foreign language and as a means to share social, cultural and historical experience**

E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада авторлар шетел тілін оқытудың ойын әдістерінің ерекше өзгешеліктеріне талдау жасайды.*

*The present article deals with the analysis of specific features of game methods in teaching a foreign language.*

УДК 376.6:316.614-053.6

**М. В. Мафенбеер**

магистрант, учитель начальных классов, «Титовская начальная школа», Акмолинская область, Атбасарский район, с. Титовка  
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, г. Кокшетау

### **ВЛИЯНИЕ ФОРМ И ВИДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»**

*В данной статье автор изучает формы и виды организации учебной деятельности и их влияние на формирование у детей «группы риска» общечеловеческих ценностей. Также в статье отмечено, что процесс успешного вхождения личности в общество напрямую зависит от степени участия в этой деятельности семьи. Автором указывается значение семейного воспитания на социализацию детей и подростков «группы риска» включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки.*

*Ключевые слова: социализация, дети «группы риска», обучение, воспитание, общечеловеческие ценности, семья, педагогическая деятельность, поведение, внеурочная деятельность.*

Процессу становления и развития личности учащихся в настоящее время в системе образования уделяется очень большое внимание. Вместе с тем формирование отдельных личностных качеств у школьников, которые отвечают всем требованиям времени, являются основой всех учебных дисциплин, заявленных в программах обучения всех типов средних общеобразовательных и высших учебных заведений нашей страны.

На основе анализа и интерпретации процесса воспитания подрастающего поколения на основе общечеловеческих ценностей определяется важность того, что человечество, на протяжении тысячелетий, накапливает и оставляет за собой бесценный педагогический опыт. В этом наследии переплетены особенности как отдельно взятой нации или народности, так и человечества в целом. Опыт и наследие предшествующих поколений свидетельствуют о так называемых корнях цивилизации, которые исходят из одного источника,

которым является человеколюбие. Система образования многих стран опирается на эти ценности.

В настоящее время в человеческом обществе происходят глобальные изменения, наше общество характеризуется повышенной динамикой. Воспитание на основе общечеловеческих ценностей сегодня – основное направление единого процесса социализации личности и является таким же значимым, как трудовое, идейно-политическое, семейное, эстетическое, физическое воспитание, олицетворяет выработку и развитие человеческой морали [1].

Система общечеловеческих норм и ценностей – подлинный регулятор жизни и деятельности личности, благодаря ее активной внутренней позиции, в процессе ее реальных действий, требующих нравственного выбора и ответственности за них. Высшей целью воспитания на основе общечеловеческих ценностей является достижение идеала всесторонне гармонически развитой личности в условиях современных общественных отношений. Выступая актуальной педагогической проблемой процесс воспитания должен строиться в соответствии с существующей в обществе моралью с прогрессивными ее изменениями, которые ведут к обновлению общественной жизни.

Воспитанию на основе общечеловеческих ценностей как основному фактору педагогической деятельности уделяется большое внимание в системе всестороннего преобразования подрастающего поколения, которое делает личность способной стать субъектом собственно гуманистических отношений. Воспитание на основе общечеловеческих ценностей в педагогической деятельности – процесс обретения человеком гармонической целостности, развитие и самостоятельная устремленность к созиданию и творчеству безотносительно к любым выгодам и материальным наградам [2].

В процессе интенсивного сближения народов мира во всех областях человеческих отношений, очень важно, чтобы общечеловеческим заветам о добре и человеколюбии было отведено важное место и очень важным является претворить в жизнь через все виды воздействия на человека, прежде всего, путем внедрения во все учебные дисциплины средних общеобразовательных школ, путем организации внеклассных и внешкольных занятий, экскурсий на природу и т. д.

Процесс обучения в общеобразовательной школе построен на основе индивидуального подхода к каждому ребенку. Но в настоящее время всё чаще в нашем обществе можно наблюдать детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой психического развития. Каждого второму ребёнку из пятидесяти учащихся в школе относят к «группе риска». Чаще всего у таких детей можно наблюдать равнодушие к себе, они испытывают агрессию по отношению к другим детям. Особенно распространенными являются устойчивая ложь и прогулы, борьба с которыми в настоящее время является большой

проблемой в каждой школе. Все отклонения в поведении детей связаны не только с положением в семье, но и с нарушением одного из важнейших прав детей - право на уровень жизни, который необходим для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития, выделяется определённая группа причин, которые нарушают другое базовое право ребёнка – право на образование. Эти причины связаны с тем, что в образовательных учреждениях, которые посещают эти дети, отсутствуют варианты образовательные программы, рассчитанные на детей разного уровня способностей и развития, недостаточно диагностических методик и технологий, которые могут позволить своевременно выявить проблемы обучения и воспитания ребёнка и внести соответствующие изменения в программу обучения, организационно-управленческих механизмов, которые обеспечивают реализацию и защиту прав детей, и контроль за их соблюдением в системе образования. Поэтому общеобразовательная школа просто обязана проводить разработку программ обучения, приемлемой для детей разного уровня образованности. Под внеклассной воспитательной работой понимается организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеурочное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребенка.

В работу с детьми «группы риска» включается:

- социально-педагогическая диагностика обучающихся и их семей, постановка «социального диагноза»;
- определение всех проблемных подростков группы, изучение положения подростка в семье;
- изучение интересов и склонностей, способностей обучающегося, возможное включение его во внеурочную кружковую деятельность.

Мероприятия по оказанию помощи семье подростка ««группы риска»» проводятся социальным педагогом и (или) педагогом-психологом в соответствии с нормами профессиональной этики. Помимо запланированных мероприятий по оказанию помощи семье подростка ««группы риска»» могут возникнуть ситуации, когда семье требуется экстренная (внеплановая) помощь. В рамках своей компетенции специалист может оказать такую помощь самостоятельно, при необходимости привлекает специалистов [3].

Известно, что развитие личности осуществляется в процессе деятельности. Такая деятельность является двуединым процессом, где с одной стороны субъект в результате деятельности, «отдавая свои сущностные силы» и способности, объективирует себя в них, с другой стороны - само это объективирование субъекта предполагает встречный процесс познания, овладения, раскрытия и присваивания свойств «объекта, который был создан предшествующим поколением, другими людьми до него».

Такое присваивание «социальных связей, знаний, умений и навыков осуществляется в условиях внеурочной деятельности. В процессе

организации и проведения внеурочной работы происходит ознакомление детей «группы риска» с искусством, природой, трудом, нормами и правилами межличностного общения, нравственными и эстетическими ценностями. Следствием нарушения процесса социализации является отклоняющееся от нормы поведение. Коррекция нарушений в поведении осуществляется путём вовлечения детей в сферу досуговой деятельности, так как здесь они более открыты для влияния и взаимодействия на них самых различных социальных институтов, что, в свою очередь, позволяет максимально эффективно воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение [4].

Во внеклассную воспитательную работу включены различные виды деятельности, которые обладают широкими возможностями воспитательного воздействия на ребенка.

Разнообразие во внеурочной деятельности способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удается рассмотреть на уроке. Назначение внеклассной работы состоит в преодолении стереотипов в восприятии ребенка как ученика. Кроме того, разнообразные виды деятельности направлены на самореализацию ребенка, повышение его самооценки, уверенности в себе, т. е. на положительное восприятие самого себя.

Также включение различных видов внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки.

Разнообразная внеклассная воспитательная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желанию активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. При условии сформированности у ребенка устойчивого интереса к труду в совокупности с определенными практическими навыками, которые обеспечивают ему успешность в выполнении заданий, ребенок способен самостоятельно организовывать свою собственную деятельность. Особенную актуальность это приобретает сейчас, потому как дети не умеют занять себя в свободное время, в результате чего происходит рост детской преступности, проституции, наркомании и алкоголизма.

Замечено, что в школах, с хорошо организованной разнообразной внеклассной воспитательной работой, «трудных» детей меньше и уровень приспособления, «вращения» в общество выше.

Также следует отметить, что различные формы внеклассной работы способствуют проявлению у детей не только своих индивидуальных особенностей, дети учатся жить в коллективе, т. е. сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека и пр. Причем каждый вид внеучебной деятельности – творческий, познавательный, спортивный, трудовой, игровой способствует обогащению

опыта коллективного взаимодействия школьников в определенном аспекте, что в своей совокупности дает большой воспитательный эффект.

Например, при постановке спектакля, дети получают один опыт общения – опыт взаимодействия, в большей степени на уровне эмоций. Коллективная уборка класса, к примеру, помогает приобретать опыт распределения обязанностей, умение договариваться друг с другом. В спортивной деятельности дети понимают, что такое «один за всех, все за одного», «чувство локтя». КВН помогает понять командное чувство, принадлежность к команде будет восприниматься по-другому, следовательно, и опыт коллективного взаимодействия будет другим.

Таким образом, внеклассной работе отводится место самостоятельной сферы воспитательной работы учителя, которая осуществляется во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке.

При рассмотрении внеурочной деятельности как педагогического процесса, важное значение имеет определение наиболее эффективных форм и методов воздействия, составляющих в системе методик, которая позволяет достигнуть социально-педагогических целей в работе с детьми «группы риска» – объекта педагогического влияния.

Выбор форм как важный прием выражения содержания деятельности во многом определяет эффективность воспитательного воздействия внеурочной деятельности на детей «группы риска» во многом зависит от выбора форм как важных приёмов выражения содержания деятельности. Форма – это сочетание способа и средств организации внеурочной деятельности, обусловленное его содержанием [6, с. 7].

Организационные формы работы должны быть направлены на развитие познавательных интересов и способностей. Возможно применение дифференцированного подхода в выборе тех или иных форм, которые в итоге обеспечат эффективность их воздействия. Одной из таких форм является художественная форма, в состав которой входит сообщение о наиболее активных событиях, объединенных по степени важности и преподносятся образно при помощи эмоциональных средств воздействия.

Данная форма представлена массовыми представлениями, вечерами отдыха, шоу-представлениями, зрелищами, литературными вечерами, творческими встречами с известными людьми. Балы и карнавалы – яркая организации зрелищных представлений.

Просветительные формы включают в себя лекции, беседы, диспуты, конференции, экскурсии. Так, например, в процессе участия в диспуте, дискуссии ребенок познаёт не только что-то новое, но и учится формировать свою точку зрения.

Также встречается такая форма, как познавательно-развлекательная, где игра лишается своей «сказочности», «таинственности» и на первый



план выступает познавательная значимость игры. Наибольшим эффектом обладают формы, которые заимствованы с телевизионного экрана, например познавательно-развлекательные игры «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?»).

Особая роль в развитии духовных начал личности ребёнка, её социализации принадлежит социально-практическим формам. При учете социальных и практических интересов учащихся, можно создавать комнаты психологической разгрузки, секции, кружки по физической культуре и спорта, обучения шитью, техническому творчеству.

Таким образом, назначение форм внеурочной деятельности состоит в духовном развитии личности учащегося, которое построено на взаимоотношении с социальной средой и обществом в целом [5].

Одна из основных сторон внеурочной деятельности – эстетическое воспитание. Целью эстетического воспитания является развитие способностей оценивания, восприятия и утверждения прекрасного в жизни и в искусстве с позиции общечеловеческого духовного наследия. Педагогической задачей учреждений культуры является вовлечение учащихся в свою деятельность с помощью организации шоу-представлений, творческих конкурсов красоты («Мисс-лето», «Джентельмен-шоу»), встречи с музыкантами, модельерами, поэтами, посещение выставок и многое другое.

Процесс направленного воспитания личности учащегося, с одной стороны сопряжен с духовным и нравственным развитием, с другой – происходит дифференциация способностей учащегося, происходит раскрытие разнообразных интересов и потребностей, осуществляется социализация ученика, носящая положительную направленность.

Существует полная убежденность в том, что в современном педагогическом процессе деятельность учащихся нуждается в осуществлении более насыщенного эстетического направления, на первый план выдвигаются социальные проблемы, направленные на гармонизацию отношений между учащимися, удовлетворение отдельной личности и общества в целом.

При проведении работы с детьми «группы риска», необходимой является параллельная работа с семьей. Коррекционная работа не даст положительных результатов, если параллельно нет профилактической работы с семьями «группы риска»: не осуществляется сбор информации о семье, социуме, где она живет, посещения на дому, не проводятся беседы с родителями, не выяснены причины неблагополучия семьи. Благополучие семей группы риска состоит в том, что у родителей отсутствуют знания и умения по воспитанию детей, один или оба родителя злоупотребляют алкоголем, присутствует проблема низкого материального достатка. При посещении неблагополучных семей проводятся просветительские беседы с родителями об ответственности за воспитание и обучение детей, создание благоприятных условий в семье, пропагандируется здоровый образ жизни. Необходимым

является создание целой программы для каждого образовательного учреждения, для организации и реализации работы по формированию общечеловеческих ценностей у детей «группы риска». Если усилится внимание к подобным детям, то и численность детей «группы риска» сократится [6].

Ценности, которые мы обретаем в семье, обладают настолько важным значением, что их наличие обеспечит человеку психологический комфорт даже при прочих неблагоприятных факторах. Приведем пример: в гармоничной семье гораздо менее заметно переносятся и неприятности по службе, и финансовые затруднения, и проблемы со здоровьем. И напротив, потеря ценностей в семье резко снижается эмоциональный комфорт, что носит название «плохое настроение», «депрессия», «нервный срыв» и т. п. По всей видимости, все это вызвано тем, что названные отношения вырабатывают особого рода ценности, которые ничем не заменишь.

Для полноценного ощущения культурного комфорта и целостной полноты жизни, человеку необходимо иметь «родственную душу», которой можно было бы раскрыться, не опасаясь непонимания, равнодушия, насмешки и т.п. Без этого эмоциональная жизнь человека будет сухой и безрадостной, хотя до поры до времени он сам может этого и не ощущать. С другой стороны, в рамках культурной жизни, что не менее важно, формируются и определенные антиценности. Если взять, например, отрицательное отношение человека, с одной стороны, к тому или иному политическому лидеру, а с другой – к тому или иному члену семьи, то второй фактор, безусловно, будет в большей степени определять эмоциональный дискомфорт. Область антиценностей семьи весьма широка – от неприязни к какому-либо члену семьи до открытых столкновений с ним. Но любое возникновение антиценности независимо от ее этиологии лишает человека душевного комфорта. Если иметь в виду такой конечный антропологический результат, как человеческое счастье, то оно определяется, в конце концов, не служебными достижениями, не местом в иерархии общественных образований, но прежде всего порядком и миром в личной жизни, добрыми отношениями в семье. Наше государство – это проекция наших семей. На самом деле, в семье можно найти составные элементы большого государства. В семье есть экономика – это зарплата мужа и жены, внутренняя и внешняя политика – это отношения внутри семьи и отношения с соседями, друзьями, коллегами. Однако, самое главное в семье – это любовь между ее членами.

Осознание и принятие человеком общечеловеческих ценностей как личностных – это длительный и неравномерный процесс, который зачастую продолжается в течение всей жизни. Одни ценности человек усваивает раньше, другие позже, некоторые может так и не осознать как ценность – это зависит от множества фактов, причин, обстоятельств, с которыми сталкивается человек в своей жизни. Но образование, осознавая свою ответственность за будущее подрастающего поколения, не только может, но и должно делать

всё возможное для создания благоприятных условий осознания и принятия нашими детьми непреходящих вечных общечеловеческих ценностей, что послужит основой их успешной интеграции не только в общество своей страны, но и в мировое сообщество.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Антонова, Л. Н. Дети группы риска как социально-педагогический феномен//Педагогика. – 2010. – № 9. – 28-33 с.
- 2 Баженов, В. Г., Баженова, В. П. Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников. – Ростов н/Д., 2006. – 320 с.
- 3 Гирфанова, Л. П. Системный подход к общечеловеческим ценностям как общечеловеческим целям образования//Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – № 4 (29). – С. 173-178.
- 4 Гирфанова, Л. П. Формирование общечеловеческих ценностей у подростков «группы риска», У. : – Изд. БГПУ, 2007. – 155 с.
- 5 Жарков, А. Д. Технология культурно-досуговой деятельности. – 2002. – 288 с.
- 6 Назарова, Н. Б. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков «группы риска»//Интеграция образования. – 2009. – № 1. – С. 7-12.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*M. V. Mafenbeer*

«Тәуекел топ» жасөспірімдер мен балаларда жалпы адамзаттық құндылықтарды қалыптастыруға оқыту түрлері мен формаларының ықпалы

Абай Мырзахметов атындағы  
Көкшетау университеті, Көкшетау қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*M. V. Mafenbeer*

**The influence of forms and types of training on formation of the universal values at children and teenagers of the «group of risk»**

Abay Myrzakhmetov Kokshetau university, Kokshetau.  
Material received on 25.03.15.

Бұл мақалада автор оқу қызметін ұйымдастырудың түрлері мен формаларын және олардың «тәуекел топтағы», балалардың адамзаттық құндылықтарының қалыптасуын зерттейді. Сондай-ақ, мақалада жеке

тұлғаның қоғамға табысты кіру үдерісінде отбасының қызметінің қатысы зор екені көрсетілген.

Автор «тәуекел топтағы» балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтендірудегі отбасылық тәрбиенің маңызын, оларды сыныптан тыс жұмыстарға жұмылдырумен баланың жеке тәжірибесін, оның адами қызметінің әртүрлігі туралы білімін ұштауын, бала қажетті практикалық әдет, икемділікке ие болуын көрсетеді.

*In this article the author studies the forms and types of the educational activity organization and their influence on the universal values formation at children of the «group of risk». Also it is noted that the process of successful entry of the personality into society directly depends on the extent of a family participation in this activity. The author indicates the value of the family education in socialization of children and teenagers of the «group of risk». The inclusion in different types of out-of-class work adds to the child's personal experience, his knowledge of the variety of human activity, the child gets necessary practical skills.*

УДК 37.014

**А. О. Мухаметжанова<sup>1</sup>, С. К. Курымбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, <sup>2</sup>магистр профессионального обучения, преподаватель, Карагандинский государственный технический университет, г. Караганда

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА 12-ЛЕТНЕЕ ОБУЧЕНИЕ**

*В статье рассматриваются основные направления модернизации среднего общего образования в Республике Казахстан в условиях перехода на 12-летнее обучение. Раскрываются цели, роль и содержание профильного обучения.*

*Ключевые слова: профильное обучение, ресурсный центр, модернизация образования, Казахстан, 12-летнее обучение.*

В нашем интенсивно меняющемся мире, от человека требуются новые качества и умения. Для того, чтобы эти новые требования реализовались,

встала необходимость преобразования образовательного процесса в целом, которое бы отвечала всем потребностям нашего общества.

**В своей лекции в Евразийском национальном университете имени Л. Н. Гумилева «К экономике знаний через инновации и образование» Президент страны Н. А. Назарбаев подчеркнул: «Задача вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентноспособных стран мира может быть решена лишь в том случае, если ее будут воплощать в жизнь высококвалифицированные специалисты, обладающие знаниями наукоемких технологий, управленческими навыками, умеющие ориентироваться в рыночной экономике» [1].**

«Мы должны продолжить модернизацию образования. Качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана», – заявил Президент Нурсултан Назарбаев в своем Послании народу Казахстана «Построим будущее вместе!» [2].

Как отметил, Карим Масимов в ходе выступления на заседании парламентской фракции партии «НурОтан», что «реализация программы развития образования позволит выстроить систему образования, обеспечивающую создание конкурентоспособного качественного человеческого капитала. Новые поколения высокообразованных казахстанцев смогут успешно решать вызовы грядущих десятилетий».

**Во исполнение поручения Главы государства Правительством разработана и реализуется Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы, в которой предусмотрено создание системы профильного обучения «Бейіндік мектеп».**

Государственные стандарты общего среднего образования будут интегрированы со стандартами высшего образования (бакалавриат). Так, отдельные дисциплины цикла общеобразовательных дисциплин высшего образования (социология, самопознание, ОБЖ, история Казахстана, культурология и др.) будут перенесены в программу профильного обучения «Бейіндік мектеп» без увеличения учебной нагрузки.

Профильное обучение будет проводиться по общественно-гуманитарному и естественно-математическому направлениям. Прием в профильную школу будет осуществляться на основе национального тестирования.

Также предполагается, что в профильной школе продолжит обучение 60 % выпускников 10 классов. При этом планируется открыть профильные школы, в том числе с общежитиями, из них более половины – в сельской местности. Одновременно, на базе вузов будут созданы школы, реализующие программу профильного обучения. Определены 40 базовых вузов, на базе которых рассматривается возможность размещения и обучения в профильной школе» [3].

Казахстанская модель профильного обучения разработана с учетом международного опыта. Во всех развитых странах уже давно сложилась и успешно функционирует система профильного обучения. Общее образование на старшей ступени является профильным, охватывая три, реже два завершающих года обучения в школе. Среди них такие страны как Германия, Дания, Швеция, США, Канада, Франция, Италия, Англия, Китай, Япония и др. страны. При этом в этих странах в настоящее время число учащихся, продолжающих учиться в профильной школе, составляет не менее 70 %. К примеру, в Англии профильное образование осуществляется: 6 лет в начальной или основной школе, следующие 5 лет – неполной средней школе, и последние 2 года обучения – в полной средней школе и представляет собой подготовку к поступлению в вузы. В США профильное обучение существует на последних 2-3 годах обучения в средней школе, и обучаются по трем направлениям: академический, неакадемический и профессиональный. При этом первое направление позволяет поступить в вузы, вторые два в колледжи (рис.1).

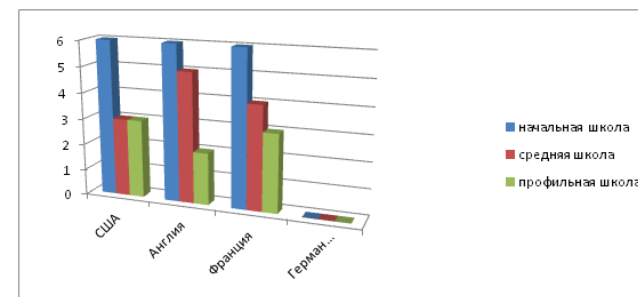


Рисунок 1 – Структура школ в Европе

Анализ мировых тенденций развития образования и его важнейших составляющей – профильного обучения свидетельствует, что основной поиск науки и практики ориентирован на развивающие возможности человека, успешность его социализации и адаптации.

При планировании введения профильного обучения следует принять во внимание объективную необходимость подготовки работы по обновлению содержания образования и его обеспечения (стандарты, учебные планы, программы, учебники, методические пособия, переподготовка кадров).

Перед введением профильного обучения в общеобразовательных учреждениях должен быть проведен значительный объем работ по обеспечению предстоящего выбора учащихся профилей обучения (анкетирование, беседы с родителями, и т.д.).

Согласно Концепции развития профильного обучения в Республике Казахстан, программы общего среднего образования «будут разработаны

на основе дифференциации, интеграции и профессионализации содержания образования». Учащимся предоставляется возможность «выбирать индивидуальные образовательные программы, в которых особое место отводится творческой деятельности и развитию индивидуальных способностей. Обеспечивается переход от установки на приобретение знаний к овладению систематизированными представлениями о мире, обществе и человеке, умению и стремлению самостоятельно и творчески их использовать, расширять и углублять» [4].

Введение профильного обучения – это один из важнейших направлений модернизации образования.

Профильное обучение рассматривается как система организации образовательного процесса, обеспечивающая дифференциацию и индивидуализацию обучения старшеклассников, структура и содержание которого направлены на удовлетворение интересов и склонностей учеников, а также создание условий для их ориентации в выборе будущей профессиональной деятельности.

Профильное обучение является актуальным вопросом политики государства в области образования.

Нужно сказать, что успешность осуществления профильного обучения зависит от многих факторов. Эффективность профильного обучения возможна лишь в том случае, если стимулируется позиция учителей и учащихся в учебном процессе. А также введение посредством новых педагогических методологических подходов.

На современном этапе развития общество предъявляет сегодня школе новые требования. Успехи человека, реализация его творческих способностей неразрывно связаны с образованием, которое он получит.

Профильное обучение рассматривается одним из инструментов повышения качества образования, реализации актуальных и перспективных потребностей личности, общества и государства [5].

Содержание образования профильного обучения определяется с учетом 2 позиций:

- по определению профильного обучения, состав и структура содержания образования направлены на создание педагогических условий для учета индивидуальных интересов и способностей учащихся 11-12 классов;

- при определении содержания образования в рамках направлений учитывались возможности уменьшения количества обязательных учебных предметов, обеспечивающих завершение базовой общеобразовательной подготовки учащихся, оптимизации количества учебно-методического обеспечения предметов базового содержания, сложившийся в республике уровень вариативного образования и др.

Гибкость системы профильного обучения обеспечивается за счет следующих учебных предметов (курсов):

- базовые предметы (инвариантный компонент);
- профилирующие предметы;
- обязательные предметы по выбору (вариативный компонент);
- курсы по интересам (ученический компонент).

Основные цели перехода к профильному обучению определены в Концепции развития профильного обучения в Республике Казахстан:

- обеспечение углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования;

- создание условий для существенной дифференциации содержания образования старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;

- способствование установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

- расширение возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школ к освоению программ высшего профессионального образования.

В целом реформа образования, осуществляемая в Республике Казахстан, многоаспектна, так как полномасштабному преобразованию подвергаются и содержательная и процессуальная стороны всех уровней образования.

С учетом материально-технического состояния, кадрового потенциала и учебно-методического обеспечения предусматриваются следующие организационные формы профильного обучения на третьей ступени:

- монопрофильная школа – реализация одного профиля обучения;
- полипрофильная школа – реализация нескольких профилей обучения;
- профильные классы в общеобразовательной школе, гимназии, специализированной школе для одаренных детей;
- региональный ресурсный центр – организация образования, обладающая достаточным материалом и кадровым потенциалом, ресурсы которого используются другими школами для проведения профильного обучения.

Ресурсные центры могут быть организованы при вузах, колледжах или образовательных центрах. Сельский ресурсный центр – объединение вокруг более крупной организации образования, в которой интегрируется кадровый, материально-технический и учебно-методический потенциал всех входящих в него школ и обеспечивается полноценное базовое и профессиональное образование на селе:

- вечерние, заочные школы преимущественно открываются на базе профильных школ и ресурсного центра, при вузах страны, Института



повышения квалификации, имеющих право на осуществление такой деятельности. В условиях сельской местности для проживания из отдаленных сел создаются:

– школы- интернаты, где будут представлены все виды профильного обучения для сельских школьников;

– пансионаты интернатного типа – обучаются учащиеся из сельских малокомплектных школ будут осуществляться в средних школах районного центра в зависимости от избранного профиля или же в ресурсном центре [6].

Таким образом, можно сказать, что направление профильного обучения в нашей стране соответствует мировым тенденциям развития образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Лекция Президента страны Н. А. Назарбаева в Евразийском национальном университете им. Л. Н. Гумилева «К экономике знаний через инновации и образование». – Астана. – 26 мая 2006.

2 Послание Президента Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Построим будущее вместе!». – 28. 01. 2011.

3 <http://www.kzinform.com/ru/news/20111117/05002.html>.

4 Концепция развития профильного обучения в Республике Казахстан: проект. – Астана, 2010.

5 <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>.

6 <http://lib.znate.ru/docs/index-18550.html>.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*А. О. Мухаметжанова<sup>1</sup>, С. К. Курымбаева<sup>2</sup>*

**Қазақстандағы жалпы орта білім берудегі 12-жылдық оқытуға көшу аясында жанашаландырудың негізгі бағыттары**

<sup>1</sup>Е. А. Бөкетов атындағы  
Қарағанды мемлекеттік университеті;

<sup>2</sup>Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Қарағанды қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*A. O. Mukhametzhanova<sup>1</sup>, S. K. Kurymbaeva<sup>2</sup>*

**The main directions of studying modernization in Kazakhstan in the conditions of transition to 12-year education**

<sup>1</sup>E. A. Buketov Karaganda State University;

<sup>2</sup>Karaganda State Technical University, Karaganda.

Material received on 25.03.15.

*Мақалада Қазақстан Республикасындағы жалпы орта білім берудегі 12 жылдық оқытуға көшу аясындағы жанашаландырудың негізгі бағыттары қарастырылады. Бейіндік оқытудың мақсаттары, ролі мен мазмұны ашып көрсетіледі.*

*In the article there are shown the main directions of studying modernization in the Republic of Kazakhstan in the conditions of transition to 12-year education. There are also disclosed the purpose, the role and contents of profile studying.*

ӘОЖ 378.6

**А. О. Мухаметжанова<sup>1</sup>, С. К. Ксембаева<sup>2</sup>,  
С. Қ. Құрымбаева<sup>3</sup>, Б. О. Мухаметжанова<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент, бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасы,  
Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

<sup>2</sup>п.ғ.к., профессор, психология және педагогика кафедрасы,  
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

<sup>3</sup>кәсіби оқыту магистрі, оқытушы «Кәсіптік оқыту» кафедрасы, Қарағанды қ.

<sup>4</sup>«Есептеуіш техника және бағдарламалық қамтамасыз ету» магистрі,  
оқытушы, «Ақпараттық есептеу жүйесі» кафедрасы,  
Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Қарағанды қ.

## **ЗАМАНАУИ БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИННОВАЦИЯЛАР**

*Мақалада ауыл мектеп мәселесі, ауыл мектебінің білім деңгейін көтеру және оқу-тәрбие процесінде педагогикалық инновацияны пайдалану тиімділігі айтылған. Бүгінгі күні ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдалану деңгейінің жағдайы зерттеліп қарастырылған және де болашақ мұғалімдердің педагогикалық инновацияны пайдалану мүмкіндіктері көрсетілген.*

*Кілтті сөздер: ауыл мектебі, педагогикалық процесс, инновация, педагогикалық инновация, мұғалімдерді даярлау.*

Ауыл мектебі – ұлттық білім беру жүйесінің іргетасы, түп қазығы. Бүгінгі күні ауыл мектебінің мұғалімдерін даярлау мәселесіне өз еңбектерін арнаған О. М. Шерайзинов, Н. С. Жбанкова, В. А. Полякова, Е. В. Бондаревская,

Л. В. Левчук, З. Г. Найденова, О. А. Краснова, Н. Д. Неустроева, Т. Т. Саввинова, А. М. Цирюльникова, А. И. Архипова, В. Е. Гурина т.б.

Ауыл мектебіндегі педагогикалық процесі ұйымдастыру мәселесін зерттеген ғалымдар В. А. Слостенин, А. Ф. Иванова, В. Г. Разумовский, И. И. Августевич, Е. В. Тонкова.

Ауыл мектебінің білім беру жүйесіндегі орны, атқаратын қызметі жөнінде ауыл мектебі ділгірліктеріне жақын келетін кейбір факторларды қазақстандық ғалымдар өздерінің ғылыми-зерттеу жұмыстарында арқау етіп келеді. (Р. Бұрғанова, Е. Батталханов, Т. Машенбаев, Ш. Беркімбаева, Ғ. Әділғазин, І. Халитова және т.б.). І. Халитова өзінің ғылыми еңбегінде «Ауыл мектебі – Қазақстан Республикасының болашақ ұлттық кадрлары білім алып, тәрбиеленетін орталығы» деп анықтама береді.

Көптеген авторлар (А. Ф. Ахматов, П. А. Жильцов, А. Е. Кондратенков, Ю. П. Сокольников, А. Н. Лалов, А. Н. Алексеева, В. К. Григорьева, А. П. Демчинская, К. Жолдасов және т.б.) ауыл мектебі мұғалімдерінің қызметінің өзіндік ерекшеліктері бар, ауыл мұғалімі қызметінің әлеуметтік диапазоны қаланікіне қарағанда әлдеқайда үлкен, ол ауылда қоғам идеяларының белсенді жаршысы болып табылады, ауыл ортасының жақсаруының тура қатысушысы екенін көрсетеді. Осы авторлардың пікірі бойынша, ауыл мектебі жағдайларында оқушылар мен оқу-тәрбие жұмысын, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруының айтарлықтай ерекшеліктері бар.

Н. С. Жбанкова, ауыл мектебіндегі жұмысқа болашақ бастауыш сынып мұғалімін даярлау мәселесін зерттеуінде ауыл мектебі үшін мұғалімді сапалы даярлауда негізгі жағдайларды бөліп көрсетеді: сабақ мазмұнын және формасын модернизациялау; оқу-әдістемелік кешенді құралдарын көбейту; ауыл жағдайында болашақ мұғалімнің негізгі қызметін орындауға қажетті жеке тұлғасының білім және білік, сапасын қалыптастыруға тиісті пәнаралық байланысты үйлестіру; ауыл мектебіне бағытталған кәсіби оқу-тәрбиелік жұмыстарына қатысу.

Н. С. Жбанкованың зерттеулерінде қазіргі қажеттілікті есепке ала отырып ауыл мектеп мұғалімінің даярлығын жетілдірудің негізгі жолдарын ашып көрсетеді:

– ұжым іс-әрекеті мен ауыл мектеп педагогикалық ұжымымен, халықтық білім беру органдарымен, әдістемелік қызметкерлерімен байланысы;

– барлық пәндерінің оқытушыларын, кураторларды, студенттік өзін-өзі басқару органдарын және т.б. ауыл мұғалімін даярлауға байланысты іс-әрекетке енгізу.

– оқу-тәрбие процесінің формалары және әртүрлі бағыттары арқылы ауыл мұғалімін даярлау міндеттерін шешу;

– ауыл мектебінде жұмыс істеуге жеке дара даярлығы (ауыл мектебінде жұмыс істеу болашағын есепке алу және т.б.);

– ауыл өміріне және жұмысына студенттің өздігінен даярлануымен колледждегі даярлаумен байланысы.

Н. С. Жбанкова ауыл мұғалімін даярлауда оның іс-әрекет және өмір жағдайын есепке алу қажет деп есептейді:

– ауыл мектебіне тиісті сипаты әлеуметтік және экономикалық ортасы, демографиялық және экологиялық факторы;

– қала мұғалімдеріне қарағанда кәсіби байланыстың кемдігі;

– қала мектептерімен салыстырғанда оқушылармен сыныптан тыс және мектептен тыс тәрбие жұмысын өткізу үшін мүмкіндіктер шектеулі;

– ғылыми – әдістемелік және мәдениет орталықтарынан алшақтығы.

Біз Н. С. Жбанковамен келісе отырып, ауыл мектептегі оқушыларында жеке тұлғалық кәсіби маңызды сапаларын шынайы бағалай білуін қалыптастыру керек, балалармен жұмыс істеуде оң қарым-қатынасты тәрбиелеу керек деп есептейміз.

Қазіргі кезде білім берудегі инновациялық процестер ауыл мектебінің реформа мәселелерін көтереді, бұл мәселе В.А.Листратенко өз зерттеулерінде сөз алады. Автор бұл мәселенің шешуі ауыл мектебінің шығармашылық ұжымын, жеке дара, дифференциация, демократия принциптері негізінде пікірлес ұжымын қалыптастыруында болып табылады. Автордың пікірі бойынша ауыл мектебінің шығармашылық педагогикалық ұжымын қалыптастырудың негізгі өлшемдері мыналар болып табылады: әлеуметтік өзгерістің негізінде инновациялық жаңалығы және бағыттылығы; оқу-тәрбие процесіне қатысушыларының шығармашылық байланыстағы бірлігі; ұжымдық және жеке даралық шығармашылық байланысы; ауыл мектебін жаңарту бағыттылығы; педагогикалық іс-әрекеттің дәстүрлі және инновациялық компоненттерінің байланысы; ұжымды басқару әміршілдігі мен ғылымилығының байланысы; әлеуметтік және жеке дара анықталған мотивация. В. А. Листратенконың түсінігі бойынша ауыл мектебінің шығармашылық ұжымын қалыптастыру әдістері мен жолдарын былай түсінеді ұжымның өзін-өзі тану шығармашылығына конструктивті әрекет ету, жалпы шешімдерді қабылдауға жеке дара қатысуын және оны жүзеге асыруға жауапкершілікті мойындауын мадақтау. Ауыл мектеп мұғалімінің жеке дара шығармашылығының негізіне оқушыда шығармашылығы мол жеке тұлғаны тәрбиелеу және оның танымдық әрекеті болып табылады. Шығармашылық педагогты өздігінен білім алуға оятады, өзін-өзі тану өз әрекетін талдауға, еңбегін объективті түрде бағалауды қалыптастыруға әсер етеді.

Бастауыш білім беру – үздіксіз білім берудің алғашқы баспалдағы. Осыған сәйкес оқушыға белгілі бір көлемде білім, білік, дағдыларды меңгертумен қатар олардың шығармашылық бағытта жан-жақты дамыту бүгінгі күннің талабы. Жоғарыда айтылған мүмкіндіктерді жүзеге асыру, тиімділігіне қарай пайдалану мұғалімнің шеберлігін талап етеді. Шебер мұғалім болу үшін оқу-

үрдісінің мәні мен заңдылықтарын жетік білу, жаңа оқу технологиясын білу, педагогикалық инновацияны дұрыс пайдалану, балаларға білім беруде оқыту әдісін жан-жақты меңгерген жетік маман болу, баланың жас ерекшелігіне қойылатын талап пен міндеттердің шамасын анықтай білетін адам болу керек.

Осы ерекшеліктерді ескере отырып болашақ бастауыш сынып мұғалімін қазіргі заман талабына сай етіп даярлау бүгінгі күннің көкейкесті мәселесі болып отыр.

Сондықтан жоғары оқу орнынан бастауыш сынып мұғалімі рухани дамыған, шығармашылықпен жұмыс істей алатын, кәсіби дағдыларды, педагогикалық дарындылықты бойына сіңірген және жаңашылдыққа құштарлығы басым маман болып шығуы тиіс; әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу мақсаты қойылып отырған қазіргі кезде білім беруші, пәнді оқытушы бастауыш сынып мұғалімінің орнына жаңа педагогикалық технологияларды, оқытудың ақпараттық құралдарын, тәрбиенің жаңа нысандарын, зерттеушілік және ізденушілік қызмет дағдыларын меңгерген кәсіби білікті педагог келуге тиісті.

Біздің мамандықта оқып жүрген студенттердің 80 пайызы ауыл балалары, олар университетті аяқтағаннан кейін өз ауылдарына, өз мектептеріне барады, сондықтан оларға ауыл жағдайында педагогикалық инновацияны пайдалана білуге үйрету біздің міндетіміз.

Зерттеу жұмысымыздың бірінші қадамы мынадай міндеттерді шешу болып табылды:

– ауыл мектебінде жұмыс істеуге мұғалімдерді даярлаудың педагогикалық және кәсіби проблемасын оқу құралдарда және бағдарламаларда қарастырылғанын оқып-үйрену;

– ЖОО-ғы түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткішін талдау;

– студенттерде ауыл мектебі туралы білім деңгейін анықтау; ауыл мектебіндегі оқу-тәрбие процесін тиімді жүзеге асыру үшін қажетті педагогикалық білігін анықтау.

– ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдалану жағдайы.

Бірінші міндетті шешу үшін біз педагогика цикліндегі оқу құралдарды және бағдарламаларды оқып-үйрендік. Басты назар студенттерді даярлауда ауыл мектебінде жұмыс істеу ерекшелігі болды. Ауыл мұғалімінің негізгі жұмысына біз мыналарды жатқыздық:

– еңбектің және іс-әрекет жағдайының ерекшелігі;

– ауыл мектебінде, сонын ішінде шағын комплектілі мектепте педагогикалық процесті ұйымдастыру ерекшелігі;

– ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдалану жағдайы;

– ауыл жағдайының әлеуметтік ерекшелігі.

Оқу пәндерінің бағдарламаларын талдау ауыл мектебіне мұғалімдерді даярлау проблемасын жоқтың қасы екенін дәлелдеп берді. Мамандықтың

оқу бағдарламаларында бұл мәселенің тек ауыл жағдайының әлеуметтік деңгейі көрсетілген. Оқулықтардың және оқу құралдардың мазмұнын талдау мынадай қорытындыға әкелді, көп оқулықтарда ауыл мектебіне мұғалімдерді даярлау мәселесіне арналған арнайы тарау жоқ. Кейбір оқулықтарда ауыл мектебінде тәрбие процесін ұйымдастыру ғана қарастырылған. Сондықтан, бүгінгі күні қарастырылып отырған мәселе оқу әдебиеттерінде жеткіліксіз деп айтуға болады.

Келесі зерттеу қадамымыз университет түлектерінің жұмысқа тұру көрсеткішін талдау болды, 55-99 % түлектері ауылдық және кіші қала мектептерінде жұмысқа орналасқан. Жұмыс барысында алға қойған міндеттерді ескере отырып біз мектеп мұғалімдеріне сауалнама жүргіздік. Сауалнамаға қатысқан 130 мұғалімдерге ауыл мектептерінде жұмыс істеуге кәсіби даярлығының жалпы деңгейін бағалау ұсынылды. Ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдалану дайындығы және әдістемелік даярлығы жеткіліксіз деңгейде екенін көрсетті.

Сонымен қатар ауыл мектебіндегі жұмыс ерекшелігі, педагогикалық инновацияны пайдалану туралы білім деңгейін анықтау мақсатында екінші және үшінші курс студенттеріне сауалнама жүргізілді. Студенттерге мынадай сұрақтар қарастырылған сауалнама берілді:

1. Ауыл мектебінің ерекшелігі туралы біліміңіз жеткілікті деп есептейсіз бе?

2. Ауыл мектебінде педагогикалық инновацияны пайдалану ерекшелігі туралы жеткілікті біліміңіз бар деп есептейсіз бе?

3. Ауыл мектебіндегі басқару және жұмысын ұйымдастыру бойынша біліміңіз жеткілікті деп есептейсіз бе?

Жүргізген эксперимент нәтижесінде болашақ мұғалімдер оқу-тәрбие процесіне педагогикалық инновацияны ендіруде мынадай міндеттерді қояды:

– басқалардың идеясын талдап, қолдану.

– өз идеяларын іске асыру.

Сонын ішінде көпшілік студенттер инновацияны меңгеруде алдына қоятын міндеттерді анықтап айталмады.

Бұл жүргізілген жұмысымыздың нәтижесі бойынша педагогикалық инновацияны қабылдау деңгейі экспериментке қатысушыларда төмен болғандығын көрсетті.

Ғалымдардың теориялық зерттеуін талдау және анықтау эксперименттің нәтижесін жалпылау негізінде ауыл мектебінде жұмыс істеуге, педагогикалық инновацияны пайдалануға студенттерді даярлау деңгейі анықталды.

Ауыл мектебінде болашақ мұғалімдерді педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау жалпы кәсіби даярлық үстінде жүзеге асады, бірақ өз ерекшелігі бар. Ауыл мектебінің ерекшелігін ескере отырып студенттерді

даярлауда мынадай мұғалімнің кәсіби сапасын көрсететін жалпы педагогикалық біліктер анықталды:

- оқыту материалын ауыл өмірінің жайттарымен байланыстыру, ауыл шындығына сүйеніп іс-әрекетті ұйымдастыра білу;
- оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратындай пән негізіне ауыл өмірінің жаңалықтарын, фактілерін ендіре білу;
- ауыл мектеп жағдайында оқу және оқудан тыс әрекеттің барлық формаларын қолдана білу;
- оқудың барлық кезеңдерінде педагогикалық инновацияны тиімді пайдалана білу;
- ауыл ішінде мәдени-ағартушылық әрекетті ұйымдастыра білу;
- өздігінен білім алу және өз еңбегін өз бетінше ұйымдастыра білу;
- қоғам өміріне белсене қатыса білу;
- ауылда өмір сүру және еңбек ете білу.

Ғылыми-әдістемелік жұмыстардың міндеттері, мазмұнымен оны ұйымдастыру түрлері қаншалықты нақты және айқын болса, нәтиже де соған лайық болады.

Сондықтан студенттерге төмендегідей бағытта лекциялар оқылып, тәжірибелік сабақтар, семинарлар, өзара тәжірибе алмасу конференциялары ұйымдастырылуы керек:

- студенттердің теориялық және педагогикалық-психологиялық даярлық деңгейін көтеру;
- тәрбие, білім берудің жаңа бағдарламасын, оқу жоспарларын, оқу жұмыстарын ұйымдастыру;
- оқыту мен тәрбиені ұйымдастырудың жаңа түрлерін, әдістерін педагогикалық технологиялармен байыту;
- әдістемелік нұсқаулар, жаңа нормативтік құжаттарды оқып-үйрену жұмыстарын ұйымдастыру;
- жалпы педагогикалық білімін өз бетінше көтеру жолдарын үйрету.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Машенбаев, Т. Б.** Қызметін жаңа бастаған ауыл мектебі мұғалімінің кәсіби бейімделуінің педагогикалық жағдайлары Автореф.....п.ғ.к.. – А., 2004. – 25 б.

2 **Гревцова, В. И.** Формирование готовности студентов педагогического колледжа к работе в сельской школе. Автореф.....п.ғ.к.. – М., 2001. – 36 б.

3 **Мухаметжанова, А. О.** Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау: пед. ғыл. канд. ... дисс.: – Қарағанды, 2010. – 220 б.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*А. О. Мухаметжанова<sup>1</sup>, С. К. Ксембаева<sup>2</sup>,  
С. Қ. Құрымбаева<sup>3</sup>, Б. О. Мухаметжанова<sup>3</sup>*

**Педагогическая инновация в современной системе образования и воспитания**

<sup>1</sup>Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова.

<sup>2</sup>Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова.

<sup>3</sup>Карагандинский государственный технический университет.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*A. Mukhametzhanova<sup>1</sup>, S. Csembaeva<sup>2</sup>,  
S. Kurymbaeva<sup>3</sup>, B. Mukhametzhanova<sup>3</sup>*

**Pedagogical innovation in the modern system of education and training**

<sup>1</sup>E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda,

<sup>2</sup>S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

<sup>3</sup>Karaganda State Technical University, Karaganda.

Material received on 25.03.15.

*В статье рассматриваются проблемы сельской школы, проблемы повышения качества сельской школы и использование педагогической инновации в учебно-воспитательном процессе. На сегодняшний день проанализированы уровни использования педагогической инновации в сельской школе и возможности использования педагогической инновации в подготовке будущих учителей.*

*The article deals with the problems of rural schools, the problem of increasing the quality of rural schools and the use of pedagogical innovations in the educational process. To date, there are analyzed the levels of use of pedagogical innovation in a rural school and the possibility of using pedagogical innovation in the training of future teachers.*



**А. А. Назаров<sup>1</sup>, Ә. К. Әбділлаев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>магистр, оқытушы, <sup>2</sup>доцент, «Түркістан Ахмет Ясауи» колледжі, Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Түркестан қ.

## **БАЛАЛАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР СПОРТ МЕКТЕПТЕРІНІҢ СПОРТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ РЕТІНДЕ ҚАРАСТЫРЫЛУЫ**

*Мақалада балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі оқу-тәрбие үдерісінің өзгеше ерекшеліктері, олардың қосымша білім беру жүйесіне жататындығымен анықталатындығы, бұл мектептерде дене мәдениеті бойынша қосымша білім берудің негізгі шарттары, яғни білім алушылардың қажеттіліктерінің мативтері мен мазмұны бойынша әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыратын, түрлендіретін және дифференциаланатын педагогикалық бағдарламаларының жүзеге асырылу жолдары жүйелі зерттеліп мазмұндалған.*

*Кілтті сөздер: Білім беру үдерісі, мативация, коммуникативтік қабілеттілігі, профилактика, вариативті, компенсаторлық қажеттілік, прагматикалық қажеттілік.*

Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі оқу-тәрбие үдерісінің өзгеше ерекшелігі қосымша білім беру жүйесіне қатынасымен анықталады.

Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі дене мәдениеті бойынша қосымша білім беруді қалыптастырудың негізгі жағдайы оқушылардың мотивтері мен мазмұны бойынша әртүрлі білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыратын вариативті және дифференциалды педагогикалық бағдарламаларды іске асыру болып саналады.

Күнделікті өмір тіршілігіндегі спортпен шұғылдану барысында қалыптасқан жеке ерекшеліктерін пайдалана білу оқушының спорт мектебінің тіршілік тынысына енуіне мүмкіндік жасайды. Спорт болашақ спортшылардың жоғары нәтижелерге жетуі үшін тек дене қозғалысы сапаларын жаттықтырумен ғана шектеліп қоймайды, сонымен бірге олардың алдына психологиялық дайындығын қамтамасыз ететін қатаң талап қояды.

Спортшыны нәтижелі дайындау жағдайларының бірі оның тіршілік ұстанымдарының күшейтілген шыйрығуын, жоғары талаптану бастамасын құру болып табылады.

Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде білім берудің ерекшелігі оны басқару жүйесінде де көрінеді. Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі педагогикалық үдерісті тиімді басқарудың негізгі шұғылданушылардың (оқушы, студент) дене дайындығы деңгейін арттыруға, олардың салауатты өмір бейнесіне қызығушылық ынтасын дамытуға бағыттау, өз қабілеттерін көрсетулері үшін дайындауда қоғамның әлеуметтік сұранысын орындауда қолда бар қоғамдық қатынастарды жетілдіру болып табылады.

Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі білім беру қосымша спорттық білім беру үдерісі ретінде қарастырылады. Спорт мектептеріндегі қосымша спорттық білім берудің мақсаттары келесі міндеттерді жүзеге асыруды алдын ала қарастырады:

- спорттық қызметтің қандай да бір қызықтыратын түрлерінің есебінен негізгі білім түрлерін дамыту;
  - шұғылданушыларды толық жабдықталған, қолайлы, қуаныш сезімі ұялайтын, яғни «күтілмеген нәтижелі жағдай» және қарым-қатынасты жақсартатын ортамен қамтамасыздандыру;
  - дербес білім алу жолын таңдауына көмектесу [1].
- Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі қосымша спорттық білім берудің әлеуметтік маңыздылығы жеке тұлғаның жан-жақты дамуы мақсаттарының келесі кешенімен қамтамасыздандырылады:
- қосымша бағдарламалар арқылы іске асырылатын танымдық дамумен;
  - жеке тұлғалар арасындағы өзара қарым-қатынас тәжірибесі кіретін, әлеуметтік бейімделумен;
  - әлеуметтік бастамалардың дамуымен;
  - кәсіби бағдарламалар арқылы спорттық қызметті сапалы түрде және нәтижелі таңдаумен;
  - спорттық дайындықты кәсібилікке дейін бағдарлаумен;
  - әртүрлі спорт түрлерінен деңгейі мен мазмұны бойынша әртүрлі бағдарламаларды меңгеру арқылы оқушылардың шығармашылық потенциалын ашумен;

• бос уақытты тиімді ұйымдастырудың құралдары мен формаларын таңдауға мүмкіндік туғызатын бағдарламалардың әртүрлігі бейнедегі танымдық проблемалар жиынтығы (проблематика) бойынша жалпы мәдениетті, оның ішінде қызметтік бос уақытты тиімді өткізу мәдениетін дамытумен байланысты.

Білім беру мақсаттары өзінің дамуын оқу материалының мазмұнынан, оқудың білім беру бағдарламаларын дұрыс құрудан алады. Дене мәдениеті мен спорт саласындағы спорт мектептерінде қосымша білім беру бағдарламасының мазмұны мыналарды алдын-ала қарастырады:

- жеке тұлғаның спорттық шығармашылыққа және спорттағы өз қажеттіліктерін орындау мотивацияларын дамыту;

• оқушылардың қарым-қатынастық қабілеттерін, дербестігін, жеке мәдениетін дамыту;

- шұғылданушылардың дене және ақыл, ой дамуын түзету;
- балалар мен жас жеткеншектердің мінез-құлық, іс-әрекетінің алдын алу шаралары [2].

Дене мәдениеті бойынша балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде жеке тұлғаның өзін-өзі еркін анықтау аясы ретінде қосымша білім беруді тиімді ұйымдастырудың жағдайы оқушылардың білім алу қажеттіліктерінің мотиві мен мазмұны бойынша әртүрлі қанағаттандыратын вариативті және дифференциалды оқу бағдарламаларын жүзеге асыру болып табылады.

Шұғылданушылардың басты қажеттіліктеріне мыналар жатады:

- оқушылардың өздерінің жеке қабілеттерін тамытуға, сол сияқты олардың өз таңдаған спорттық қызметіне қызығушылығын өздігінен жүзеге асыруға, өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі дамытуға ұмтылуы ретінде алдын ала келісілген шығармашылық (креативті) қажеттіліктер;
- спорт түрлері бойынша негізгі білім беру бағдарламасына кірмейтін білім көлемін арттыруға ұмтылумен анықталатын спорт мектебі оқушыларының танымдық қажеттіліктері;
- өз қатарларымен, ересектермен, әріптестерімен, педагогтармен, жоғары дәрежелі спортшылармен қарым-қатынаста жүзеге асырылатын, қатынастық қажеттіліктер;
- қосымша білім алу нәтижесінде жеке проблемаларын шешу қызығушылығымен пайла болатын, оқып, үйрену немесе қарым-қатынас аясында жатқан компенсаторлы қажеттіліктер;
- кәсіпке дейінгі және кәсіби спорттық дайындыққа белгілеумен байланысты кәсіби бағдарлық прогнатикалық қажеттілік;
- қол бос кездерді мазмұнды ұйымдастыруға ұмтылумен байланысты бос уақыт қажеттілігі [3].

Оқу материалдардың мазмұнында шұғылданушылардың жоғарыда көрсетілген қажеттіліктерді жүзеге асыру барысында балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі оқу-тәрбие үдерісін басқаруды ұйымдастыруды жетілдірудің негізгі бағыты ретінде нормативтік құжаттарды өңдеп дайындау қарастырылуы мүмкін.

Балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінде шұғылданатындарды спорттық дайындаудың өзгеше ерекшелігі бағдарлама мазмұнына енген барлық теориялық білімдер спорттық практикада сынақтан өткізіледі, спорттық қызметтің әртүрлі салаларының тәжірибесіне ұласады.

Өзінің бағыттылығы бойынша балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің педагогикалық бағдарламалары негізгі үш түрге бөлінуі мүмкін: білім беру, оқытып үйрету және бос уақытты тиімді пайдалану.

Мұндай бағдарламаның идеологиясы төтенше әртүрлі бейнеде, оның негізгі сипаттамалары келесі үлгілік құрылымда ұсынылуы мүмкін:

- жасы бойынша: мектеп жасына дейінгілер, бастауыш, орталау, орта мектеп оқушылары мен жасжеткіншектер үшін;
- жынысы бойынша: аралас, ер балалар үшін, қыздар үшін;
- созылу ұзақтығы бойынша: бір жылдық, екі жылдық және т.б.;
- іске асыру үлгілері бойынша: топтық, жеке;
- спорттық қызмет түрі бойынша [4].

Спорттық қызмет түрі бойынша балалар мен жасөспірімдер спорт мектептерінің спорттық бағдарламалары мамандық саласы және көп салалы болып бөлінеді.

Меңгеру деңгейі бойынша бағдарламалар мыналарға бөлінеді: жалпы мәдени, тереңдетілген, кәсіби бағдарланған және т.б.

Қосымша спорттық білім беру бағдарламасының бірқатар жіктелуі бар. Бағдарламалық жобалауды бастауға кірісер алдында педагогқа бағдарламаның «негізгі бағыттылығын» (түрін) бірден айқындау ұсынылады. Әдетте бағдарламаның мына бес түрі айырмаланады:

1. Бағыт көрсету, хабардар ету. Мұндай бағдарламалардың негізгі бағыты балалардың дене мәдениеті мен спорттың қандай да бір түрі бойынша жеке тұлғалық хабардарлық бағдарын қалыптастырумен байланысты.
2. Маңызды, күрделі, іргелі: Мұндай бағдарламалардың мақсаты – қандай да бір спорт түрінен маңызды білімді меңгеру.
3. Қолданбалы (технологиялық). Бұл бағдарлама түрінің басты мәні қандай да бір спорт түрі бойынша балалардың белгілі бір қызмет тәсілдері мен біліктіліктер жиынтығын меңгеруі үшін жағдай жасау болып табылады.
4. Ақпараттық. Курстың мақсаты – әрбір баланың, жасөспірімнің иелігіне қандай да бір спорт түрі туралы ақпараттар ағымын беруге мүмкіндік жасау.
5. Бос уақытын тиімді өткізу бағдарламалары – бұл бағдарламалар спорт мектептерінде тұрақты негізде оқитын тәрбиеленушілерге, сол сияқты шұғылдануға кезеңдермен қатысатындарға арналады [5].

Қазіргі кезде балалар мен жасөспірімдер спорт мектептеріндегі спортшыларды дайындаудың іс тәжірибесінде балалардың бос уақыттарын тиімді пайдалану бағдарламасына үлкен маңыз берілуде.

Балалардың сабақтан бос уақыттарын тиімді пайдалану бағдарламаларын дене мәдениеті мен спорт саласында потенциалды мүмкіндеріне мына тапсырмалар жатады:

- өзін-өзі жетілдіру;
- әлеуметтік-тарихи ортақ мүддегілікке жататынын саналы ұғыну;
- жалпы адамзаттың адамгершілік құндылықтарын сақтау;
- әлеуметтік белсенділік;

- спорттық жоғары жетістіктерге жетуге бағыттылық.

Балалардың сабақтан бос уақыттарын тиімді пайдалануға арналған бағдарламалар білім беру бағдарламаларына қарағанда адамның дене дайындығын, интеллектуалдық, әсерленушілік мүмкіндіктерін жоғары дәрежеде көрсетеді.

Шет елдердегі озық білім беру практикасында технологиялық өңделіп, дайындалған мұндай бағдарламалар «*curriculum*», яғни «жүгіру жолағы», «мақсатқа жету жолы» деп аталады, олар дәстүрлі «*syllabus*» оқу бағдарламасынан (курс бағдарламасы, лекция, жоспар, сабақ кестесі) айырмаланады.

«*Curriculum*» бағдарламаларында терең анық және нақтылы ойластырылып дайындалған білім беру немесе спорттық мақсаттар мазмұндалған. Егер алға қойылған мақсаттар барлық мәселелерді қамтитын глобалды сипатта болса, онда соңғы мақсатты тапсырмалар мен одан әрі бөлінетін арасындағы бір ізді байланысты көрсетумен сипатталады. Мақсаттарды анықтауға ерекше назар аударылады, немесе мақсат-барлық бағдарламалар мазмұнының тұтастығына кепілдік беретін жүйеге жасаушы элемент. Мақсаттарды тұжырымдаудың алгоритмін Д.Л. Моррисей орындалатын әрекетті сипаттайтын етістіктің анықталмаған формасынан немесе бұйрық райынан басталатын келесі сәттерді атап көрсетті:

- талап соңғы нәтижені анықтайды;
- мақсатқа жетудің тапсырылған мерзімін нақтылайды; күш, құрал, уақыт және қуаттардың мүмкін болатын максимальды мөлшерін белгілеу;
- бұл мақсатқа жетудің дәлелін айқындау үшін қажетті қай жерде мүмкін, спорттық жұмыстардың талап етілген нәтижелерінің сандық сипаттамасын көрсету;
- не және қайда істелінген болуы тиіс екенін түсіндіру;
- бірегей оқу циклының нақтылы кезеңдеріндегі оқытып, үйрету міндеттерін қою;
- спорттық жаттығуларды меңгеру үдерісінде жаттықтырушы мен оқушылар қызметін үйлесімді ұйымдастырудың тәсілдерін, мүмкіндік жағдайлары мен формаларын сипаттау;
- оқушыда бұрыннан бар, даму үстіндегі спорттық біліктілігі мен дағдыларын, пәндік саласын, танымдық, әлеуметтік аясын меңгеру үшін қажетті әртүрлі біліктілік дәрежелерін қалыптастырудың әдістері мен тәсілдерін сипаттау;
- диагностика тәсілдерін анықтау және нәтижелерін бағалау;
- егер нәтижелер күтілген нәтижеге жетпесе, оқытып, үйрету үдерісін түзетудің варианттарын бағдарлау;
- дене жаттығуларының барлық курсы мен меңгеру үшін қажетті материалдық, уақыт, адам және ресурстарды есептеу [6].

Бұл бағдарламалардың немесе технологиялардың стандартты бағдарламалардан айырмашылығы, олар оқушыларға спорттық қызметті белсенді меңгерудің құралы мен мүмкіндік жағдайын белгілейді, яғни оларға өзін және өз күшін байқап көруге, қызықты шығармашылықпен шұғылдануға және қарым-қатынас жолдарын іздеуге өз ісін таңдауға және оны айқын, айтарлықтай нәтиже түрінде лайықты аяқтауға, ойлап табушылық, фантазияларды еркін көрсетуге мүмкіндік туғызады.

Оқушылардың мұндай қызметке қатысуының ерекше мәні бар, яғни оларға бұрыннан бар спорттық қабілеттерін жетілдіруге және жаңаларын меңгеруді қамтамасыз етеді, спортта жоғары нәтижелерге жетудің мүмкіндік деңгейлерін арттырады.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Педагогика. Дәріс курсы. – Алматы : «Нұрлы Әлем», 2003. – 368 б.
- 2 **Әбділлаев, Ә. К.** Дене мәдениеті мен спорт педагогикасы (лекциялық жинақ).
- 3 **Лихачев, Б.** Педагогика (курс лекция) М., 2006.
- 4 **Кайнова, Э. Б.** Общая педагогика физической культуры и спорта. М., 2007.
- 5 Педагогика учебник для институтов физической культуры / Под ред в. В.
- 6 **Белорусовой, М. Н.** Решетень – 2-е изд., доп и перераб. – М. : ФиС, 1986. – 288 с.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*А. А. Назаров, Ә. К. Әбділлаев*

**Детско-юношеские спортивные школы как система спортивного образования**

Колледж «Түркістан Ахмет Ясауи»,  
Международный казахско-турецкий  
университет имени Х. А. Ясауи, г. Туркестан.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*A. A. Nazarov, A. K. Abdillayev*

**The child-juvenile sport schools as the system of sport education**

«Turkestan Ahmet Yesevi» College  
A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
Material received on 25.03.15.

*В статье рассматривается как определяется специфика учебно-воспитательного процесса в детско-юношеских спортивных школах и принадлежность к системе дополнительного образования, а также основные условия становления дополнительного образования по физической культуре в спортивных школах, реализация вариативных и дифференцированных педагогических программ удовлетворяющих различные по мотивам и содержанию образовательные потребности обучающихся.*

*The article considers the ways of determining the specificity of teaching and educational process in child-juvenile sport schools, as well as belonging to the system of supplementary education. There are also reviewed the basic conditions of formation of the supplementary physical training in sport schools, realization of the variation and differentiation of pedagogical programmes that satisfy different educational requirements of learners.*

УДК 371:351.851

**О. И. Накаткова**

к.п.н, Казахский университет технологии и бизнеса, г. Астана

## **ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

*В статье инновационный менеджмент рассматривается как образовательный фактор развития педагогической науки.*

*Ключевые слова: менеджмент, технология, модель, педагогическая деятельность, инноватика.*

Сегодня казахстанская педагогика находится в новой стадии своего развития, что обусловлено инновационными задачами в экономике, науке, технике, следовательно, и социально-экономическими требованиями государства к каждой личности, к молодому поколению в целом. Это вызвано также особенностями современного состояния общества: дефицит общечеловеческих ценностей, глубокой нравственности, патриотизма, профессионализма. Отсюда приоритетными и особенно значимыми направлениями педагогической мысли становятся: создание современной

модели школы, университета, учитывающих как отечественный опыт, так и лучшие достижения мировой образовательной практики; разработка инновационных методов, технологий воспитания и обучения; применение на новом уровне научно-информационных технологий; разработка конкретных инструментов инновационного менеджмента в школах и вузах Казахстана.

Инновационный менеджмент в образовании – это относительно новое направление педагогической инноватики. Под термином «менеджмент» первоначально принято было понимать профессиональную деятельность по управлению коммерческой, то есть приносящей прибыль, организацией [1: 10]. При этом, на наш взгляд, инновационный менеджмент надо понимать в широком плане как образовательный фактор, без которого невозможно продуктивное внедрение современных идей, решение современных проблем развития казахстанского образования и педагогической науки. Мы согласны с А. К. Казанцевым, Л. Э. Миндели, что понятие «инновационный менеджмент» надо рассматривать в трех аспектах: наука и искусство управления инновациями, вид деятельности и процесс принятия управленческих решений в инновациях и аппарат управления инновациями [2: 59].

Охарактеризуем некоторые теоретические и практические подходы в педагогике к проблеме инновационного менеджмента.

В ряде работ рассматриваются: инновационная педагогическая деятельность в школьном образовании (М. В. Кларин, Н. В. Кузьмина, В. М. Лизинский, С. Д. Поляков, М. М. Поташник, В. А. Сластенин, М. Е. Демеуова, З. М. Садвокасова, К. Ж. Кожаметова и др.); проблемы внедрения инноваций в педагогическое образование (М. Р. Асадуллин, В. А. Бордовский, М. Н. Костикова, Г. И. Прозументова, А. А. Жайтапова, Б. А. Тургунбаева и др.); основы управления педагогическими системами среднего профессионального и высшего образования (И. А. Рудакова, В. П. Сергеева, Г. С. Михайлов, А. Н. Тесленко и др.); проблемы планирования инноваций и управления инновационными процессами (П. И. Третьяков, В. П. Кваша, П. В. Конопина, С. А. Рахимова и др.). Важные аспекты проблемы управления кадрами раскрывают в научных исследованиях В. А. Кани-Калик, Н. Зубов, Г. П. Обносова, Е. И. Холостова, Т. И. Шамова и др. «Кадры, как совокупность работников (индивидов, личностей), обладающих определенными личностными качествами, способностями, мастерством являются важнейшим перманентным объектом управления на уровне организации» [3]. Разумеется, менеджмент можно рассматривать и по отношению к образовательному процессу и к образовательной организации в целом, но опять-таки через призму профессионального коллектива, его руководителей, педагогов, их индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов в процессе педагогической деятельности. Проблема управления



профессиональной подготовкой специалистов исследована у В. А. Беликова, В. Н. Запорожца, В. М. Монахова, К. К. Ахметовой и др.

Ключевым ориентиром инновационного менеджмента является качество образования обучающихся. Практические результаты показывают снижение обеспечения качества традиционного образования на уровне государственных стандартов образования. Вместе с тем, примером высокого качества обучения являются Назарбаев интеллектуальные школы, где идет формирование новых образцов педагогической работы, управленческих механизмов. Также в полной мере отвечают современным тенденциям управления найденные новые подходы к организации образовательного процесса в системе дополнительного образования педагогов на базе Национального холдинга «Орлеу».

Как показывают исследования, главной целью системы повышения квалификации педагогов становится качественное изменение педагогической деятельности на местах образовательного процесса, и оно же выступает основным показателем эффективности их подготовки в системе дополнительного профессионального образования. Это, в свою очередь, требует дальнейшего поиска и применения принципиально новых, инновационных подходов к проблеме повышения квалификации педагогических кадров, в том числе и в аспекте их подготовки к инновационной деятельности и управлению инновационными процессами в образовании.

Сегодня проблемой создания эффективной инновационной системы менеджмента на всех уровнях образования, на наш взгляд, является в первую очередь вопрос подготовки и переподготовки руководящего корпуса организаций образования с целью реализации на практике условий, способствующих повышению качества работы и управленческого профессионализма. Как показывает анализ, уровень методистов системы повышения квалификации не всегда соответствует требованиям и запросам управленцев, менеджеров в сфере образования. В программах нет должной теоретической полноты, практической аргументации и технологической конструктивности. Снизился уровень интеграции педагогических вузов с педагогами-практиками образовательных школ, колледжей. Серьезную озабоченность вызывает то, что педагоги системы высшего образования не уделяют должного внимания воспитательной составляющей управленческого процесса. Именно от управленцев зависит качество компетенций, в основе которых единство приобретаемых студентами профессиональных знаний и действий, ценностей и поведения, отношения и коммуникации.

Необходимо отметить, что недостаточно полно исследованы возможности основных теоретико-методологических подходов к формированию эффективной системы инновационного менеджмента как инструмента

инновационной деятельности. Сегодня многообразие управленческих инноваций может приводить к поверхностному пониманию их сути, способов и механизмов внедрения. По нашему мнению, при управлении развитием педагогических инноваций в процессе модернизации образования необходимы системные и структурно организованные отношения, прочная структурная и содержательная связь педагогических инноваций и унаследованных традиций, единство целевых и организационных установок на перспективы обновления. Прогностический смысл заключается именно в создании и сохранении баланса лучших традиций и инноваций в образовании.

По определению В. Г. Медынского, стратегическое управление инновациями – это «составная часть инновационного менеджмента, решающая вопросы управления, планирования и реализации инновационных проектов, имеет дело с процессом предвидения изменения в экономической ситуации, поиском и реализацией крупномасштабных решений, обеспечивающих её выживание и устойчивое развитие за счет выявленных будущих факторов успеха» [4].

Как показывают наши исследования, в период модернизации системы казахстанского образования возрастает наукоемкость менеджмента. Это выражается в поиске инновационных концептуальных подходов в управленческой деятельности, научном осмыслении многими практиками-управленцами своей деятельности, также потребности в ее теоретическом обосновании. Объясняется это, на наш взгляд, необходимостью централизации управления и формирования системы контроля; ростом объема ценностей, находящихся в распоряжении менеджера организации образования или за которые он отвечает; требованием от руководителя школы всесторонней образованности и высококультурной технологичности. Мы отмечаем, что предметом инновационного менеджмента является система управления инновационной деятельностью, охватывающая инновационные процессы как на уровне педагогического процесса одной организации, так и в масштабах государственной системы образования (См. рисунок).

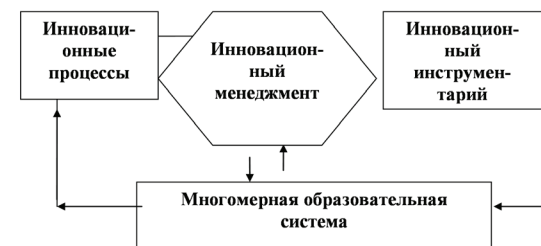


Рисунок 1– Инновационный менеджмент в структуре многомерной образовательной системы

Таким образом, в условиях внедрения инновационных механизмов в современную педагогику инновационный менеджмент представляется как востребованный процесс управления создания новых знаний, технологий, а также управление социальными и психологическими аспектами внедрения инноваций.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Назмутдинов, В. Я., Яруллин, И. Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности. – Казань : ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.
- 2 Казанцев, А. К., Миндели, Л. Э. Основы инновационного менеджмента. – Теория и практика. – Москва : Экономика, 2004.
- 3 Обносова, Г. П. Инновационная модель управления образовательным учреждением реабилитационного типа: автореферат. – Москва, 2007.
- 4 Медынский, В. Г. Инновационный менеджмент: учебник для ВУЗов. – М. : ИНФРА-М, 2002.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*О. И. Накаткова*

### **Инновациялық менеджмент педагогикалық ғылым дамуының білім беру факторы ретінде**

Қазақ технология және бизнес университеті, Астана қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*O. I. Nakatkova*

### **Innovative management as educational factor of the pedagogical science development**

Kazakh University of Technology and Business, Astana.  
Material received on 25.03.15.

*Мақалада инновациялық менеджмент педагогикалық ғылым дамуының білім берушілік факторы ретінде қарастырылады.*

*The article examines the innovative management as an educational factor in the development of pedagogy.*

UDC 378.4

### **S. T. Nyshanova, D. Mutanova**

<sup>1</sup>candidate of pedagogical science, associate professor,

<sup>2</sup>master-student, A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan

## **EFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING VOCABULARY**

*This article deals with the research-based strategies for science vocabulary instruction that are effective for all students, including English language learners.*

*Key words: vocabulary, strategy, English language, learners, teaching*

Traditional science lessons have often begun with teachers presenting students with science vocabulary words and asking them to write the words, find the definitions in a dictionary or the glossary of the textbook, match the words to definitions, or use the words in a sentence. In this model of instruction, words are often presented in isolation and students are tested on the words alone, without application to concepts.

Many of us were «taught» this way, so we remember how little these practices contributed to conceptual development. These traditional strategies stem from the assumption that students absorb the meanings of many science terms simply by writing the words and their definitions [1]. To many English-speaking students science words seem like a new language, and to English language learners, these words *are* a new language. The job of science education is to teach students how to use thematic patterns of science to communicate meanings, «talking science» to solve problems in writing or speaking about issues in which science is relevant [2]. The goal of helping students learn to communicate about science is important, but we must also be aware of potentially harmful messages that can be unconsciously communicated to our students. As science educators, we not only teach science but we may communicate a «mystique of science» attitude, promoting the idea that science is authoritative, impersonal and humorless, lacking creativity or values. This communicates a view that scientists are «experts» or «them», rather than seeing ourselves as scientists.

Time to talk

It is important to promote students' dialogue as they have instructional conversations. We need to provide students with opportunities to use their colloquial language and translate back and forth with scientific and technical terms. We can use this strategy, called *interlanguage*, to discuss the different explanations of the students' experiences in the classroom.

### Giving instructions

We can support students' information processing by supplementing auditory information with visual clues. When we can provide students with multi-sensory experiences observing and communicating, it helps all students, especially emerging readers and English language learners. Instructions should be given using a variety of visual or aural support materials:

- drawings, diagrams, and pictures to support the spoken word;
  - written instructions on word cards or SmartBoard along with verbal instructions;
  - set-up examples to supplement written lab instructions;
  - audiotaped instructions alongside written directions;
  - pictures with words in stages of lab procedures that students can sequence;
- Reading text cards.

Text cards help students interact with words and their meanings. Teachers can create science text cards by writing statements about science concepts on index cards. Working individually or in small groups, students discuss the statements before sorting. A number of different formats can be used:

**True/false cards.** These cards include statements drawn from the text. Students sort the cards into true and false piles. For example, when teaching a unit on plants, use statements such as: «Plants use light from the sun in the process of photosynthesis» (true), and «Plants must depend on animals for food» (false).

**Agree/disagree cards.** This format works well for more value-laden or controversial topics. One statement (including appropriate vocabulary) is written on each card. Students sort the cards into three categories: «agree», «disagree», or «not sure».

**Matching pairs.** Students are given a stack of cards and asked to match a term with its associated function, symbol, scientific name, etc. For example, a stack might include cards with the names of body parts and other cards that name the body parts' functions. Students match each part to its appropriate function. Other topics for matching pairs could include:

- parts of a device and its function (e.g. simple machines);
- types of teeth and their functions for classification of animals;
- common name and scientific name;
- material and its common use;
- technical term, meaning, image;
- chemical name and symbol;

**Sequencing.** For cyclical concepts like the water cycle or the seasons, create one card for each stage in the cycle. Have students arrange the cards in a circular formation to represent the stages of the cycle. Examples include:

- egg, larva, pupa, adult;
- spring, summer, fall, winter;

– evaporation, condensation, precipitation, accumulation.

**Classification.** Make a set of index cards naming vertebrates, for example, and another set with characteristics of each group — one characteristic per card:

Vertebrate	Characteristics
Birds	feathers, beaks, lay eggs
Fish	gills, cold-blooded

These cards can be used in two different ways: 1) Pass out one card to each student, and have them find the other students who belong in their group. 2) Mix up the cards and have students work in small groups to sort the characteristics into the appropriate groups. Additional examples for this strategy include:

- simple machines and examples of each;
- insect orders and characteristics of each;
- ecosystems with plants and animals that live in each.

Word lists/word banks.

Many teachers use word walls to provide visual clues to words introduced in class. It's also important for teachers and students to *use* the words as much as possible. Students can look at the written words as teachers use them during class discussions, and teachers should encourage students to use the language of science in their verbal and written communication. Work with students to group words by their features:

**Procedure words:** compare, describe, investigate, test, recognize, alter, minimum, similar, same, size, support

**Opposites:** strong/weak, long/short, fast/slow, soft/hard, cool/heat, cold/hot

**Movement words:** slide, travel, roll, slow down, speed up, accelerate, sink, float.

Word games

Traditional games can be adapted to help students experience the language of science. For advanced students, making their own games using science vocabulary promotes in-depth understanding of words and their meanings.

Hangman

Odd One Out

Charades

Bingo

Scrabble

Trivial Pursuit

Pictionary

Dingbats

Twenty questions, Who am I?

Breaking words down into smaller words. For example:

invertebrate – in, brat, tea, tear, rate, vertebrae...

photosynthesis – sit, sin, thesis, photos...

temperature – rate, temper, rut, tear, ate...

Word parts

Teachers can reinforce the structure of words as students identify and interpret prefix, suffix, base word and their meanings:

**photosynthesis** – photo (light), synth (make), isis (process)

**metamorphosis** – meta (large), morph (change), osis (process)

Multiple meaning words

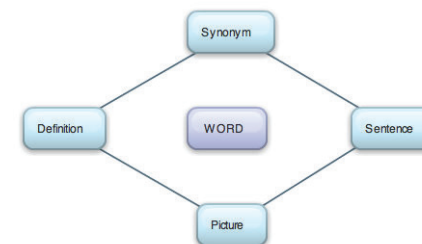
Words with multiple meanings can be confusing for students proficient in English and are especially troublesome for English language learners. It is important to discuss these meanings with students. When we confuse common definitions with meanings used in science, students' understanding suffers. For example, in common use, «theory» means a hunch, while in science, a «theory» is a well-established explanation of the natural world based on solid empirical evidence. «Reflections» are commonly thought of as thoughts or musings, which contrast with «reflections» of light rays. Many other words appear in both scientific vocabulary and in everyday speech, including:

- matter
- observe
- variable
- conductor
- conservation
- living
- volume
- balance
- receiver
- communicate

Work with students to identify the different meanings and applications of words with multiple meanings.

Graphic organizers

When students interact with science words in multiple ways, they are able to approach words and their meanings more fully. Graphic organizers can help to present words with a range of contextual information [3].



This graphic organizer provides a template for presenting a vocabulary word with contextual information.

Additional strategies

The following strategies regarding vocabulary instruction were designed for English language learners, but are helpful to all students.

**Use lots of pictures and labels.** The use of visual reinforcement supports comprehension and retention.

**Teach definitional information** When you read definitions with students, be sure they understand how to read pronunciation keys, parts of speech, etc.

**Use repetition.** Repeating words as much as possible helps clarify pronunciation and provides opportunities to transfer words from working memory to long-term memory.

**Present words in multiple contexts.** Expose students to vocabulary words often, and in various contexts. This gives students a model for how words are used appropriately.

**Use direct instruction of word learning strategies,** including structural analysis. In structural analysis, students examine the component parts of a word — e.g. the root word, suffix, and prefix — to determine the word's meaning. Teaching students this strategy can empower them to decode unfamiliar words.

**Conduct collaborative group work.**

**Build on students' prior knowledge.** An important part of this is identifying students' misconceptions and addressing them.

**Engage students in instructional conversations.** In instructional conversations, students have discussions with other students and the teacher on topics that are relevant and have meaning to them. The goal of this student-centered technique is not to get correct answers to test questions, but instead to explore ideas [4]. **Integrate technology into your instruction.** It is helpful to engage students — particularly ELLs — with a variety of visual and aural alternatives. The use of technology can help to reinforce word meanings and provide students with multi-sensory connections.

**Encourage «science talk» brainstorming.** Provide students with opportunities to brainstorm ideas about science and encourage them to wonder and talk about the



natural world. For example, teachers can help students learn about the process of science classification. Provide students with sets of objects with varying features like buttons or dried beans and ask students to work in small groups and discuss properties for grouping the objects. When groups share their categories with each other, students have an opportunity to experience «science talk».

**Limit traditional vocabulary instruction.** Traditional science vocabulary instruction, in which words are taught in isolation, is not conducive to conceptual development.

**Pair students with peers during reading.**

**Use active voice when introducing or discussing concepts.** ELL students understand active voice better than passive voice. «Animals use oxygen», for example, rather than «Oxygen is used by animals».

While there are many more strategies for helping students learn and use science vocabulary, this initial list provides a starting point for combining science content and vocabulary instruction — and a way to avoid falling back on traditional vocabulary instruction practices.

It takes concentrated effort to fit even more time for science instruction into a school day. Modeling the use of vocabulary words throughout instruction not only reinforces students' comprehension, but it also maximizes teachers' instructional time. I try to audio record myself on regular basis as a self-check of my vocabulary use during instruction. In addition, gestures, dialects, intonations, semiotics, and norms specific to children's cultural experiences, especially English language learners, can positively affect student learning.

Additionally, teachers should expose students to various forms of reading and listening to text as we provide opportunities for students to use words in speaking and writing. Vocabulary instruction is effective when it includes visual, verbal, and physical support; therefore, physical scaffolding is critical in content-area teaching. Teachers' uses of nonverbal gestures or graphic representations convey understandings of science concepts and are beneficial for all students, including culturally and linguistically diverse students.

## LIST OF REFERENCES

1 **Lemke, J. L.** *Talking science: Language, learning, and values.* – Norwood, NJ : Ablex Publishing, 1990. – pp. 45-56.

2 **Kragler, S., Walker, C. A., Martin, L. E.,** «Strategy instruction in primary content textbooks». – *The Reading Teacher* 59, 3 (2005). – Pp. 254-261.

3 **Scott, J., Jamieson-Noel, D., Asselin, M.** «Vocabulary instruction throughout the day in twenty-three Canadian upper-elementary classrooms». – *The Elementary School Journal* 103, 3 (2003). – Pp. 269-286.

4 **Nelson, J. R. Stage, S. A.** «Fostering the development of vocabulary knowledge and reading comprehension though contextually-based multiple meaning vocabulary instruction». – *Education and Treatment of Children* 30, 1 (2007). – Pp. 102-108.

Material received on 25.03.15.

*С. Т. Нышанова, Д. Мутанова*

**Жаңа сөздерді үйретудегі тиімді стратегиялар**

А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*С. Т. Нышанова, Д. Мутанова*

**Эффективные стратегии в обучении лексике**

Международный казахско-турецкий университет имени А. Ясауи, г. Туркестан.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Бұл мақалада ағылшын тілін үйреніп жатқан студенттерге жаңа сөздерді тиімді үйретудің стратегиялары қарастырылады.*

*В этой статье рассматриваются научно обоснованные стратегии обучения лексике, которые являются эффективными для всех студентов изучающих английский язык.*

**Е. Г. Огольцова**

к.п.н., Карагандинский государственный технический университет

## **ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ВУЗА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

*В настоящее время большое значение придается проблеме конструирования педагогической системы вуза, обеспечивающей личностное развитие будущего специалиста, включая духовное и мировоззренческое развитие, самореализацию и самоактуализацию.*

*Целью данной статьи является выработка основных подходов к конструированию оптимальной воспитательной системы вуза, позволяющей активизировать формирование мировоззрения будущего специалиста, его самореализацию, освоение нового культурного пространства.*

*Ключевые слова: воспитательная система, профессиональное развитие, высшее учебное заведение.*

Мировоззрение является сложным интегративным качеством личности. Оно характеризует внутренний мир человека, круг актуальных для него идей и духовных потребностей [1]. Духовные основания мировоззрения определяют его функциональную структуру, а их взаимодействие продуцирует мировоззренческие продукты: образ мира, мировоззренческая, художественная, культурная картины мира, жизненное и профессиональное самоопределение. Мировоззренческие продукты формируются под влиянием двух условий: педагогическая система вуза – культурное пространство высшего учебного заведения, особенности учебно-воспитательного процесса, степень его гуманизации и индивидуализации; как более или менее осознанная внутренняя деятельность студентов, направленная на развитие мировоззренческих задач по жизненному профессиональному самоопределению и самоидентификации.

Этой проблемой занимались в течение последнего десятилетия Е. И. Артамонова, Е. В. Бондарчук, Г. В. Позизейко, Г. В. Рыбкина. В их трудах рассмотрено становление мировоззрения учащейся молодежи, его гуманистические, общие и профессиональные характеристики, однако индивидуализация, ценностные ориентации этого процесса по-прежнему недостаточно изучены.

Если эти условия совпадают, то есть направлены на личностное, профессиональное и культурное развитие студентов, то можно говорить о создании индивидуальной траектории личностного и профессионального развития будущего специалиста.

С этой точки зрения показателем личностного развития молодого человека в студенческие годы является понимание личностного развития как культурного развития, цель которого состоит в квалификационном и профессиональном росте. Культурное развитие не исчерпывается названными характеристиками, но в условиях профессиональной подготовки они являются теми доминантами, которые выполняют функции системообразующего фактора.

Духовные потребности и деятельность, направленная на их реализацию, организуют и систематизируют культурное пространство, конструируемое студентом, постоянно расширяя его. Они не сводятся ни к культурным, ни к духовным, ни к интеллектуальным потребностям, но представлены в них.

Функция духовных потребностей состоит в реализации потенциала личностного развития и в создании духовно-мировоззренческих ориентиров. Последние представлены в системе идеалов и ценностей, которая, ограничивая духовно-мировоззренческое пространство интимными, личностными характеристиками, удерживает в поле культуры внутреннюю жизнь человека. Иными словами, духовно-мировоззренческие структуры являются основаниями культурного пространства, в котором функционируют их продукты, конструируемые личностью будущего специалиста.

Личностные характеристики являются фоном для развития профессиональных качеств. Их эффективное формирование возможно при выполнении ряда условий [2]:

- 1) наличие сформированных духовно-мировоззренческих потребностей и условий для их реализации;
- 2) активная и осознанная духовно-мировоззренческая деятельность самого будущего специалиста;
- 3) потребность в получении новой разносторонней (научной, культурной и т.д.) информации и возможность её удовлетворения;
- 4) сознательное конструирование своего культурного пространства, понимание его интеллектуальных, моральных и эстетических координат;
- 5) тесная взаимосвязь культурных, познавательных и профессиональных интересов.

Профессиональное становление будущего специалиста можно рассматривать как сложный процесс интеграции его личностных качеств, духовных потребностей и их мировоззренческих интерпретаций. Формирование мировоззрения в процессе обучения в вузе является

самостоятельной деятельностью со своими целями и задачами, способами и путями их достижения.

Профессиональный аспект духовно-мировоззренческой деятельности позволяет рассматривать её как стержневой компонент личностного становления будущего специалиста. Решение этой задачи предполагает качественно иной уровень учебно-воспитательного процесса современного вуза. Прежде всего, студент должен рассматриваться как носитель определенного культурного образца. Его ориентация на массовую, молодежную или элитарную культуру является существенной личностной характеристикой. Вместе с тем, не меньшее значение имеют перспективы его культурного развития, конкретизированные в конструируемом им самим культурном пространстве. Студент, таким образом, становится носителем не только личного жизненного, но, прежде всего, мировоззренческого опыта, решения смысловых и самоидентификационных задач, субъектом, конструирующим свое мировоззрение, активно и сознательно выбирающим его духовные основания.

Современная педагогика активно разрабатывает использование синергетических подходов к организации учебно-воспитательного процесса. Эта проблема сегодня далека от окончательного решения. Но уже сейчас мы можем констатировать необходимость конструирования таких педагогических систем, которые создавали бы условия для активизации личностного, а значит, духовно-мировоззренческого и профессионального развития студента.

Педагогическая система вуза должна стимулировать самоидентификацию студента. Последнее, разворачивается в трех измерениях как духовно-мировоззренческая, коммуникативная и профессиональная самоидентификация. Самоидентификация – это процесс, с помощью которого человек определяет свое место в мире для конкретной практической деятельности. Она продуктивна, так как в ходе самоидентификации возникает Я-концепция, то есть представление о своем месте и функционировании в современном мире, производстве, общественной коммуникации. Как психическое новообразование она – закономерный и уникальный результат единства педагогических воздействий, духовно-мировоззренческой и теоретико-практической активности самого студента. Данное психическое новообразование обладает статическими и динамическими характеристиками, так как оно относительно устойчиво и, в то же время, подвержено определенным внутренним изменениям и колебаниям.

С позиций синергетики педагогическое пространство вуза – сложная открытая динамическая система. Оно обладает определенной автономией. Исходя из вышеуказанных проблем, педагогическое пространство вуза должно соответствовать следующим характеристикам [3]:

1) поликультурности – включать различные культурные образцы (молодежную и взрослые культуры, профессиональную, различные этнические субкультуры);

2) вариативность моделирования различных компонентов педагогического пространства вуза;

3) толерантность в отношении к различным субкультурам и во взаимодействии между ними;

4) свобода культуротворчества, направленная на продуцирование студентами новых культурных ценностей.

Последнее обстоятельство имеет принципиальное значение. Продуцирование молодежью культурных ценностей способствует развитию творческих сил и способностей, исследовательской, эстетической и духовной свободе студентов, созданию уникальной атмосферы вуза, стимулирует конструирование траектории индивидуального развития, способствует процессам самоидентификации и самореализации.

Взгляд на студента как на субъекта собственной деятельности предполагает учет его жизненного опыта, опыта организации его собственной исследовательской, досуговой, коллективной деятельности во всех её проявлениях. Последняя способствует формированию системы ценностей, коррекции нравственных ориентиров, обогащению не только интеллектуального, но и эмоционально-эстетического опыта. Иными словами, студент является носителем не только культурной нормы, но и индивидуального опыта, выражающегося в планах, намерениях, ценностных отношениях. Педагогический процесс вуза должен формировать не только интеллектуальную, но и эмоциональную сферу личности студента.

Изложенное приводит к выводу о том, что в педагогической системе вуза личность студента носит доминирующий характер. Педагогический процесс должен способствовать её разностороннему развитию. С этой точки зрения формирование специалиста высокой квалификации, развитие его профессиональных качеств и способностей невозможно без формирования того личностного фона, на котором он развивается.

Самореализация в учебно-исследовательской, внеаудиторной, досуговой сфере, развитие духовных интересов и потребностей, организация культуротворческой деятельности студентов, удовлетворение их разнообразных эстетических и эмоциональных потребностей – основа для формирования будущего специалиста высокой квалификации [4].

Система воспитательной работы современного вуза должна не только конструировать культурное пространство как внешний фактор развития личности будущего специалиста, но и формировать его внутренний мир. Организация внутренней жизни будущего специалиста должна быть подчинена задачам его профессионального становления. Именно поэтому

показателями социальной и профессиональной зрелости студента являются направленность его личности, готовность к будущей профессиональной деятельности, система ценностей, отношений, жизненных, культурных, профессиональных ориентиров.

Однако следует отметить, что конструирование своего внутреннего мира – более или менее активный и сознательный процесс. Мера этой активности и сознательности также является показателем профессиональной и социальной зрелости будущего специалиста. Педагогическая система вуза стимулирует этот процесс, предлагая студентам положительные образцы (организованное культурное пространство, положительный пример преподавателей и т.д.) и ставят их перед необходимостью решать конкретные проблемные ситуации: жизненные, культурные, учебные, исследовательские и т.п.

Педагогическая система современного вуза рассматривает личность будущего специалиста как уникальное неповторимое образование. При этом её формирование не сводится только к организации деятельности, хотя отрицать её значение невозможно. Личность обретает свое содержание в системе отношений. С другой стороны, личность – целостное образование и должна развиваться именно так.

Следовательно, воспитательная система современного вуза должна ориентироваться на интегративные моменты, объединяющие различные личностные проявления. Именно поэтому культуротворческая деятельность является существенным фактором личностного развития будущего специалиста. Она не только создает перспективы личностного и профессионального развития, формирует основу для конструирования личностных отношений, способствует созданию жизненных ориентиров, но и придает целостность различным аспектам жизнедеятельности студента. Именно поэтому можно говорить о культуре интеллектуального, исследовательского и учебного труда студентов, культуре общения и досуга, эмоциональной и моральной культуре личности будущего специалиста. Иными словами, одна из задач педагогической системы вуза состоит в том, чтобы придать всем проявлениям жизнедеятельности студентов культурные основания.

Выводы и перспективы дальнейших исследований в данном направлении:

1. Усилия коллектива вуза должны быть направлены на создание системы, обеспечивающей разностороннее развитие личности будущего специалиста. В современных условиях такая система базируется на синергетических основаниях.

2. В процессе развития будущего специалиста должны учитываться все стороны его личности, особенно интеллектуальная, волевая, эмоциональная.

3. Развитие личности студента в вузе неразрывно связано с развитием жизнетворчества, его профессиональное творчество дополняется жизнетворчеством, а культурное развитие – профессиональным ростом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Андреев, В. И.** Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – С. 5-71; 171-235; 431-451.

2 **Гершунский, Б. С.** Философия образования. – М. : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – С. 11-100.

3 **Зеер, Э. Ф.** Психология личностно-ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – С. 49-55.

4 **Смирнов, И. П.** Человек – образование – профессия – личность. Монография. – М. : УМИЦ «Граф-Пресс», 2002. – С. 59-126.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Е. Г. Огольцова*

### **ЖОО тәрбие жүйесіндегі кәсіби даму факторы ретінде**

Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Қарағанды қ.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*E. G. Ogoltsova*

### **Educational system of university as a factor of professional evolution**

Karagandy State Technical university, Karagandy.

Material received on 25.03.15.

*ЖОО-дағы педагогикалық жүйенің құрылуына қазіргі кезде үлкен мағына беріледі, яғни болашақ кадрлардың дамуын қамтамасыз ету, рухани және дүниетанымдық көзқарасты дамыту, өзін-өзі жетілдіру мен өзектілендіру.*

*Мақаланың басты мақсаты болып, ЖОО-дағы тәрбие жүйесіндегі әдістерді құрудағы негізгі тәсілдерді құру, болашақ маман иесіне дүниетанымдық көзқарасты іске асыру мүмкіндіктерін қалыптастыру, оның өзін-өзі іске асыруы және жаңа мәдени кеңістікті игеруі.*

*Currently, great importance is attached to the problem of designing the educational system of the university, providing personal development of*



*the future professionals, including spiritual and philosophical development, self-realization and self-actualization.*

*The purpose of this article is to develop basic approaches to designing optimal educational system of the university that enhance the formation of outlook of the future specialist, his self-realization, development of a new cultural space.*

ӘОЖ 811.512.122'34

**С. А. Оданова<sup>1</sup>, Ж. Орақбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор, қазақ тілі кафедрасы,

<sup>2</sup>магистрант, қазақ тілі кафедрасы, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

## **ТІЛДІК ҮНЕМ ЗАҢЫНЫҢ ҒЫЛЫМДА ТАНЫЛУЫ МЕН ДАМУ ҮРДІСІ**

*Мақалада қазақ тілінің үнемдеу заңы бойынша мәселелер қарастырылады.*

*Кілтті сөздер: тілдік үнем, ұлттық таным, ұлттық сипат, тіл білімі, лингвистикалық зерттеу, үнемдеу заңы.*

Қазіргі қазақ тіл білімінде тілдің ұлттық сипатын, ұлттық танымның, рухтың тілдегі көріністерін зерттеу бағытындағы еңбектер мол екені баршамызға мәлім. Ал ойлау мен тіл арасындағы байланыстың нәтижесінде туындайтын үнемдеу заңының тілдің жүйесіне, құрылымына және оның әр деңгейіне ықпалы – зерттеуді күтіп тұрған қазақ тіл білімінің маңызды мәселелерінің бірі. Сонымен қатар үнемдеудің заң ретінде лингвистикалық мәртебесінің нақтыланбауы, тілде лингвистикалық заң, заңдылық, құбылыс ұғымдарының диффинициясы ажыратылмай жарыса қолданылып жүруі де бұл зерттеудің өзектілігін танытады.

Тіл білімінде үнемдеу әр қырынан қарастырылды. Айталық, орыс тіл білімінде Бодуэн де Куртенэ үнемдеуді принцип ретінде қарастырды. Ол сөйлеу кезіндегі ықшамдалудың ыңғайлылыққа, біркелкілікке ұмтылатынын: а) дыбыстық өзгерістердің, ықшамдалулардың күрделіден қарапайымға қарай бейімделуде физиологиялық ерекшеліктің ескерілуін; ә) синтаксистегі сөйлеу кезіндегі ойға қатысты мүшелердің айтылмай, нақтылықтан абстракциялыққа өтуін қадағалауды қажет деп санайды [1, 18 б]. Бодуэн де Куртенэнің ой-пікірлерін Г. Д. Поливанов әрі қарай дамытып, лексикалық,

фонетикалық, грамматикалық, графикалық бөліктердегі фонетикалық, фонациялық ықшамдалуларды зерттеді [2, 134]. Б. А. Серебренников, Л. И. Ройзензондар үнемдеудің пайда болуын бұрын фонетика саласында қарастырылып жүрген гаплогология, редукция, метатеза секілді құбылыстармен қатар, ассимиляциялық және диссимиляциялық құбылыстардың үнемделуге қатысы бар екенін көрсетеді [3, 96 б.].

Түркітанудағы сөздердің ықшамдауға ұшырауы дыбыстардың түсірілуімен және буындардың кірігуімен сипатталды. Осы мәселелер белгілі түркітанушы ғалым В. В. Радлов, А. Самойлович, Н. А. Ашмарин, Ж. Дени, Ф. Катанов, Н. К. Дмитриев, А. Н. Кононов, А. Котвич, Э. В. Севортян, Н. А. Баскаков, А. М. Щербак және т.б. түркітанушы-ғалымдардың еңбектерінде қарастырылды.

Қазақ тіл білімінде үнемдеуді А. Байтұрсынұлы, С. Аманжолов, М. Балақаев, І. Кеңесбаев, Ғ. Мұсабаев, М. Томанов, А. Ысқақов, М. Дүйсебаева, А. Айғабылов, С. Мырзабеков, С. Исаев, Ә. Ибатов, Ә. Қайдаров, Р. Сыздықова, Б. Сағындықұлы, Р. Әмір, Ә. Жүнісбеков, Н. Уәлиев сынды ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Қазіргі лингвистикалық зерттеулерге назар аударар болсақ заң, заңдылық, ұғым, құбылыс, үдеріс, үрдіс деген бір-бірінен ұғымдық айырмашылығы бар сөздер қатар, жарыса қолданылып жүргенін аңғару қиын емес. Бұл мәселе бүгінгі біздің нысанымыз – үнемдеу заңына да қатысты. Тілдік қолданыстағы осы жайтқа назар аудара отырып, үнемдеудің заңдық мәртебесін айқындап алуды жөн көрдік. Сонымен, үнемдеу заң ба, құбылыс па, үдеріс пе?

Жалпы лингвистикалық заң дегеніміздің өзі не? Оның сипаты қандай?

Энциклопедиялық сөздікте тілдік (лингвистикалық) заңға берілген анықтаманың жалпы мазмұны мынадай: «Тілдік заң, лингвистикалық заң — белгілі бір тілге, әр түрлі тілдерге немесе жалпы тілге тән ереже, заңдылық» [4, 19 б.].

Лингвистикалық терминдерге арналған сөздіктерде тілдік заң деген ұғым былайша көрініс тапқан:

Қазіргі кезде тілдің ішкі заңдары ретінде төмендегі заңдар көрсетіліп жүр:

- аналогия заңы (сөйлеуде дыбыстарды үндестіру);
- тілдік дәстүрлер заңы (формаларды тұрақтандыруға ұмтылу);
- үнемдеу заңы;
- қайшылықтар заңы.

Аталған заңдар барлық тілге ортақтығымен ерекшеленеді. Бұл – бірінші белгісі.

Тілдік заңның екінші бір қасиеті – тұрақтылық. Белгілі бір тұрақты шарттар болғанда, құбылыстардың қайталанып келуі, ондай құбылыстардың

жиі-жиі орын алуы тұрақты түрде іске асқанда және сол арқылы тілдік құбылыстардың жиі болуы сол құбылысты заң дәрежесіне көтереді. Мысалы, тіліміздегі есімшенің өткен шақ (-ған, -ген) және көсемшенің өткен шақ (-а, -е) тұлғаларының тілімізде тұрақты түрде барғанмын – барғам, келгенмін – келгем, бергенмін – бергем, жазғанмын – жазғам, барамын – барам, сүйемін – сүйем, жүремін – жүрем деген тұлғада қысқарып келуі тіліміздегі барлық етістікке тән және олардың тұрақты түрде осылай ықшамдалып қолданылуы үнемдеудің заң екенін нақтылай түседі.

Үшіншісі – қолданыс жиілігі нәтижесінде нормаға айналуы. Мысалы: көсемшенің -а, -е тұлғаларынан кейін келетін жіктік жалғауының III жағының құрамындағы дауысты дыбыстардың ықшамдалып түсіріліп айтылуы да үнемдеу заңының жүзеге асқанын көрсетеді: жетеді – жетет, барады – барат, келеді – келет, қарайды – қарайт, жүреді – жүрет, тұрады – тұрат, сызады – сызат, сүйеді – сүйет, көреді – көрет, қалады – қалат. Бұл құбылыс та сөйлеу нормасына айналып, заңдылыққа айналған.

Төртіншісі – диалектиканың даму заңдылықтарына сүйенетіндігі. Мысалы, қарама-қарсылықтың бірлігі мен күресі заңына сәйкес - күрделену мен ықшамдалу құбылыстары, дамудың спираль тәрізділігі сияқты диалектика заңдарымен тікелей байланысты.

Заң – материалдық дүниенің негізгі белгілері мен даму үрдісін анықтайтын байланыстар мен қатынастардың жиынтығы, ал құбылыс шындықтың сыртқы жақтарын көрсететін нақты жағдай, қасиет немесе процестер. Құбылыс үрдіске айналса, заңдылық тудырады. Кейде заңның нәтижесінде белгілі бір құбылыстар туындап жатады. Олай болса, бұл екеуінің байланысы – диалектикалық байланыс. Сондықтан да үнемдеу – заң, ал бұл заңмен байланысты құбылыс – ықшамдау құбылысы. Осы жерде үнемдеу заңының бесінші белгісі келіп шығады. Ол тілдегі сан алуан құбылыстар мен үдерістерді өзіне тәуелді ете алу қасиеті.

Осыған дейінгі зерттеулерде тілдегі кірігу, сіңісу, жылысу, дыбыстық үнемдеу, ықшамдалудың басқа да түрлері, үнемдеудің жекелеген түрлерін жеке-дара қарастырып келген жұмыстар – тіліміздегі үнемдеу заңының өзіндік үлкен орны бар, ірі заң ретінде танудың бірден-бір дәлелі. Осыған дейінгі зерттеулер тілдегі бұрын құбылыс, принцип деп аталынып келген ұғымдарды заң ретінде қарастыруға толық мүмкіндік береді. Сондықтан үнемдеу заңының тілдің жүйесіне ықпалының нәтижесінде туындайтын тілдің ішкі заңдылықтары тілдің барлық салаларына қатысты (фонетика, морфонология, морфология, лексика, синтаксис) жүйеленген түрде, толық жинақталып, қарастырылып отырған мәселенің тіл ғылымындағы өзіндік үлкен салмағын көрсетеді.

Үнемдеу адамның ойлау қабілетіне және қоғамның дамуына, танымның да өзгеруіне байланысты болғандықтан, үнемдеу заңының күрделі табиғаты оның қыр-сырын ашуда, тілдегі көріністерін зерттеуде ерекше амал-тәсілдерді

қажет етеді. Үнемдеу заңы антикалық дәуірдегі ойшылдардан бастап, қазіргі ғылымның әр түрлі саласындағы зерттеушілердің қызығушылығын туғызып келеді. Үнем заңының жүзеге асуының өзі тілдік философияға негізделеді. Тек қана тілдегі үнемделу ғана емес, кез келген құбылыстағы үнемдеулердің өздеріне тән ортақ белгілері, сипаттары болуы керек. Осы тұрғыдан келгенде диалектикалық материализм философиясы әрбір заңға тән ортақ сипаттардың болуы керектігін көрсетеді. Біздің зерттеуіміздің нысаны тіл біліміндегі үнемдеу заңы болғандықтан, тіршілік ортадағы үнемдеу заңдарына тән ортақтық болуы қажет. Тіл білімінде көрініс табатын барлық заңдар, жалпы заң тұрғысынан алып қарағанда, (мысалы, сингармонизм, үнемдеу, ұқсату т.б.) туралы тұжырымдар қалыптасып, бір ізге түсіп жүйеленбеген. Осы себептен көптеген лингвистикалық еңбектерде заң ұғымының аясында қарастырылған ұғымдар құбылыс, принцип, бірінде заңдылық деп көрсетілген.

Үнемдеу заңы физиологиямен, психологиямен, таныммен байланысты. Бұл жан-жақтылық аталған мәселенің күрделілігінде ғана емес, мазмұнның ауқымдылығымен де түсіндіріледі. Үнемдеудің тілге ықпалының нәтижесінде маңызсыздану (деактуализация), мәжбүрлік, мәдениеттілік және т.б. логикалық категориялармен бірге редукция, элизия, гаплогия және т.б. тілдік заңдылықтармен астасып жатады. Сондықтан үнемдеу заңы тіл білімінің функционалдық бағыттағы прагмалингвистика, паралингвистика, психоллингвистика, когнитивтік лингвистика, әлеуметтік лингвистика сынды салаларымен байланыстыра зерттеуді қажет етеді.

Үнемдеу заңының табиғаты күрделі болғандықтан, ғылымның әр саласында оның жекелеген қырлары ғана зерттеліп келеді. Қазақ тіл білімінде үнемдеу заңы прагматикалық әдіс арқылы сөйлеудегі субъект пен адресанттың позициясы тұрғысынан қарастырылса, әлеуметтік лингвистика бұл құбылыстың рационалдық сөйлеу әрекетімен байланысын, когнитивтік лингвистика фрейм теориясымен, психоллингвистика ақпаратты қабылдау мен беру ерекшеліктері және коммуникация теориясы тұрғысынан қарастырып келген. Сондықтан үнемдеу заңының тілге ықпалының нәтижесінде болатын заңдылықтарды жүйелі түрде қарастыру зерттеуіміздің басты ерекшелігі болып табылады.

Тілдің барлық деңгейінде көрінетін үнемдеу заңының нәтижелері мен салдары туралы айтылған пікірлер аталған заңның тілге ықпал етуіне себепші болған факторлардың бар екенін мойындайды.

Тілдегі үнемдеу адам ойы мен санасында қалыптасқан, сөйлеушінің қарым-қатынас жасау барысында жұмсайтын энергиясының үнемделуін, ойды жеткізушінің құрылымдық жағынан қысқа әрі мағыналық, мазмұндық жағынан бай, өкпеден шыққан ауаның бірынғай, біркелкі, бірденгейлестігін, сонымен қатар сол тілде сөйлеушінің тілінің әуезділігін, эмоцияны адамның қолданылу ынғайына қарай бейімделуін қамтамасыз етеді және қарастырады.

Тілдік үнемдеу құбылысының сөйлеуге қатысты екеніндей, сөйлеуші коммуникативті тұлға ретінде өз ойын тілдің барлық деңгейлеріне қатысты ықшамдап жеткізе алуына түрлі факторлар әсер етеді. Сондықтан бір ғана сөзге көп мағына сыйғызу арқылы сөйлеушінің де, тыңдаушының да эмоциясы сол жағдайға байланысты болады. Оның өзі қаншалықты ықшамдалып айтылса, тыңдаушы да соншалықты тез түсініп, ойдың ықшам жеткізілуімен қатар, уақыт үнемдеуге де септігін тигізеді. Сонымен қатар осы жағдайда уақыт факторының да алатын орны ерекше. Себебі үнемдеу заңының өзі – уақыттың үнемделуімен тығыз байланысты заңдылық.

Тілдің дамуындағы үнемдеуді белгілі бір кезеңнің, дәуірдің ғана жемісі деп қарауға келмейді. Бұл құбылыс адамзат тілі пайда болып, дамуы активтенген кезде пайда болған. Алғашқы тіл пайда болған кезде тіліміз үнемделу заңдылығына жиі ұшырады деп айту қиындау. Себебі ол кезде тілде үнемдеуден гөрі өрістеу, қарқындап даму орын алды. Әрине, тілдің дамуы адам санасының өрістеуін негізге ала отырып қарыштады. Кез келген үнемдеуге ұшыраған сөздің табиғатын қарастыра отырып, оған дейінгі қолданылып келген белгілі бір тілдің заңды жалғасы ретінде, сол халық тілінің ерекшелігі ретінде көрініс тауып, өзі өмір сүріп отырған дәуірде белгілі бір тілдік аяда қолданылып, қызмет атқара отырып, келесі бір кезеңге өзі өмір сүрген уақыттың айырмашылығы ретінде беріліп отыратын жалпы тілдің дамуымен байланысты болады. Осындай күрделі өзгертулер мен құбылысты басынан өткізе отырып, біздің дәуірімізге дейін жеткен үнемдеу заңдылығы бір кезеңнің құбылысы ретінде қарастырылмайды.

Тіл біліміндегі үнемдеу, оның табиғаты, үнемделу себебі, салдары, фонетика саласына тиесілі дыбыстардың үнемделуі, лексика саласындағы лексемалардың үнемделуі, морфология саласында қарастырылатын морфемалардың үнемделуі, синтаксистік үнемделулердің туындауына себеп болатын түрлі факторлар болады. Үнемдеудің сыры адамзатта ма, адамзат өмір сүріп отырған қоғамда ма, адамның психологиясында ма, жоқ әлде әлеуметтік жағдай ма, тілдің қолданылуындағы ұзақ уақыт па деген сұрақтар айналасында көп зерттеу қажет болады. Ол үшін, ең бірінші, үнемдеу заңына ұшыраған барлық ықшамдалу түрлерін жинақтап, оларды тілдік өзгерістеріне байланысты жіктеп, ықшамдалу процесінің факторларын анықтауға, айқындауға болады. Үнемдеу заңдылығының тіл білімінің барлық салаларына қатысы бар болғандықтан, үнемделуге, жаңа сапа мен мазмұнға ауысуға, кей жағдайларда мағынасын өзгертпейтін, стильдік тұрғыдан жаңа сапаға, қасиетке ие болуына итермелеген жалпы адамзат тіліндегі үнемдеу заңының пайда болуына әсер етуші факторларды қарастырайық:

1. Физиологиялық фактор. Жалпы адамзат баласы тіліне тән қасиет – сөйлеуге кететін күшті барынша аз жұмсауға ұмтылу. Сөзді айтуға кететін физикалық қуатты үнемдеп жұмсауда барлық тілдер артикуляциясы мен

акустикасы жағынан үйлесіп келуді көздейді. Бұл, әсіресе, агглютинативті тілдерге тән құбылыс. Дүние жүзі тілдерінің ішінде түркі тілдерінде дыбыстардың ықшамдалуы бұл құбылыстың тек үнемдеу заңымен ғана байланысты емес, сонымен қатар халықтың этногенезі мен глоттогенезіне тікелей қатысты бола отырып, тілде заңдылық ретінде қалыптасқандығын көрсетеді.

Ғалым Е. Д. Поливанов түркі тілдеріндегі дыбыстардың үнемделуінің пайда болуына негіз болатын мынандай фонетикалық және физиологиялық құбылыстарды атайды: 1) сөзді айтуға, дыбыстауға кететін энергияны үнемдеу; 2) дыбыстауға кететін күшті (қуатты) мейлінше аз жұмсау; 3) үйлесімділікке ұмтылу; 4) әуезділікке ұмтылу; 5) дыбыстардың өзгеруге табиғи бейімділігі; 6) тілдік жүйені жетілдірудің ішкі қажеттілігі; 7) фонемаларды функционалдық сипатына қарай саралау; 8) дыбыстардың артикуляциялық орнын өзгертуі; 9) бір дыбыстық комплекстегі дыбыстардың позициялық жағдайы; 10) өзгертін дыбыстың белгілі бір дыбыстардың қоршауында келуі; 11) екпін; 12) әлеуметтік орта; 13) географиялық жағдайдың өзгеруі; 14) тілдердің бір-бірінен ажырасуы; 15) тілдердің бір-бірімен тоғысуы және т.б. [5, 63 б.].

2. Психологиялық фактор. Психологиялық фактордың үнемдеу заңын нақтылай түсетін бірінші құбылыстары – сөз жұту, үнсіз қалу.

Үнемдеу заңынан туындайтын сөз жұту құбылысы жеке адамның психикалық жай-күйіне байланысты болмақ. Сөйлеушінің сөйлеу актісіндегі сөздерінің жұтылуы түрлі психологиялық жағдаятқа байланысты екенін төмендегі түрлі сезім мен көңіл-күйдің өзгерісінен пайда болатын психологиялық жай-күйлердің әсерін анықтауға болады. Сөз жұту психологиялық жай-күйге (яғни, «қорқу»; «толқу»; «өкіну»; «ашулану»; «сенімсіздік»; «үнсіз қалу»), бейвербалды амалдарды жатқызуға болады.

Үнсіз қалу. Айтар сөздің кейбір бөліктері жазуда әдейі, мақсатты түрде сыртқа шығарылмай, көп нүкте арқылы беріледі. Мәтінде кейіпкердің айтайын деп тұрған сөзін оқырман айтқызбай-ақ саналы түрде түсінеді. Айтылмайтын, хатқа түсірілмейтін сөздер екі түрлі жағдайда беріледі: біріншісі, көп нүкте арқылы, екіншісі басқы әріптерінің берілуі арқылы, кей жағдайда басқы әріптері мен соңғы әріптері беріліп, ортасында көп нүктенің қойылуы арқылы да беріледі.

3. Экстралингвистикалық фактор. Экстралингвистикалық фактор да тілге қоғамның, қоғамда болып жатқан тарихи, саяси жағдайлардың тілге әсері қарастырылады. Е. Д. Поливанов үнемдеу мәселелерін тілдің лексика, фонетика, орфоэпия, грамматика, графика салаларында қарастырып, оны қысқарумен (сөз тудырудағы жаңа тәсіл ретінде танылатын қысқарған сөздер) байланыстырады. Ғалым үнемдеу заңының негізі әлеуметтік (адамға тән жалқаулық), психофизиологиялық (мүмкіндігінше дыбыс жасаушы

органдар қызметін қысқарту, мысалы, ауыз, ерін т.б. қозғалысы) факторларда жатқандығын көрсетеді [5, 90-113 бб.].

4. Лингвистикалық фактор. Үнемдеу заңын тудырушы факторлардың ішіндегі ең өнімдісі де осы – лингвистикалық фактор. Тілдің әр саласына қатысты көрінетін үнемдеу заңы фонетикада, лексикада, морфонологияда, морфологияда және синтаксисте көп байқалады. Осы тіл деңгейлеріндегі көріністер лингвистикалық фактор аясында қарастырылады.

Қорыта келгенде, үнемдеу заңы – тіл атаулыға ортақ әмбебаптығымен, тіл деңгейлердің барлығын қамтитын жүйелілігімен, пайда болу себептерінің әр алуандығымен, тұрақтылыққа негізделетін нормалық сипатымен ерекшеленетін айырықша заң. Тілдер табиғатындағы түрлі ерекшеліктерге қарамастан, тілдік деңгейлерде тұтастай танылатын үнемдеу заңдылығы ғалымдардың назарын аударып отырған ірі тілдік құбылыс. Бұл мәселе әлі де тереңдей зерттеуді қажет етеді.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Бодуэн де Куртенэ. Избранные труды по общему языкознанию. – М. : Акад. Наук СССР, 1963. – Т. 1. – 384 с.

2 **Поливанов, Е. Д.** Где лежат причины языковой эволюции //Статьи по общему языкознанию. – М. : Наука, 1968. – 376 с.

3 **Серебренников, Б. А.** Из истории звуков и форм тюркских языков. – «Советская тюркология», 1979. – № 3.

4 Большая советская энциклопедия. Т. 39. – М., 1956. – 664 с.

5 **Поливанов, Е. Д.** Факторы фонетической эволюций языка как трудового процесса // Статьи по общему языкознанию. М., 1968, 90 с.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*С. А. Оданова, Ж. Ж. Орақбаева*

### **Проявление закона экономии в казахском языке**

Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*S. A. Odanova, Zh. Orakbayeva*

### **Identification of the law of economy in Kazakh language**

Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty.  
Material received on 25.03.15.

*В статье рассматриваются вопросы по закону экономии в казахском языке.*

*This article reviews the issues of the law of economy in Kazakh language.*

ӘОЖ 378.147

### **А. И. Омарбекова<sup>1</sup>, Ж. Б. Байсеитова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана қ.

<sup>2</sup>п.ғ.к., доцент, педагогика кафедрасы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

## **БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУДА ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫ ЖЕТІЛДІРУ**

*Бұл мақалада интерактивті әдістерді енгізу-қазіргі жоғары оқу орындарында білім беру сапасын көтеру, студенттердің даярлығын жетілдірудің басты бағыты ретінде қарастырады. Жоғары оқу орындарында интерактивті әдістерді қолдану ерекшеліктері зерттеліп және қолданылу кезеңдері қамтылған.*

*Кілтті сөздер: интерактивті оқыту әдістері, интерактивті технология, болашақ педагогтарды даярлау, білім беру.*

Қазіргі таңда Әлем дамуының жаңа ұстанымдары білім беру жүйесінен күн сайынғы экономикалық, әлеуметтік және мәдени өзгерістерге мейлінше бейімделуді талап етеді. Әлем қазіргі күні «білім қоғамын» және «білім экономикасын» құру бағытында. Бұл идея бүкіл білім беру жүйесіне реформа жүргізіп, оны модернизациялауды қажет етеді [1].

2020 жылға дейінгі Мемлекеттік бағдарлама жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мақсаты ретінде еңбек нарығының, еліміздің индустриалдық-инновациялық даму міндеттері мен жеке тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім беру саласындағы үздік әлемдік тәжірибелерге сай келетін жоғары білім сапасының жоғары деңгейіне қол жеткізуді анықтайды.

XXI ғасырда барлық елдер бірінші орынға білім беру сапасын қойып отыр. Оның өлшемі тек сауаттылық деңгейімен (жазу, оқу, есептеу) өлшенбейді,



оның критерийі- функциональдық сауаттылық. Бұл проблемаларды шешуде жаңа технологиялардың атқаратын орны бөлек. Болашақта өркениетті елдердің жоғары технологиясын меңгерту, дүниежүзілік білім кеңістігіне шығу-бүгінгі күннің мақсаты.

Егерде біз Қазақстанды 2020 жылы білімді ел, ақылды экономика және жоғары білікті жұмыс күші бар мемлекет деп көргіміз келсе, онда білім жүйесін дамытуымыз қажет екендігі дау туғыздырмайтын мәселе екендігі анық. Ал бұл бағытта, әрине, жоғары мектептің алатын орны ерекше, өйткені құзыретті маман қалыптастыру мәселесі мемлекет саясатының негізгі нысанына арналғандығы Мемлекеттік бағдарламада мықтап көрсетілген [2].

Психологтар Д. Б. Эльконин мен В. В. Давыдовтың бірлесе жасаған «Дамыта оқыту жүйесі» жоғары деңгейдегі қиындықта оқыту; теориялық білімінің жетекші рөлі; оқу материалын жеделдете; оқу үрдісін оқушының сезінуі; Барлық оқушылардың дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу тәрізді ұстанымдарды басшылыққа алады.

Д. Б. Эльконин мен В. В. Давыдовтың зерттеулері оқу әрекеті және оның субъектісін қалыптастыруға бағытталған. Аталған технология оқушыларды бағдарлама бойынша тапсырманы орындай білуге, берілген тапсырманы жаттап алуға емес, оның мазмұны мен мағынасына мән беруге үйретуді көздейді. Тапсырманы оқытушымен бірігіп орындауға, бір-бірімен пікір алмасуға, бірлесіп қорытындылап, бағалай білуге дағдыландыруды мақсат етеді. Білім алушының өз бетімен ізденуіне жол көрсетеді.

Білім беру саласында түрлі технологиялар енгізілуде, бірақ олардың ішінен қажеттісін тандап, сабақтың әр кезеңінде тиімді қолдану басты талап. Мәселе технологияларды кеңінен пайдалану емес, мәселе-тұлғаны нәтижеге бағыттай білім беруде. Интерактивті оқыту технологияларының басты мақсаты жоғары оқу орындарының оқытушылары, докторанттары, магистранттары мен студенттерінің назарын интерактивті оқыту ерекшеліктеріне аударып, оларды бұл әдістеменің негізгі идеялары мен әдіс-тәсілдерімен таныстыру. «Интерактивті оқыту» ұғымы жан-жақты, кең мағыналы болғандықтан, оның философиясы мен әдістемесін көптеген оқыту жүйелерінен көруге болады.

Интерактивті оқыту-көпқырлы құбылыс. Білім алушы белгілі бір педагогикалық мәселені шешуде өзінің білетінін есіне түсіреді, білімін басқалардың идеяларымен толықтырады, жаңа тәсілдерді меңгереді, өзінің стратегиялық бағытын анықтайды. Субъектілер арасындағы бірдей белсенділік жағдайында өтетін мұндай білім алу процесі бір мерзімде бірнеше міндетті шеше алады: танымдық, коммуникативтік, дамытушылық, интеллектуалдық сонымен бірге әлеуметтендіру, демократиялау, гумандандыру. Бұл қазір құзырлық деп аталып жүрген басымдылықтар.

Қазіргі дәуірдің әлеуметтік және экономикалық даму ерекшеліктерінің бірі ретінде автоматтандырылған және ақпараттық технологиялардың тегеурінін атауға болады. Бұл тенденция тұрақты кәсіптердің өз қасиеттерін жоғалтып, өзгерістерге ұшырап, уақытша сипаттарды иеленуіне әкелуде. Мұндай жағдайда үйрене білу және үйренуге ұмтылу маманның ең басты қабілеттеріне айналуға. «Өмір бойы үйрену» идеясының қазіргі білім жүйесінің негізгі тұжырымдамаларының біріне айналып кетуінің себебі осындай жәйттермен байланысты. Өмір бойы оқып-үйрену дегеніміз тұлғаның әлеуметтік, азаматтық тұрғыдан жарқын болашаққа жету мақсатында өзінің білім,білік, машық, дағды, құзырлықтарын үнемі жетілдіруі.

Оқытушы мен оқушының интерактивтік шығармашылығы шектелмейді. Оны қойылған мақсатқа дұрыс бағыттай білудің маңызы зор. Интерактивтік оқыту технологиясы мен концепциясы интеракция (ағы. лш. Interaction-өзара әсер, бір-біріне әсер ету) құбылысына негізделген. Оқыту барысында жеке тұлғалар арасында танымдық қарым-қатынас орнап, оның субъектілерінің бәрі өзара қатынасқа түседі. Әр оқушының жеке жұмысы мен оның жеке тұлғасын дамыту адамдардың бір-бірімен сөйлесу және өзара әрекеттесу барысында жүзеге асады.

Интерактивті оқу дәстүрлі оқытудың негізгі идеялары мен ұстанымдары болып келген авторитарлық пен үстемдікті, үйретушінің мызғымас беделін, монологты, сырттан (үйретуші тарапынан) күшейтуді демократиялық коммуникациямен алмастырады.

Интерактивті оқытуда үйренушілер қомақты нәтижелерге өзара қарым-қатынас пен әрекеттесу, бірлескен әрекеттер арқылы жететіндігін біледі, сол себепті де олар үйренудің нәтижесіне деген өз жауапкершіліктерін түсінеді. Сондықтан мұндай сабақтарда жағымды психологиялық климаттың, сенім атмосферасының алатын орны аса маңызды. Оқу процесінде қатысушылардың барлығы да өздерінің ортақ іспен айналысып, маңызы бар проблеманы шешіп жатқандығын есте ұстауы қажет. Сол себепті де әркімге қол ұшын беру-бірлескен жұмыстың нәтижелігін арттырады деп тұжырымдаған дұрыс. Ал оқытушының оқу процесі барысында әрбір үйренуші мен топтың жұмысын, оның нәтижелерін қуаттап, қолдап, қолпаштап, олардың нәтижелеріне шын көңілден қуанып отыруы керек.

Абай Құнанбаевтың «Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: естіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегеі жақсы, жаманды таниды-дағы, сондайдан білгені, көргені көп адам білімді болады» [3] – деген сөзі де осының айғағы секілді.

Ал бүгінгі таңда ең алдымен беріліп отырған білімді жандандыру, яғни оның рухани адамгершілік мән-мағынасын айқындау. Интерактивті әдістерді қолдана отырып, барлық пәндерді жалпыадамзаттық құндылықтар

негізінде алуан түрлі құбылыстарды бірлікте қарастырып, тұтастай білім беру қажеттілігі туындауда.

Осы негізде білім берудің екі аспектісінің үйлесімді дамуын қарастыруға болады. Оларға:

1. Интеллектуалды (сыртқы білім ақыл үшін) адам оқу-білім алу үшін алдымен қоршаған дүниені, табиғат құбылыстарын танып – білу арқылы (кітаби білім, сыртқы білімді зерттей отырып қол жеткізеді).

2. Рухани – адамгершілік (ішкі білім жүрек үшін) табиғатты аялап, ізгілікке баулу ұлттық тамырдан нәр алады, табиғатқа деген адам көзқарасының дұрыс бағытта болуы оның ой-сезіміне әсер етіп, мінез-құлқын жетілдіру арқылы жүзеге асады (ішкі дүниені зерттей отырып, өмірлік мақсатқа жетелейді, интуицияны дамытып, сананы оятады).

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім саласындағы мемлекеттің білім беру саясаты ғылым, білім және өндірістің әрекеттестігі арқылы жетекші әлемдік үрдістерді есепке ала іске асырыа отырып оны тәжірибеде пайдалану.

Интерактивті үйренуде білім алушылар мынандай құзырлық, машықтарды иемденеді: терең және жүйелі ойлану; ақпаратты өздігімен түсініп, оны таразылап, екшеп, оның ішінен керектісін тандап алу; ақпаратты жан-жақты талдау және бағалау; өздігімен жаңа түсінік пен білім құрастыру; пікірталастарға қатысып, өз ойы мен пікірлерін дәлелдеу; шешім қабылдау және қиын мәселелерді шешу: өз біліміне, өміріне деген жауапкершілікті тереңінен сезіну; басқалармен тиімді қарым-қатынас құру. Бұл дағдылар мен құзыреттіліктер болашақта білім алушыларды бүгінгі күні тіпті де болжауға мүмкін емес проблемалардың шешімдерін табуға жетелейді [4].

Мұндай мақсатта жоғары оқу орындары бірінші кезекте үйрену мен үйретудің басты әдістемесі мен технологиясы ретінде интербелсенді әдістемені таңдауы қажет.

Интерактивті оқыту жоғары оқу орындарында келесі жұмыс түрлері мен әрекеттер арқылы жүзеге асырылады:

- бірлескен жұмыстар (жұптық, топтық, бүкіл аудиториямен);
- жеке және бірлескен зерттеу жұмыстары;
- оқу, рөлдік және өндірістік (іскерлік) ойындар;
- пікірталастар;
- ақпараттың әртүрлі көздерімен жұмыс жасау (кітап, лекция, интернет, құжаттар, мұражай, т.б.);
- шығармашылық жұмыстар;
- жағдаяттар (ситуациялар) арқылы үйрену: нақты ситуацияларды талдау, кейс стадия;
- презентациялар;
- компьютерлік оқыту бағдарламалары;

- тренингтер;
- интервью;
- сауалнама т.б.

Интерактивті оқыту бірлесе үйрену идеяларын ұстанғандықтан, бұл жерде әсіресе бірлескен топтық жұмыс әдістерінің маңызын баса айту керек: олар өзін-өзі мен басқа адамдарды таңудың тиімді құралы болып табылады, дүниетаным қалыптастырылып, тұлғаның өзіндік дамуы мен басқалардың іс-әрекеттері мен олардың себептерін түсінуге ықпал жасайды. Топтық жұмыстар барлық үйренушілердің жұмысқа белсене қатысуын қамтамасыз етеді. Бірлескен жұмысты еңбек пен танымның ең тиімді және өнімді әрекеті деп ұйғаруға болады. Дәстүрлі сабақта үйренушілердің жұмысқа жұмылдыру оқытушының тарапынан қатаң талап қою арқылы жүзеге асырылады (мәселен, бұйрық, нұсқау, жарлық, үкім арқылы).

Ал топтық жұмыста үйренушілерді белсенділендіру кеңес, сұраныс, ұсыныс арқылы жасайды. Дәстүрлі сабақта оқытушының өзі үйренушілердің жұмысын бақылауға алса, топтық жұмыста бақылауды топ мүшелерінің өздері жүргізеді. Топтық жұмыс үйренушілерде ұжымдық сезім қалыптастырып, бірлескен жұмыстың қызықты әрі тартымды әрекет екендігін көрсетеді, студенттердің жалпы еңбекке деген ынтыласын арттырады. Бірлескен жұмыс барысында шағын топ мүшелерінің (ең тиімдісі әр топ құрамында 4,5 студент болғанда, ары кеткенде 3-тен кем емес, 6-дан артық емес) барлығы да өзара қарым-қатынасқа негізделген (интербелсенді) әрекеттерді атқарады (мәселен, тыңдай білу, өз пікірін ұтымды және дәлелді түрде жеткізе білу, ортақ пікір қалыптастырып, бір мәмілеге келу, туындаған егес пен дау-дамайларды шеше білу, бірлесе шешім қабылдау). Мұнда біреудің жұмыстан тыс не қалыс қалуы екіталай: барлығы да қызу әрекетте болады, барлығы да жұмыстың қорытынды нәтижесіне өз үлесін қосады.

Бұл нәтижеге жетуде оқу процесінің мақсатын дұрыс құра білу, барлық оқу процесінде атқарылатын жұмыстардың тиімділігін арттырады. Осы негізде мақсатты құра білудің маңыздылығы зор. Сондықтан да бүгінгі таңда қолға алынып жатқан SMART мақсатын құру әдістемесі тиімді болып саналады.

SMART мақсатын құру студенттердің оқыту мақсатын білуі мен түсінуі қалай жүргізіледі? Ол үшін:

- алғашқы кезеңде оқытушы сабақ мақсатын өндеп, студенттермен талқылайды;
- күнделікті талқылау арқылы оқу мақсаты дәстүрлі түрде ортақтасып анықтауға айналады;
- оқу мақсатының жоспарын құру студентке табысталады.

SMART мақсатын оны қолданудың нәтижесінде студент мақсат қойып үйренеді:

- нақты (Specific);

- өлшемді (Measurable);
  - қол жетімді (Achievable);
  - ақиқаттылық (Realistic);
  - уақыты айқын (Timed/Timed-bound);
- SMART мақсатын құру әдістемесі
- Specific - мақсаттың нақты, айқын құрылуы
  - Measurable – мақсатқа жеттім деп анық айта алу.
  - Achievable – мақсатқа жетудегі нақты іс-әрекет.
  - Realistic – мақсат биік болса да шынайы болу керек.
  - Timed – мақсатқа қол жеткізудің нақты уақыты болу керек.
- SMART Мақсат құру мысалы. Мақсат: «математикадан білімін

жақсарту»

Мақсатты талдау:

- мақсат нақты емес
- өлшеу қиын
- оған қол жеткізуге уақыт анықталмаған

Мақсат (SMART негізінде): «Апта соңына дейін оқушылар екі белгісізді теңдеуді шешіп үйренеді». Бұл мақсатта SMART-қа тән барлық сипаттама бар, ол қол жетімді. Оларға:

- нақты, түсінікті, өз уақытылы және тақырыпқа сай;
- процесс қалай жүріп жатқанын көрсетеді;
- жетістіктер мен оққылықтарды мәлімдейді;
- өзара құрмет пен мейірімділік атмосферасында өтеді;
- студенттерге дұрыс жауап беру, қатесін түзеу, ойлау бағытын өзгерту үшін уақыт беріледі;
- жетістікті қамтамасыз етеді.

Кері байланыс. Оқытушы сабақ соңында студенттерден өтілген тақырып бойынша үш негізгі идеяны атап, өз сөздерімен жеткізуді сұрайды. Сабақтың басында тақырыптың негізгі терминдерін тақтаға жазып студенттерден өз анықтамаларын беруін сұрайды. Тақырып өтілгеннен кейін осы терминдерді қайталап сұрап алғашқы берген ұғымдармен салыстыртады. Оқулықтан мәтінді оқытқызып түсініксіз сөздер мен фразаларды белгілетіп оларды талқылайды.

Тиімді кері байланыс мысалдары. Білім құралға айналу үшін студент онымен жұмыс жасау қажет :

- оны қолдану;
- қолдану мүмкіндігі мен жағдайын іздеу;
- кеңейту және толықтыру;
- жаңа байланыстар табу;
- әр түрлі үлгі мен контексте қарау.

Пассивті оқу түріне қарағанда, активті түрде оқуда, білім алушы көп жағдайда оқытудың «субъектісі» болып шығады. Ойлау процесінде белсенді қатысып шығармашылық, ізденушілік, жағдаятты мәселелерді шешу барысында оқытушымен сұхбаттасып отырып бірлесе жұмыс жасайды [5].

Шығармашылық ойлау проблеманың қиял мен фантазия, елестету арқылы вариациялары көп шешімдерін келтіруді меңзейді. Мұның нәтижесінде жаңа мазмұн құрастырылады. Шығармашылық - өте күрделі психологиялық үдеріс. Ол іс-әрекеттің түрі. Студенттердің логикалық ойлауын дамытуға, оқу белсенділігін арттыруға деңгейлеп оқыту. Білімнің жаңа мазмұнын жүзеге асыру үшін жаңа технологиялар қажет. Сын тұрғысынан ойлау – өз алдына сұрақтарға

Сапалы білім экономикалық өсім мен ел дамуының маңызды факторы ретінде оның әлемдік кеңістіктегі бәсекеге қабілеттілігіне ықпал етеді. Елдің бәсекеге қабілеттілігі, халықтың әл-ауқаты көрсеткішімен тікелей байланысты. Қазақстан әлемдік рейтингте жылдам дамушы елдердің бірі ретінде өзін сенімді танытып келеді. Әлемде танылған елдердің әл-ауқат рейтингтерінің бірі – жыл сайын Дүниежүзілік экономикалық форумда (ДЭФ) жарияланатын Жаһандық бәсекеге қабілеттілік индексі (ЖБИ) елдерді 28 статистикалық, 83 сауалнамалық көрсеткіштер бойынша саралайды. Рейтингтің 12 құрамдасының ауыспалы, топтастырылған көрсеткіштері арасында бастауыш және жоғары білім беру, кәсіби даярлық, инновация және т.б. бар.

Қорыта келе, интерактивті оқыту технологияларын меңгеру оқытушының оқу- тәрбие үрдісін жүйелі ұйымдастыруына көмектеседі. Оқытудың озық технологиясын меңгеру оқытушының кәсіптік шеберлігіне байланысты. Бұл әрбір оқытушыны ойландырып, жаңаша жұмыс істеуге, жаңа ізденістерге жетелейді. Осы орайда Жүсіпбек Аймауытов «Сабақ беру үйреншікті жәй ғана емес, ол жаңадан жаңаны табатын өнер», – деп тұжырым жасайды. Сондықтан да әрбір оқытушы өз пәніне психологиялық тұрғыдан қарап, әдістемелік шеберлікпен келу керек. Сабақ барысында интерактивті технологияларды қолдану оқытушы жұмысын өнімді, нәтижелі, ал оқушылардың білім алу әрекетін мәнді, қызықты, пайдалы етеді.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Назарбаев, Н. Ә. Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына. /Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде оқыған лекция. – Егемен Қазақстан, 2006. – 27 мамыр.

2 2011-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010. – 45 б.

3 Құнанбаев, А. Мақсатым-тіл ұстартып, өнер шашпақ. Алматы, «Білім», 2010. – 327 б.

4 Әлімов, А. Интербелсенді әдістемені жоғары оқу орындарында қолдану мәселелері. Оқу құралы. – Алматы, 2013. – 7 б.

5 Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие/ С. Б. Ступина. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

А. И. Омарбекова<sup>1</sup>, Ж. Б. Байсеитова<sup>2</sup>

**Совершенствование применения интерактивных технологий при подготовке будущих специалистов**

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Астана.

<sup>2</sup>Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

A. Omarbekova<sup>1</sup>, Zh. Baiseitova<sup>2</sup>

**Improvement of application of interactive technologies in the preparation of future specialists**

<sup>1</sup>L. N. Gumilyov Eurasian National university, Astana.

<sup>2</sup>Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.  
Material received on 25.03.15.

*В данной статье описывается процесс внедрения интерактивных методов – как один из основных направлений повышения качества образования в ВУЗах, в том числе и совершенствования подготовки студентов. А также рассматриваются особенности и этапы применения интерактивных технологий в ВУЗе.*

*In this article there is described the process of integration of interactive methods of teaching as the main way of improving the quality of education of students in Universities and their training. Also there are reviewed the peculiarities and the stages of using the interactive teaching technologies.*

ӨОЖ 376.18

**И. С. Өтебаев, Г. Б. Бокаева, А. Н. Иманбетов**

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

## **БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ БАҒЫТТАЛУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ**

*Мақалада жоғары білікті кәсіби маман даярлау үдерісіне құзыреттілік тұрғыдан бағытталуы қарастырылып, тұлғаның кәсіптік қызметінің мағынасы мен кәсіби-құзыретті даярлығы ашылған. Сонымен қатар, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруда жоғарғы оқу орны кезеңінің өзіндік ерекшелігі болашақ маманның кәсіпті меңгерудегі іс-әрекеті алмасып отыратын кезеңдеріне талдау жасалған. Педагогтарды даярлау барысында олардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталу өзектілігі анықталған.*

*Кілтті сөздер: кәсіби құзыреттілік, құзырлылық, жүйелік, мәндік, білім, іскерлік, дағды, кілттік құзыр, жалпы пәндік құзыр.*

Қазіргі қоғамдық өзгерістер білім беру жүйесі алдына кәсіби құзыретті, өз алдына қойылған міндеттерді шешудің тиімді жолдарын таба алатын мамандар даярлау керектігін қояды. Ондай мамандар үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік-экономикалық процестерді талдай білуі, жағдайға сәйкес шешімдер қабылдап, жүзеге асыра білуі, бір сөзбен айтқанда, бәсекеге қабілетті болуы тиіс.

Сол себептен Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында экономиканың барлық салалары үшін жоғары білікті және бәсекеге қабілетті кадрларды даярлаудың сапасын арттыру; әлемдік білім кеңістігіне ықпалдасу міндеттері қойылады. Осы міндеттерді жүзеге асыру барысында «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашылық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатын болады» [1].

Осы ретте еліміздің кәсіби білім беру жүйесі алдында, оның ішінде болашақ педагог даярлауда ең алдымен педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру міндеті тұр. Мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру



мәселесі бойынша бірқатар қазақстандық ғалымдар іргелі ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізді. Оның ішінде ерекше көзге түсетіні – Б. Т. Кенжебековтің диссертациялық жұмысы. Ғалымның айтуынша, жоғары оқу орны түлегінің қабілеті, теория мен практикалық дайындығының бірлігі бойынша кәсіби іс-әрекеттің іске асырылуы маманның кәсіби құзыреттілігіне сай көрініс табады. Және кәсіби құзыреттілік құрамына субъектілік, нысандық және пәндік компоненттер кіреді. Мұның ішінде болашақ маманның мақсатта болушылық, өндіргіштік және дамытушылық негізде өзіндік диагностиканы, өзіндік өзгерулерді, өзіндік бағалауды және өзіндік талдауды, сонымен қатар кәсіби іс-әрекеттегі диагностиканы, өзгерісті, бағалауды және талдауды іске асыру шеберлігі ретінде маманның өзіндік сапасын субъектілік компонент сипаттайды. Ал кәсіби іс-әрекет жүйесінің және оның әрекеттеріндегі міндеттерден нәтижеге дейін жасалу қозғалыстарының барлық кезеңдерін қамтамасыз етуді маманмен жасалу процесін нысандық компонент сипаттайды. Топ адамдарынан, олардан алынатын кәсіби көмек пен қызмет көрсетуді немесе гуманитарлық маман мен адамның қызметінде бірлесе-бөліну табыстарды пәндік компонент құрайды [2].

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруда жоғарғы оқу орны кезеңінің өзіндік ерекшелігі болашақ маманның кәсіпті меңгерудегі іс-әрекеті алмасып отыратын екі кезеңде өрістейді:

– кәсіби құзыреттілікті меңгеру кезеңінде студент кәсіби білім беру процесінің басқа субъектілерімен (оқытушы, курстастармен, өзіндік даму субъектісі ретінде өзімен т.б.) ықпалдасады;

– кәсіби құзыреттілікті қолдану кезеңінде студент болашақ маман ретінде кәсіби көмек пен қызмет арқылы тұтынушылармен ықпалдасады.

Кәсіби дайындаудың мақсатты бағыты болып табылатын мұғалімнің кәсіби-жеке құзырлығын қалыптастыруға байланысты әдіснамалық шешімдердің бірі – құзырлық тұрғыдан келу болып табылады.

«Тұрғы» термині педагогикалық зерттеулерде кең мәнге ие. Өзі қолданысқа енген уақыттан бастап зерттеу объектісінде ерекше көзқарас деген ұғымға ие болды. Олар біріншіден, ғылымның нақты проблемаларын анықтауға, сол арқылы оларды шешудің дұрыс стратегиясын анықтап, негізгі тәсілдерін анықтауға мүмкіндік береді. Екіншіден, тұрғылар неғұрлым мәнді проблемалар жиынтығын тұтас әрі диалектикалық бірлікте талдау және олардың иерархиясын анықтауды қамтамасыз етеді. Ғылымда әр түрлі тұрғылардың көп болуы мәселе шешімін табу жолының соншалықты кеңдігін көрсетеді және ғылым саласының жетілгендігінен хабар береді. Екінші жағынан – бұл мәселе шешімін іздеуде әлі де болса әмбебаптықтың жоқтығын, әдіснамалық проблемалардың өз мәнінде шешімін таппай жатқандығын көрсетеді. Қазіргі педагогика теориясында болашақ

мамандарды, оның ішінде болашақ педагогтарды даярлаудағы тұрғылар жеткілікті. Соның ішінде кейбірін сипаттай кетуге болады.

Жүйелік тұрғы – бір жағынан зерттеліп отырған педагогикалық құбылысқа әсер етуші барлық факторларды талдаудың жалпы ғылыми әдісі ретінде, екінші жағынан жүйенің элементтері арасындағы өзара әсерлесу болып табылады. Іс-әрекеттік тұрғының ерекшелігі – тұлғаны іс-әрекет процесінде зерттеуде. Ғалымдардың айтуынша, оның құрылымдық компоненттері болып қажеттіліктер – түрткі – міндет – құрал – әрекет – операция болып табылады.

Мәндік тұрғы бойынша зерттеу жұмысы зерттелетін объектілердің, құбылыстардың және олардың компоненттерінің ішкі мәндік ерекшеліктеріне және байланыстарына бағдарланады. Педагогика ғылымында бүгінгі күнге дейін кеңінен таралып келген тұрғы – феноменологиялық тұрғы. Ол бойынша зерттеу сипаттау, фактологиялық, зерттелетін объектілерін ерекшеліктері мен қасиеттерін бақылау негізінде жүргізіледі. Тұлғалық тұрғы бойынша зерттеу аты айтып тұрғандай, тұлғалық қасиеттерге негізделеді. Бұдан басқа тұлғалық-бағдарланған, тұлғалық-орталықтандырылған, тұлғалық-іс-әрекеттік тұрғылар бар. Олар негізінен кіріктірмелі сипатта болады.

Бұдан басқа синергетикалық, тұтастық, аксиологиялық тұрғыларды атап өтуге болады.

Жоғарыда атап кеткендей, кәсіби мамандар даярлау барысында олардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталу құзыреттілік тұрғыны ерекше көкейкестілендіреді.

Құзыреттілік тұрғы білімдер, іскерліктер, дағдылар қалыптастыруды жоққа шығармайды, бірақ құзырлардың олардан айырмашылығы бар. Мәселен, білімдерден – іс-әрекет түрінде (тек ол туралы ақпарат ғана емес); іскерліктерден – ықпал етудің түрлі объектілеріне көшіруден; дағдылардан – адамға стандартты емес жағдайда әрекет етуге мүмкіндік беретін саналылықпен ерекшеленеді. Бұл тұрғы кәсіптік әдістер мен құралдар арқылы жалпыбілімдік іскерліктер мен интеллектуалдық және практикалық іс-әрекет тәсілдерін қалыптастыру негізінде студенттің тұлғалық қасиеттерін ашуға, дамытуға және іске асыруға жағдай жасайды.

Т. М. Ковалеваның айтуынша құзыреттілік тұрғы өндірістік саланың сұраныстарына жауап береді. Ал И. Д. Фруммин құзыреттілік тұрғының өзгерген әлеуметтік-экономикалық болмысқа жауап ретінде білім беру мазмұнын жанартудан көрінетінін айтады.

В. А. Болотов құзыреттілік тұрғыны адамның оқу сюжеттері мен оқу жағдайларынан тыс тиімді іс-әрекет жасауының жалпыланған шарты ретінде қарастырады [3].

Ресейлік белгілі педагог-ғалым А. Г. Бермус педагогика ғылымындағы құзыреттілік тұрғының маңызды элементтерінің жалпылама образын

жасады. Оның пікірінше құзыреттілік тұрғы туралы қазіргі түсініктердің генетикалық праобразы дамыта және тұлғалық-бағдарланған оқытудың тұжырымдамалары контекстінде берілген жалпы және тұлғалық даму идеялары болып табылады. Осыған байланысты құзырлар дәстүрлі білімдерді, сол сияқты жалпыланған интеллектуалдық, коммуникативтік, креативтік, әдіснамалық, дүниетанымдық, т.б. іскерліктерді кіріктіретін пәнішілік, пәнүстілік, пәнсыртылық құрылымдар ретінде қарастырылады. Осы логика бойынша құзыреттілік тұрғы көпмәнділікке, «пәндік феодализмге» қарсылық ретінде көрінеді. Құзыреттілік тұрғының категориялық базасы білім беру процесінің мақсатқа бағытталғандығы идеясымен тығыз байланысты. Бұл жерде құзырлар білім алушылардың іскерліктері мен дағдыларының жоғары деңгейін береді, ал білім беру мазмұны оның төрт компонентті (білімдер, іскерліктер, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі, құндылықтық қатынас тәжірибесі) үлгісі арқылы анықталады. Сәйкесінше, құзыр мәдени прообразбен қатаң корреляцияланады [4].

Құзыреттілік тұрғы ішінде екі негізгі ұғым бөлінеді: құзыр және құзыреттілік. Оның біріншісі белгілі бір заттар мен процестерге қатысты көрінетін тұлғаның өзара байланысқан, шарттасқан қасиеттерінің жиынтығы болса, екіншісі адамның белгілі бір іс-әрекетке оның тұлғалық қатынасын көрсететін тиісті құзырларға ие болуын көрсетеді.

Осы контексте мәнін А. В. Хуторской анықтаған «білімдік құзыр» ұғымы да түсіндіріледі. Ол дегеніміз (білімдік құзыр) – тұлғалық және әлеуметтік мәнді өнімді іс-әрекет ету үшін қажет нақты болмыстың белгілі бір объектілеріне қатысты оқушының мағыналық бағдарларының, білімдерінің, іскерліктерінің, дағдыларының және іс-әрекет тәжірибесінің жиынтығы. Осыған сәйкес А. В. Хуторской білімдік құзырларды білім беру мазмұнын деңгейлеріне сәйкес саралайды [5]:

- кілттік (метапәндік, жалпыға міндетті пәндер мазмұнында іске асырылады);
- жалпы пәндік (білім беру саласы пәндері үшін кіріктірмелі мазмұнда жүзеге асады);
- пәндік (жеке пәндер шеңберінде қалыптастырылады).

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, құзыреттілік тұрғының бұрыннан қалыптасып қалған тұрғылардың (культурологиялық, ғылыми-білімдік, дидактикоцентристік, функционалдық-коммуникативтік) жетілдірілген түрі ретінде қарастырылатынын айту керек. Басқаша айтқанда, құзыреттілік тұрғының әлі де болса педагогика теориясында өзіндік тұжырымдалуы біржақты аяқталмағанын, дегенмен, оның өзіндік сүйеніші бар (бұрыннан қалыптасқан теориялар) екендігін ескере кету керек (мұны Бермус ғылыми білімдер (лингвистика, юриспруденция, социология) ғылыми аппаратына сүйенуі түрінде көрсетеді).

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында 2011 – 2020 жылдарға арналған Мемлекеттік білімді дамыту бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2010. – 20 наурыз. – Б. 3-4.

2 **Кенжебеков, Б. Т.** Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед.ғыл.докт....автореф.: 21.05.05. – Қарағанды: Е. А. Бөкетов атындағы ҚарМУ, 2005. – 41 б.

3 **Болотов, В. А., Сериков, В. В.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 16-21.

4 **Бермус, А. Г.** Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // <http://www.eidos.ru/conf/>

5 **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [list@eidos.ru](mailto:list@eidos.ru).

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*И. С. Утебаев, Г. Б. Бокаева, А. Н. Иманбетов*

### Особенности направленности в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*I. S. Utebaev, G. B. Bokaeva, A. N. Imanbetov*

### Features of orientation in the formation of professional competence of the future teachers

E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 25.03.15.

*В статье рассматриваются направления компетентностного подхода процесса подготовки высококвалифицированного профессионального специалиста, раскрыты значения профессиональной деятельности и подготовки профессионально-компетентной личности. Приведен анализ своеобразным особенностям формирования профессиональной компетентности. Указана актуальность направленности формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих педагогов.*

*The article considers the directions of the competence approach to preparing a highly professional specialist, discloses the values of professional work and training a professionally competent personality. The analysis of the peculiar features of formation of professional competence is given. The actual directions of formation of professional competence in the preparation of future teachers are presented.*

УДК 37.016: 811.111

**Т. Ю. Ремезова<sup>1</sup>, Г. М. Гауриева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>магистрант, <sup>2</sup>к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ОВЛАДЕНИЯ ОСНОВНЫМИ ВИДАМИ ЧТЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К МЕЖДУНАРОДНЫМ ЭКЗАМЕНАМ**

*Данная статья показывает насколько важно и необходимо развивать четыре основных вида чтения при подготовке к международным экзаменам по английскому языку, а также описывает задания из IELTS Reading, выполнение которых зависит от умения правильно читать, делать анализ текста, определять значимость и важность материала, а также умений быстрого поиска необходимых данных.*

*Ключевые слова: просмотровое чтение, ознакомительное чтение, изучающее чтение, поисковое чтение, зрелое чтение, подготовка к IELTS.*

Умение читать и понимать иностранную литературу является одним из основных требований к уровню подготовки школьников и студентов не только для успешной сдачи IELTS (International English Language Testing System), но и в программах по иностранным языкам любого высшего профессионального учебного заведения, куда после успешной сдачи ЕНТ и международного экзамена поступают наши учащиеся.

Как вид деятельности чтение характеризуется мотивом, целью, условиями и результатом. По мнению Г. В. Роговой, мотивом является всегда общение или коммуникация с помощью печатного слова; целью – получение информации по тому вопросу, который интересует читающего. К условиям

деятельности чтения относят овладение графической системой языка и приемами извлечения информации. Результатом деятельности является понимание или извлечение информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины [1, 89]. Мы присоединяемся к точке зрения автора, так как в нашем контексте подготовки к IELTS необходимо извлечение информации разного типа, это и точность для заданий типа multiple choice, и глубина понимания смысла всего текста в заданиях типа true/false/not given.

Виды чтения – это последовательность действий, обусловленных целью и характеризующихся «специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно» [2, 292]. Классификация видов чтения связана с коммуникативными целями и задачами читающего, которые определяют необходимую степень полноты и точности понимания материала. В современном мире педагоги, лингвисты, методисты выделяют огромное множество видов чтения: ознакомительное, поисковое, просмотровое, изучающее, синтетическое, аналитическое, переводное и беспереvodное, подготовительное и неподготовленное, домашнее чтение и т.д. Но в рамках одной статьи невозможно охватить все существующие виды, поэтому мы, придерживаясь классификации С. К. Фоломкиной, описываем в нашей статье четыре основных вида чтения: просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое [3, 11-20].

По мнению П. И. Образцова, **просмотровое** чтение это «беглое, выборочное чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его деталями и частями» [4, 42]. Е. А. Шашенкова интерпретирует данный вид как предварительное чтение, на основе которого определяется, стоит ли читать текст, определяется класс, к которому относится текст, а также запоминается общее содержание текста вместе с наиболее важными фактами и мыслями текста [5]. Таким образом, из вышесказанного делаем вывод, что при просмотровом чтении студент должен получить общее представление о ряде вопросов, рассматриваемых в тексте, суметь определить значимость и важность данного материала и оценить свою осведомленность по рассматриваемому кругу проблем. Задания по данному виду чтения могут включать следующее: просмотреть текст и определить, подходит ли он к данной теме, о чем этот текст, каковы его ключевые слова. Обучение и овладение таким видом чтения необходимо, чтобы выполнять задания IELTS такого типа как «Choose the correct heading/title...».

**Ознакомительное** чтение по С. К. Фоломкиной – это чтение, считающееся наиболее простым, т.к. не осложнено какими-либо специальными задачами понимания, и для его проведения следует использовать тексты, языковой материал, которые не содержат трудностей для учащихся. Это создает наиболее благоприятные условия для формирования и укрепления правильных приемов перцептивной переработки воспринимаемого материала, т.е. техники чтения [6, 165]. При таком чтении, по мнению



П. И. Образцова, необходимо «в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию» [4, 42]. Этот вид чтения предполагает работу с предложенным текстом целиком. Учащийся не имеет задачи воспроизвести текст или применить информацию каким-либо способом. Задания для данного вида чтения предлагают ответить на вопросы, соотнести информацию с содержанием текста, проанализировать слова. Овладение таким видом чтения будет полезным для выполнения заданий следующего типа: «Answer the questions below. Choose no more than two words from the text for each answer» [7, 122]. Ответы на вопросы такого рода не требуют детального прочтения и отражают лишь главную суть текста и ключевые моменты. Снова делаем вывод о том, что данный вид чтения также необходим при подготовке к IELTS.

Следующий вид чтения, предлагаемый С. К. Фоломкиной – это *изучающее* чтение. Его она рассматривает как зрелое чтение, характеризующееся прежде всего гибкостью, формирование которого представляет собой довольно длительный процесс. Изучающее чтение направлено на развитие точного понимания всего текста. При изучающем чтении важно развить у обучаемого аналитические операции, связанные с умением вычленять в тексте те элементы, которые служат опорой в преодолении возникших затруднений [6, 164]. Интерпретация П. И. Образцова близка к определению С. К. Фоломкиной, он считает, что «изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление» [4, 43]. Этот вид чтения требует значительного количества времени для вдумчивого чтения текста и анализа его содержания. Предлагаемые задания также могут потребовать ответить на вопросы, но для успешного выполнения необходимо не только вернуться к нужному разделу или абзацу, но и полностью понять и суметь интерпретировать предложенную информацию. Такой вид чтения может быть применен при проверке уже выполненных заданий в IELTS Reading, когда учащийся или студент выполняет работу над ошибками, которая непременно необходима для качественной подготовки к данному экзамену. Учащийся должен вдумчиво и внимательно перечитать текст, чтобы понять, почему он ответил неверно, найти абзац, по которому был задан вопрос, понять его основной смысл, не забывая также о деталях и постараться раскрыть содержание для себя иными от первоначальных словами. Только такая качественная переработка информации позволит научиться правильно выполнять задания в IELTS Reading.

Целью *поискового* чтения П. И. Образцова видит «быстрое нахождение в тексте вполне конкретной информации (фактов, характеристик, цифровых показателей, и т.д.)» [4, 43]. С. К. Фоломкина относит этот вид к самостоятельному

чтению. В профессиональной деятельности специалисту приходится искать в источниках ту или иную конкретную информацию – формулировки, данные и т. д. В учебных условиях оно выступает, скорее, как упражнение, ибо поиск, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения [6, 167]. З. И. Клычникова также отмечает, что поисковое чтение это овладение умением находить в тексте те элементы информации, о которых заранее известно, что они имеются в тексте [6, 166]. Присоединяясь к мнениям авторов, мы делаем вывод, что данный вид чтения направлен на поиск необходимой информации. Студент не анализирует текст целиком или по частям, а лишь выбирает необходимые данные, ориентируясь на структуру текста. Такой вид чтения поможет в заполнении таблиц и диаграмм, например в тексте «Sheet glass manufacture: the float process» в восьмом пособии Кембриджского университета для подготовки к международному экзамену есть следующее задание: Complete the table below. Choose NO MORE THAN TWO WORDS from the passage for each answer. Write your answers in boxes on your answer sheet [7, 43].

Method	Advantages	Disadvantages
1.....	Glass remained 2.....	Slow 3.....
Ribbon	Could produce glass sheets of varying 4..... Non-stop process	Glass was 5..... 20% of glass rubbed away Machines were expensive [7,43]

Заполняя данную таблицу учащемуся необходимо суметь быстро найти в тексте положительные и отрицательные характеристики методов, что доказывает необходимость овладения поисковым видом чтения.

Таким образом, каждому виду чтения соответствуют определенные обобщенные умения: умение понимать общее содержание (просмотровое чтение), умение понимать основное содержание (ознакомительное чтение), умение извлекать полную информацию (изучающее чтение), умение извлекать необходимую информацию (поисковое чтение) [4, 44]. Каждое из этих умений базируется на комплексе умений и навыков (языковых, речевых, компенсаторных и др.), включающих, например, умение выявлять основные факты и навык выделять ключевые слова. Все эти умения непременно необходимы для выполнения большого количества видов заданий.

Все умения данного вида речевой деятельности необходимо развивать одновременно и параллельно. Совершенно неверным является доминирование одного вида чтения над другим, равно как и изолированное развитие соответствующих умений. Такой подход допустим на начальном этапе обучения иностранному языку, когда обучаемые не владеют достаточным количеством



языковых, речевых и других умений и навыков. В случае же подготовки к IELTS необходимо охватывать все виды чтения, развивая умения и навыки взаимосвязано. Поэтому при подготовке студентов и учащихся по иностранному языку является нелогичным использовать отдельный текст для каждого из видов чтения. Более уместным представляется последовательное выполнение упражнений именно в том порядке, в котором они соответствуют логике работы обучаемого с иноязычным текстом: получить общее представление о предложенном материале, выявить, содержит ли текст требуемую (интересную) информацию, найти основную идею и отделить информацию первостепенной важности от второстепенной, установить хронологическую и логическую связь событий, выявить взаимосвязь фактов и идей, сопоставить данные, найти необходимую информацию, обобщить, сделать выводы и т.д. [4, 44]. Подобная последовательность действий соответствует логике работы учащегося с незнакомым иноязычным тестом и отражает следующую взаимосвязь видов чтения: просмотровое чтение – ознакомительное чтение – изучающее чтение – поисковое чтение. Хорошо освоив эту логику работы, учащийся в дальнейшем сумеет выполнять разнообразные задания в IELTS Reading при любой их последовательности.

Описанные выше виды чтения необходимы для успешного выполнения части экзамена IELTS Reading, где необходимо быстро прочитать текст, понять основной смысл, и выполняя задания, суметь выбрать единственно верное название для абзаца, решить правдой или ложью является утверждение, причем необходимо абстрагироваться от личного мнения и понять точку зрения автора, вставить пропущенные слова в измененный абзац и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости развития и совершенствования четырех видов чтения, а именно: просмотрового, ознакомительного, изучающего и поискового для «обучения зрелому чтению, как одной из основополагающих задач», именно такое обучение чтению нам предлагают наши соотечественники Р. С. Туребекова и К. Т. Кенжеева в своей статье о развитии навыков чтения. [8, 165]. Мы также отразили в нашей работе, что выполнение заданий в IELTS Reading требует умений быстрого поиска необходимых данных, определения общего смысла текста, извлечения основной, полной и необходимой информации, т.е. именно таких умений, которых можно достичь, развивая навыки просмотрового, ознакомительного, изучающего и поискового видов чтения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

**1 Рогова, Г. В.** Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе [Текст]: пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина – М. : Просвещение, 1988.

**2 Лебедева, И. С.** Творческая и практическая значимость заданий при обучении чтению студентов технического вуза [Текст]: / И. С. Лебедева // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы: Материалы пятой международной научно-практической конференции – Самара : ПГСГА, 2010.

**3 Фоломкина, С. К.** Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005.

**4 Образцов, П. И.** Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Текст]: Учебное пособие / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова // Под ред. П. И. Образцова. – Орел : ОГУ, 2005.

**5 Шашенкова, Е. А.** *Словарь // исследовательская деятельность.* – М. : УЦ «Перспектива», 2010. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://research\\_activities.academic.ru/920/Чтение\\_просмотровое](http://research_activities.academic.ru/920/Чтение_просмотровое)

**6 Жаркова, Т. И., Сороковых, Г. В.** Тематический словарь методических терминов по иностранному языку [Текст], – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 320 с. – ISBN 978-5-9765-1872-8.

**7 Cambridge IELTS 8.** Examination papers from University of Cambridge ESOL Examinations: English for Speakers of Other languages // Cambridge University Press, 2011.

**8 Туребекова, Р. С., Кенжеева, К. Т.** «Совершенствование навыков чтения на занятиях русского языка в национальной аудитории» [Текст]: статья / Вестник Казахского национального университета имени Аль-Фараби, серия филологическая, ISSN 1563-0223, № 5-6, 2013.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Т. Ю. Ремезова, Г. М. Гауриева*

**Халықаралық емтихандарына даярлау барысында оқудың негізгі түрлерін меңгерудің қажеттілігі**

Л. Н. Гумилев атындағы  
Еуразия Ұлттық университеті, Астана қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*T. Y. Remezova, G. M. Gauriyeva*

**The necessity of mastering the main types of reading in preparation for international exams**

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақала ағылшын тілі бойынша халықаралық емтихандарына даярлау барысында оқудың төрт негізгі түрлерін дамытудың маңыздылығын мен қажеттілігін көрсетеді, сондай-ақ IELTS Reading негізінде өзірленген ықтимал тапсырмаларын сипаттайды, олардың*

орындауы дұрыс оқу, мәтіннің сараптау жасау, материалдың маңыздылығы мен зор мәнділігін анықтаудың икемділігіне байланысты, сонымен қатар тапсырмалардың орындалуы қажетті ақпаратты шұғыл түрде іздеу икемділігіне байланысты.

*This article demonstrates the necessity to develop four main types of reading for the international exams preparation, and describes IELTS Reading tasks. Implementation of these tasks depends on the abilities to read in a proper way, to make text analysis, to define the worth of information, and to find out necessary data very quickly.*

UDC 372.854

### **Yilmaz Satilmis<sup>1</sup>, Guvercin Selim<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ass. professor, <sup>2</sup>candidate of Pedagogical science, Suleyman Demirel University, Almaty region, Kaskelen

## **ASKING DEEP QUESTIONS AS A TECHNIQUE IN SCIENCE TEACHING**

*Today's educational system focuses on student-centered teaching. The student-centered teaching provides cognitive activities of students. This study refers thought-provoking questions as cognitive activity in science teaching. It also focuses on the importance of active learning and inquiry based learning. There is shown the relation between cognitive student's activity and taxonomy of questions. It also mentions about the taxonomy of question's types used in teaching. For this, we represent how to use Bloom taxonomy to prepare questions in chemistry teaching. To better understanding of low and high level questions, some examples are given about atomic theory in secondary chemistry, and there are shown the tables about cognitive categories and activities according to Bloom Taxonomy.*

*Keywords: Science Teaching, Cognitive Activity, Active Learning, Question, Bloom Taxonomy*

The most important issues of the education system to pass today's education which consist of interesting teaching activities, curiosity and research based learning according to the comparison with the traditional education that refers ready information and knowledge. Teacher who transfer only information to the student in the traditional system is organizer teacher not transmitter. The

pedagogical techniques have been used to be better teaching. This teaching format should be provided to initiate student deep thinking and meaningful understanding.

Asking question is a great importance as an understanding and thinking tool, and a good communication tool in the classroom. Hesapçioğlu (2011) says that the questions used in the following meanings: (2);

- The question is a missing provision that should be completed by the answer.
- The question is a stimulus that helps to complete the an idea that is not given all the elements together.
- The question is a tool which operates together the minds of the people and select the right one from a few ideas.

It has been removed the traditional education system by using questions as a inquiry teaching tool and it has become feasible on today's education system. Questions were used to get the back information taught in the traditional teaching. But today, students and teachers use them as a tool to think. Questions asked by students with each other and teacher's questions are being referring to inquiry and research. One of inquiry-based techniques is asking questions which is based on inquiry and activity based. Students who have cognitive activity learn better in class. Cognitive activity means thinking understanding and interpretation. It is carried out with thought-provoking questions. These questions helps to understand chemistry themes such as other natural disciplines' themes. Natural verifies that mostly has been accepted and proven are taught to students in schools. It is not mentioned that how to occur and why these verifies in nature. Knowledge and ideas should be produced by using cause and effect relationship, thinking or cognitive activities. Learning develops with thought-provoking questions. New information are determined and students' misunderstandings are removed.

Questions can engage thinking and orient mental activity toward meaningful ends. Questions also can be asked to direct student thinking along the lines of the science process skills such as observing, inferring, hypothesizing, experimenting, and so on (3, 147). Thought-provoking questions can be used in all stages of lesson such as warm-up activities in introduction stage. It has need effort to think and interpret events, natural regulations and rules by students during the lesson. It is expected by cognitive questions. These types of questions helps to be easier to understand natural events and rules. Acquisitions can be achieved and increased interests and curiosity to the nature and science. It can be interested to research and learn from scientific resources. Students will always not expect learning materials from teachers without their thinking and researching. Higher-level cognitive questions are always open-ended, to research, to interpret, to assess, are questions that provide in-depth understanding on the subject (4). Thinking is a cognitive event. Asking cognitive questions, configures thinking, allows to discover, improves the scientific research ability, causing analytical and creative thinking. Cognitive questions refers students to explore scientific ability, build

relationships between concepts and events and give deep answers to the problems and increase intrinsic motivation to make discoveries. Hofstein et al. (2005) also noted that the development of students' ability to ask questions should be seen as an important component of scientific literacy and should not be overlooked (5).

Thought-provoking questions should also be leveled between them according to taxonomy rules outlined by Bloom. This is named Bloom's Taxonomy. It consists of six steps that are carried out according to increasing levels. The taxonomy levels are remember, understand, application, analysis, evaluation and synthesis or creation levels. The levels; remember and understand are low-level but the four levels are high level that related cognitive. The questions that require high thinking are in application, analysis, creation and evaluation levels (9). Low-level questions does not provoke students to think. Students frequently tend to be lower thinking in the case of low-level (6). In addition, low-level questions are known to contribute more and to decrease the development of their cognitive abilities (7). The high-level questions for students to become more creative and multifaceted thinking (8). Advanced thinking starts from the implementation stage by cognitive questions(9). Such questions develop the student's mind allow to get the alternative ideas and provide meaningful learning. Low level questions are reminded questions about chemistry concepts, rules, formulas and ideas and they not produce ideas and thinks for students. These questions are basic and not interested but place more on the textbooks in secondary chemistry education.

How to think? Or Which types of thoughts teaches chemistry? The answers are most important to teach chemical concepts or themes. Let's consider concept related atomic structure in order to find the answers to the above questions. Learning thinking means to investigate, to interpret concepts, to produce new comments and ideas. For example, the knowledge related to motion of electrons in an atom that is taught by teachers is available for today' education. It should be found out answers of questions that like how to move electrons? and how to understand inside of atom?. It suggested that teachers should use inquisitive and thoughtful questions to teach chemistry for increasing meaningful knowledge of student. For this study, all questions were investigated in terms of Bloom' taxonomy on the textbooks. The textbooks which were used for teaching in secondary schools for between grade 8 and grade 9 in Kazakstan and Turkey. The goal of the search questions is to determine levels and found examples of high thinking questions which are cognitive. They were searched in terms of level of questions related atomic structure and particles of an atom. According to the results, some example cognitive questions were found as followings in both secondary chemistry textbooks. Let us look at the following questions as examples in activity.

Activity 1: The same charged particles repel each other. Positively charged protons in the nucleus, although it is how they stay together in the same charged particles?

Activity 2: We do not see the pulling force between different charged electrons and protons each other. Explain this situation?

Activity 3: What would be the benefits of rapid rotation of the electron around the nucleus?

Activity 4: The atomic mass of the atom is equal to the total mass of protons and neutrons According to the researches the total mass of an atom is smaller than the total proton and neutron masses. What's happening the mass difference?

During the student' think and research for above activities, student understand the absence of neutrons and determine the function of them in nucleus for first activity. Student learn rotational movement of the electrons around nucleus, and know centrifugal force for second activity. For third activity, student can make experiment like this; when a stone connected with the rope to be rotated in a circular motion students observe the rotating centrifugal force. Student learn electron disintegration by rotating and pushing each other. For fourth activity, students try to answer about mass difference by researching the energy released. They know the relation of material and energy.

Let give following examples about thinking-provoking questions related different secondary chemistry themes.

The effect of pressure on gases is more than liquids and solids. Why?

Is there any relationship between conductivity and brittleness? Explain.

Salty water conduct electricity but water with sugar do not conduct. What is the reasons of this?

Why metals do not form compounds with each other?

Does electronegativity have any relationship to ionization energy? Explain.

Questions like why?, what are the reasons?, explain? are examples of high level and more cognitive questions according to the Bloom' taxonomy (see table 1). Cognitive processes and categories are represented on following table according to the renewed format of Bloom' taxonomy (9, 31).

Table 1 – The Six Categories of The Cognitive Process

Cognitive categories	Cognitive processes	Examples of types of questions
Remember	Recognizing, recalling	Who?, What?, Where?, When?
Understand	Interpreting, exemplifying, classifying, summarizing, inferring, comparing, explaining	Indicate ?, Represent ? Make table or draw schema? Compare ?
Apply	Executing, implementing	Solve.....?, Calculate.....? , Determine...?
Analyze	Differentiating, organizing, attributing	Expalin reasons....?, Why ?, Prove .....?, Distinguish?



Evaluate	Checking, critiquing	Agree or not....?, How to solve....?, Discuss....?,
Create	Generating, planning, producing	Generate.....?, How to plan.....?, How to produce new idea.....?

### Conclusion

We understand that the taksonomic questions have the effect on learning and teaching. Students will derive new knowledge themselves from their production will be configured with the taxonomy of the questions. Questions will be shipped in terms of analytical-critical thinking, creative thinking and synthesis. Thought-provoking questions should be constructive and meaningful for chemistry-related events and incidents. They should motivate students and acquire the ability to research. Teachers in traditional education prefer usually low level questions in terms of knowledge level. This one is easy. The higher level thinking questions must be prepared to use on teaching before the lesson. These kind of thought-provoking questions need to be prepared for all themes, concepts and issues.

### LIST OF REFERENCES

- 1 **Әбиев, Ж., Бабаев, С., Құдиярова, А.** Педагогика. – Алматы : Дарын, 2004. – 448 б.
- 2 **Hesapçioğlu Muhsin.** Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim programları ve Öğretim. Nobel Yayıncılık. – Ankara, – 2011.
- 3 **Chiapetta, E. L., Koballa, T. R.** *Science Instruction In The Middle and Secondary Schools.* – Columbus: Merrill Publising Company, 2006.
- 4 **Evrin Üstünlüoğlu.** Çağdaş Eğitim Dergisi, – (331), 2006. – S. 19.
- 5 **Hofstein et al.** Journal of Research in Science Teaching – Vol. 42, No.7, 2005. – pp. 791–806.
- 6 **Selcuk, Z.** (2000). «Okul Denerimi ve Uygulama», Nobel Yayın Dağıtım, sy 90, Ankara.
- 7 **Cepni, S. ve Azar. A.** (1998). «Lise Fizik Sınavlarında Sorulan Soruların Analizi», III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, s. 109-114, KTU, 23-25 Eylül, Trabzon-Turkey.
- 8 **Brualdi, A. C.** (1998). «Classroom Questions», Practical Assessment Research & Evaluation, v.6 n.6.
- 9 **Anderson, L.W., Krathwohl, D. R.** A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Addison Wesley. – Longman, 2001. – 305 p.

*Йылмаз Сатылмыш, Гувержин Селим*  
**Жаратылыстану пәндерін оқытуда терендетілген сұрақтар құрастыру әдістемесі**

Сулейман Демирел атындағы университеті, Алматы облысы, Қаскелең қ. Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Йылмаз Сатылмыш, Гувержин Селим*

### Постановка глубоких вопросов при обучении

Университет имени Сулеймана Демиреля, Алматинская область, г. Каскелен. Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Бүгінгі білім беру жүйесі бағдарлап оқытуға бағытталған. Бағдарлап оқыту студенттердің танымдық қызметін арттырады. Бұл зерттеу жұмысында танымдық қызмет ретінде ойландыратын сұрақтар қою тәсілі қарастырылған. Сонымен қатар белсенді оқытудың маңыздылығына баса назар аудара отырып, студенттің танымдық қызметі мен сұрақтардың таксономиясы арасындағы байланыс көрсетілген. Сондай-ақ оқытуда пайдаланылатын сұрақ түрлері мен Блум таксономия туралы қағидалар аңықталған. Блум Таксономиясын химиялық сұрақтарды дайындау кезеңінде қалай пайдалану керектігі көрсетілген. Төмен және жоғары деңгейдегі сұрақ түрлерін түсіндіру үшін, орта мектеп химиясында оқытылатын атом теориясы туралы мысалдар берілген. Блум таксономиясы бойынша кесте түрінде таксономиялық танымдық санаттар мен сипаты туралы да көрсетілген.*

*В настоящее время система образования сосредоточена на лично-ориентированном обучении. Ориентировочное обучение студентов предусматривает познавательную деятельность учащихся. В работе исследованы методы постановки размышляющих вопросов. А также уделено особое внимание на важность активного обучения. Показана связь между когнитивной активностью студента и таксономии вопросов. Определены, виды и принципы вопросов, используемых при обучении. Показаны примеры использования «Блум таксономии» при подготовке вопросов по химии. Для лучшего понимания вопросов низкого и высокого уровня, приведены некоторые примеры об атомной теории из программы средней школы. Показаны, таблицы когнитивных категорий и видов деятельности в соответствии с Блум таксономией.*



**Guvercin Selim<sup>1</sup>, Yilmaz Satilmis<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>candidate of Pedagogical science, <sup>2</sup>Ass. professor, Suleyman Demirel University, Almaty region, Kaskelen

**PROBLEM POSING AND PROBLEM SOLVING SUPPORTED BY MENTORING ACTIVITIES**

*The study involves relations and differences between problem posing and problem solving strategies in mathematical education. Moreover the effect of mentoring activities was discussed in both situations. Problem posing is an important element that is the heart of the mathematics teaching and learning process (Silver, 1994; Kilpatrick, 1987). In this study we compared the problem solving and problem posing strategies and we tried to find the effect of mentoring links between solving and posing. We used word problems in our research and participants are from an elementary school. The students generate the questions from different mathematical situations and solve the problems that were generated from different students in the same class. Data was collected from face to face interaction by making interview with the students. Because the students were from primary school, we gave more time to explain the generated questions and solution of the generated problems. The results of the study indicated that primary class students generally used their personal experienced in posing and solving cases. Furthermore, the students developed different strategies during the active process.*

*Keywords: Problem Posing, Problem solving, Mentoring.*

Problem posing and problem solving is considered as central important elements in mathematics education (English, 1997; Silver, Cai, 1996). Mestre (2002) states that problem posing is intellectually a more demanding task than problem solving. Actually problem posing fosters problem solving and vice versa. Many research findings have shown that mathematical problem solving and problem posing are closely related (Kilpatrick, 1987; NCTM, 2000; Silver, 1995; Stoyanova, 2005) and problem posing is an important instructional strategy contributing to positive problem solving skills (Akay, 2006; English, 1998, 2003; NCTM, 2000).

Leung and Silver (1997) reported that problem posing has positive influence on students' ability to solve word problems. Gonzales added problem posing as a continuous way of looking back stages of Polya, that is the last part of problem solving. «problem posing is deeply embedded in the activity of problem solving»

(Brown & Walter, 2003). To compare problem solving and problem posing, Silver and Cai (1998) used eight open-ended tasks to measure the students' mathematical problem-solving performance. They found that students' problem-solving performance was highly correlated with their problem-posing performance. Good problem solvers generated more mathematical problems and less problem solvers

In Kazakhstan as well as in most countries mentoring in pre-school and primary school is accepted as an important element to educate the students effectively. Schneider stated that a skilled mentor teacher can make a significant difference by guiding the students in learning process in classroom settings. Michael claims that the mentor teacher gives the students unique practical opportunities during their learning process. Clark defines mentoring process in three dimensions which includes mainly teaching, supervising and advising. Hudson's five factor model of mentoring shows some directions in order to measure the effects of mentors' personal attributes on increase or improve the problem posing abilities of the students. Five factors model stated by Hudson are Personal Attributes, System Requirements, Pedagogical Knowledge, Modeling and Feedback. Especially two factors in Hudson Model are important for a mentor to contact with the mentees (here students). One of them is personal attributes that enable them to support mentees by instilling positive attitudes and confidence, encouraging friendly to listen attentively the problems that mentees face during their school based training (Hudson, 2004). Another component of five factor model is feedback that is suitable to use for problem posing and problem posing situations. Feedback might be a pedagogical discourse before and after teaching lesson. The constructive feedback has a positive effect on confidence in the mentee and requires the mentor to use the personal attributes on the mentees' emotional and psychological wellbeing.

**Goals of teaching mathematics in Schools**

Educational goals are aimed for: acquirement of new knowledge; formation of abilities and skills; revision, systemization, perfection, widening and strengthening of the studied material.

Developing goals are aimed to develop: cognitive abilities of children; attention; memory; logical thinking; self-sufficiency; creative activity; the ability to observe, compare, find similarities and differences; the ability to analyze, synthesize, generalize, abstract; the skills of mental arithmetic; the skills of proper and logical mathematical language.

Nurturing goals are aimed to nurture: scientific and dialectic world view, thus helping to connect education with everyday life, theory with practice; stable interest in studying mathematics and loving the subject; the love to the Motherland – Kazakhstan, its land and people, respect to different nationalities living in the country, their culture and traditions; carefulness during work in the copybook and during practical work; the ability to see and feel beauty (through good demonstrative material and etc.); the sense of fellowship, mutual help and

empathy (through team work, competitions and etc.); the habit to work; discipline; clear organization of work; concentration; carefulness; the ability to finish the started work and etc.

Practical goals aim to: form the ability to apply acquired knowledge in practical life and further studying of mathematics and other subjects; teach students to use textbooks, study guides, tables, drawing and measuring instruments; for the ability of students to independently acquire knowledge

Problem and Expert Novice problem solvers

Before somebody decides to define expert problem solver, first he should define the problem. There are many definitions of problem in literature. One of the definition is suitable for our case in which if somebody encounter to any case first but not before, this is called problem. Routine problems are just problems taken from textbook exercises that are studied in schools. There can be very difficult mathematical problems which could not be solved before and these problems are unsolved problems. There are some problems which take years to solve.

The types of problems are as follows

1. Routine problems that requires basic mathematical computational skills and the ways to solve the problem is used many times before

2. Real problems or an ended problem that requires constructing new strategies. Solver should develop a new model that will be discussed.

3. Verification or prove problems that includes some proofs by using theorems or dilemmas.

4. Non routine problems that

5. Open ended problems that have no one correct answer. It depends on many cases in which tasks are said to be open. And open tasks usually have several open tasks.

An expert in our situations is teachers and graduated students and novices are students in this context. Experts who know the subject matter area and can solve problems in a very fast because they know the subjects and methods to solve the problems easily. He/She knows the strategies, heuristics, analogies, alternative representations. Even they are experts; they can not solve some mathematical tasks that are difficult for them. There were many studies to understand the differences between novice and expert problem solvers. Chi (1981) reports that students grouped the questions as similar ways in which same objects, another group of students who are in advanced used generalization. Schoenfeld analyzed problem solving for novices and experts as

1. Cognitive resources: One's basic knowledge of mathematical facts
2. Heuristics: strategies and techniques
3. Control or metacognition: how one uses what one knows
4. Beliefs: The one's ideas of capability.

Moreover, literature states basic characteristics of experts' problem

(1). Experts have a powerful memory for problem tasks in detail

(2) Experts categorized problems that includes detailed principles rather than their surface structure

(3) Experts studied to solve the problems to reach the goal, rather

(4) use well-established and well-unknown procedures or rule automation.

The ability of experts who may be gifted children has also different attributes when they are engaged in problem solving. (Hoose, 1987; Johnson, 1983)

a) They have exceptional memory

b) They have ability to solve problems in unexpected way

c) They have success in identifying patterns and relationship

d) They enjoy posing original problems

e) They like to study abstractly

f) They are learning rapidly

g) They conserve a long concentration span when they are interested

h) They have a capacity for self directed to any activity

i) They have a preference for mathematical activity

j) They enjoy making mathematical puzzles and games.

The method was used in the study by getting the ideas of the students during interview process. There were 10 students in the study from two different classes that were third and fifth classes. The students had taken an exam of level classification last year. So these students were experienced in some ways of problem solving. Among ten students, there were 3 students who were not so good at mathematics. Their scores that were low and the attitudes of the students to mathematics is not positive. The situations were given to the students and responses of the students were noted as a result of interview.

Results and Conclusions

The responses of the students on problem posing and solving work were divided into 3 groups which correct answers, incorrect answers and incomplete responses. The correct answers were given 3 point, incomplete solution is 2 p and incorrect answers were 0 points. It is strange that 3 students that were low in problem solving process in class activities showed a high success in the problem posing activities. These students collected the scores like that;

Student 1: 10 conditions were given and for 5 cases he collected 15 points

Student 2: 10 conditions were given and for 6 cases he collected 18 points

Student 3: 10 conditions were given and for 4 cases he collected 12 points

So, we can say that problem posing is not different from problem solving and they foster each others. And we can also say that problem posing is not only for high achievement students but also low achievement students were beneficial (Carpenter, 1999). Of course, high achievement students exhibited high performances in problem solving and problem posing. These students who were engaged in open ended and non routine problems indicated high achievements

in both of posing and solving. We concluded that the mathematical abilities of the high achievement students in problem solving process were enhanced after problem posing activities. As a conclusion the fifth grade students showed high performances than third grade students. Because they were experienced more and they made more practice in mathematics lesson at problem solving. Problem posing was more affected by problem solving. The number of years that passed in school by solving more and more questions is directly proportional by problem posing.

## LIST OF REFERENCES

- 1 **Steenbrugge, H. V., Valcke, M & Desoete, A.** (2010). Mathematics learning difficulties in primary education: teachers' professional knowledge and the use of commercially available learning packages. *Educational Studies*, 36 (1), 59-71.
- 2 **Schneider, R.** Mentoring New Mentors: Learning to Mentor Pre-service Science Teachers. – *J Sci Teach Educ*, 19 (2), 113 (2008).
- 3 **Clark, R. A. F.** Teacher, Supervisor, Adviser, or Mentor? *Journal Invest Dermatol*, 131 (9), 1779 (2011). Gray W. A., Gray M. M. Synthesis of Research on Mentoring Beginning Teachers. – *Educ. Leadership*, 43 (3), 37 (1985).
- 4 **Hudson, P.** Mentoring for Effective Primary Science Teaching. Unpublished PhD Thesis, University of Queensland, Queensland. – AU, 2004.
- 5 **Brown & Walter, M. I.** (2005). *The art of problem posing* (3rd ed.) Mahwah, NJ: Erlbaum.
- 6 **Cai, J. & Hwang S.** (2002). Generalized and Generative Thinking in US and Chinese Students' Mathematical Problem Solving and Problem Posing. *Journal of Mathematical Behaviour*. – Vol 21. – Pp. 401 – 421.
- 7 **Carpenter, T. P., Fennema, E., Franke, M. L., Lev, L. & Empson, S. B.** (1999). *Children's Mathematics: Cognitively Guided Instruction*. The National Council Teachers of Mathematics. Reston.
- 8 **English, L. D.** (1995). Childrens Problem Posing in Computational Context. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association. San Francisco: CA.
- 9 **English, L.** (1997). Promoting a Problem-posing Classroom. *Teaching Children Mathematics*, Vol 3, – pp. 172-179.
- 10 **Kilpatrick, J.** (1987). Problem Formulating: Where do Good Problems Come From? In A. H. Schoenfeld (Ed), *Cognitive Science and Mathematics Education* pp. 123-147. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 11 **Lee, C.** (1983). Self-efficacy and behaviour as predictors of subsequent behaviour in an assertiveness training programme. – *Behaviour Research and Therapy*, 21, 225-232.
- 12 **Schunk, D. H.** (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. – *Journal of Educational Psychology*.

- 13 **Leung, S. S., & Silver, E. A.** (1997). The role of task format, mathematics knowledge, and creative thinking on the arithmetic problem posing of prospective elementary school teachers. – *Mathematics Education Research Journal*, 9 (1), 5-24.
- 14 **Pajares, F.** (2000). Current Directions in Self-Efficacy Research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.) – *Advances in motivation and achievement*, 10, 1-49.
- 15 **Crespo, S.** (2003). Learning to pose mathematical problems: Exploring changes in preservice teachers' practices. – *Educational Studies in Mathematics*, 52, 243-270.

Material received on 25.03.15.

*Гувержин Селим, Ыылмаз Сатылмыш*

**Тәлімгерліктің қолдауымен математикалық мәселелерді құрастыру және шешу**

Сулейман Демирел атындағы университеті  
Алматы облысы, Қаскелең қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Гувержин Селим, Ыылмаз Сатылмыш*

**Постановка и решение математических проблем при поддержке наставничества**

Университет имени Сулеймана Демиреля  
Алматинская область, г. Каскелен.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Бұл зерттеу жұмысы математикалық білім беру саласындағы мәселелерді қалыптастыру және шешу арасындағы стратегиялардың қарым-қатынасымен айырмашылықтарын қарастырудан тұрады. Сонымен қатар тәлімгерлік әсері екі жағдайда да талқыланды. Проблеманы қалыптастыру маңызды элемент, математика оқу-әдістемелік және оқыту үдерісінің жүрегі болып табылады (Күміс, 1994; Kilpatrick, 1987). Бұл зерттеуде біз мәселелерді қалыптастыру және шешу стратегияларын салыстырдық, және де тәлімгерліктің осы мәселеге әсерін табуға тырыстық. Зерттеуде біз бастауыш мектеп оқушыларын және мәселе есептерді қолдандық. Студенттер әр түрлі математикалық жағдайлардан сұрақтар қалыптастырды және сол сыныпта оқитын студенттердің жағдайларынан құралған мәселелерді шешті. Деректер студенттермен бетпе-бет сұхбаттасу арқылы жиналған. Студенттер бастауыш мектепте*



болғандықтан қалыптасқан мәселелерді шешіп, шешімдерді түсіндіру үшін көбірек уақыт берілді. Зерттеу нәтижелері бастауыш мектеп оқушылары, әдетте, проблемаларды шешуде және қояда, олардың жеке тәжірибесін пайдаланатынын көрсетті. Сонымен қатар, студенттер белсенді процесс барысында әр түрлі стратегияларды өзірледі.

*Данное исследование включает в себя отношения и различия между стратегиями постановки и решения проблем в области математического образования. Кроме того эффект наставничества был обсужден в обоих случаях. Постановка проблем является важным элементом, который является сердцем в процессе преподавания и обучения математики (Силвер, 1994; Килпатрик, 1987). В этом исследовании мы сравнили стратегии решения и постановки проблем, и мы пытались найти эффект наставничества между решением и постановкой проблем. В нашем исследовании мы использовали текстовые задачи и участников из начальной школы. Студенты образовывали вопросы из различных математических ситуаций, и решали проблемы которые были созданы от разных студентов в одном классе. Данные были собраны во время интервью со студентами лицом к лицу. Из за того что студенты были из начальной школы, мы дали больше времени, чтобы объяснить полученные вопросы и решение этих проблем. Результаты исследования показали, что учащиеся начальных классов обычно используют их личный опыт в постановке и решении проблем. Более того, студенты разработали различные стратегии в период активного процесса.*

ӘОЖ 373.23

**Е. Е. Сейдахметов<sup>1</sup>, Б. Қ. Мухамеджанов<sup>2</sup>,  
Б. М. Баймуханбетов<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>доцент, <sup>2</sup>п.ғ.д., профессор, <sup>3</sup>оқытушы, Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

## **МАГИСТРАНТТАРДЫ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ МОДЕЛІ**

*Бұл мақалада модель, моделдеу ұғымдарына кеңінен теориялық сипаттама беріліп, оны іске асырудың негізгі жодары көрсетілген. Сонымен бірге жоғары оқу орнында магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындаудың құрылымдық-мазмұндық моделі үлігі ретінде жасалынған. Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындаудың мақсаттық, мазмұндық, процессуальдық және бақылау диагностикалық компоненттері анықталып, оның маңызына сипаттама берілген. Модельдің әртүрлі көрсеткіштерін сипаттайтын деңгейлері (төмен, орташа, жеткілікті, жоғары) анықталған.*

*Кілтті сөздер: магистрант, технология, заманауи технологиялар, модель.*

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттарды дайындау үдерісінде заманауи технологияларды қолдану арқылы модельдеу, ойша эксперимент жасау әдісін қолдануды қажет етеді. Модельді құрастыру – демек арнайы аналогтарды жасау жолымен нақты бар жүйені материалды немесе ойша ұқсатуды іске асыру, бұл жағдайда аналогтарда осы жүйенің ұйымдастыру және жұмыс істеу принциптері көшіріледі (Б. С. Гершунский, В. А. Штофф және т.б. ) [1, 2].

«Модель» ұғымын сипаттауда М. К. Мамардашвили модельде «эмпирикалы түрде байқалатын шындықтың барлық толып жатқан қасиеттері мен байланыстары тізілетін сияқты, олар бұл жағдайда тек ғылыми жолымен алынады; адам оларға қатысты зерттеуші болады» деп атап көрсетеді [3]. Алайда біздің зерттеудің мақсаттарына неғұрлым сәйкес келетін «модель» ұғымын В. А. Штофф анықтаған. Бұл «ойша елестетілген немесе материалды жүзеге асырылған жүйе, ол зерттеу объектісін бейнелей отыра немесе қайта жаңғырту арқылы, оның орнын



басуға қабілетті болады, бұл жағдайда оны қарастыру бұл объект жөнінде бізге жаңа ақпарат береді». Біздің зерттеу жұмысымыз үшін тапқан және баяндаған модельдің болуы жөніндегі керекті және жеткілікті шарттары негізі бола алады.

Атап айтқанда:

– модель мен түпнұсқа арасында ұқсастық қатынастығы болады, оның формасы айқын көрсетілген және дәл анықталған (бейнелеу және ұқсастықты анықтау шарттары);

– модель ғылыми таным процесінде зерттелетін объектінің орынын басатын болады (репрезентативтік шарты);

Әдіснамалық тұрғыдан модель ұғымына Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов берген түсініктемелері біз үшін құнды болады: «Модель-дербес объект, ол танылатын объектімен зерттеу объектіміз біраз сәйкестікте болады (бірдей емес және мүлде өзгеше емес), кейбір қатынастарда соңғысының орнын баса алады және зерттеуде белгілі ақпаратты береді, сәйкестіктің белгілі ережелері бойынша модельденетін объектіге ауыса алады. Модельге қажеттілік сонда пайда болады, егер бізге керекті объектіні қарастыру кейбір себептермен тиімсіз немесе мүмкін болмаса» [4, 5].

Сонымен, модель объект жөнінде белгілі дәрежеде «квазиақпарат» береді, сондықтан моделдің өзін және моделді зерттеудің нәтижесінде алынған ақпараттан, объект жөніндегі ақпаратқа ауысуды құрудың анықталған ережелері қажет.

Педагогикалық зерттеулердегі модельді құру ережелері, біздің көзқарасымыз бойынша, оның жұмыс істеуі және нәтижеге жетуі ескерілетін белгілі «шекаралық» шарттарды қамтуы керек. Педагогикалық зерттеулердегі құрылған модельдерді талдау, бұл құрулар сөздің дәлме-дәл мағынасында моделдер болмайтындығын көрсетеді.

Енді американдық философ М. Вартофскийдің көзқарасын жеке қарастырайық. Ол модельді болашақ әрекетке бағдарланған прототип деп атауды ұсынады. «Ең алдымен менің есептейтінім, моделдер-біздің техникалық жабдықтауымыздың жоғары мамандандырылған бөлігі, олардың өзіндік функциялары болашақты жасаудан тұрады... модель ретінде мен кейбір мәнді ғана емес, осы мәнді анықтайтын әрекет тәсілін көремін. Бұл мағынада моделдер – мақсаттарды іске асыру және сонымен қатар осы мақсаттарды іске асыратын инструменттер... Модель бір мезгілде мақсатты ескереді және оның жүзеге асуын кепілдейді» [6].

Модельдің мұндай түсінігі педагогикалық зерттеулердегі «модельдеу» үшін принциптік маңызы бар. Педагогикалық моделді қарастыру процесінде зерттеушінің алатын білім құндылығы анықталған білім беру немесе оқу мақсатына жетуді қамтамасыз ететін белгілі инструменталдық құралдарды іздестіруде болады.

Педагогикада модельдеу мына жағдайларда қолданылады:

а) педагогикалық міндеттерді және педагогикалық жағдаяттарды моделдеу;

ә) оқыту, тәрбие, үйренушілерді дамыту процесін модельдеу;

б) білім беру мекемелерін басқару жүйесі жағдайын модельдеу.

Біз зерттеу жұмысымызда модельдеу әдісін магистранттардың ақпараттық-компьютерлік және математикалық модельдеу іскерлігін қалыптастыру моделін жасауда пайдаланамыз. Сонымен біз, қазіргі кезде ғылым мен техниканың жетістіктерін кәсіби маман дайындау үдерісінде пайдалану маңызды екендігін, ал бірақ сол негізде магистранттарға білім беру әлі де жеткіліксіз екендігін айқындадық. Бұл бағытта ұсынылған арнайы тұжырымдама негізінде, арнайы модельді ұсыну қажеттігі туады. Магистранттарды заманауи технологиялар негізінде кәсіби дайындау моделі – ЖОО-нан кейінгі білім беруде магистранттарды дайындауға әлеуметтік тапсырысын, маманның кәсіби біліктілігі деңгейіне қоғамның талабын, магистранттың бәсекеге қабілетті білім алуға талабын, магистранттарға заманауи технологиялар негізінде оқу үдерісін ұйымдастыру және заманауи технологиялар бойынша іскерлігін қалыптастыру технологиясын қамтиды.

Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындаудың құрылымдық-мазмұндық моделін құрастыруда біз модель мыналарды бейнелейді деген тұжырымдарға сүйенеміз:

– талаптарды, олар қоғам тарапынан болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың сапасына қойылады;

– зерттеулердің негізгі идеяларын, олар болашақ мұғалімдердің кәсіби іскерліктерін, заманауи технологиялар бойынша іскерліктерін қалыптастыруды онтайландыру проблемасы бойынша ұсынылады;

– магистранттарға заманауи технологиялар бойынша іскерлігін қалыптастыру жоғары оқу орындарында оқытудың біртұтас педагогикалық үдерісін ұйымдастыруда;

– оқыту мазмұнын, ғылыми, жалпы кәсіби және арнайы кәсіби сипаттағы білім, іскерліктер мен дағдылар түрінде алынуда;

– негізгі өлшемдерді және деңгейлер көрсеткіштерін, маманды даярлаудың сапасын анықтауда.

Барлық модельдер әртүрлі формада өз объектілерін бейнелей отырып жалпы бір негізге сүйене отырып құрылады. Модельдермен жұмыс істеу объект туралы жаңа ақпарат алу және басқа тәсілдермен тану күрделі (қиын) болған кездегі заңдылықтарды зерттеу мүмкіндігін береді. Модельдеу – үрдістер мен олардың күйін, нақты физикалық немесе идеалды, ең алдымен математикалық моделдер көмегімен зерттеудің теориялық әдісі. Ғылыми таным үдерісінде модель түпнұсқаны алмастырады және оқып-үйренудің түпнұсқасы туралы ақпарат береді.

Педагогикадағы модель – оқып-үйренетін объектінің сипаттамаларын (компоненттерін, элементтерін, қасиеттерін, қатынастарын, параметрлерін және т.б.) тану мақсатында объектіге ұқсастықты немесе оны алмастыруды жаңғырту және оны зерттеу, ол объект туралы білімдерді алу үшін қызмет ететін, таным объектісі туралы ақпаратты бірмәнді түрлендіретін, тәжірибелік тексеру мүмкін болатындай ақпарат беретін зерттеуші таңдаған немесе құрастырған жүйе.

Модель магистранттардың сапасына қойылып, зерттеу идеясын маманды дайындауды оңтайландыру мәселесі бойынша, осы қарастырылып жатқан проблеманы магистранттарға оқытудың тұтас бір кәсіби дайындау жүйесін құруда негізгі рөл атқарады.

Заманауи технологияларды пайдаланудың қазіргі жағдайы магистранттарды кәсіби дайындау бағытына бірқатар түзетулер енгізуді талап етеді. Денешынықтыру және спорт саласы магистранттарына заманауи технологияларды пайдаланудың бағыттылығын зерттеу нәтижесінде (В. М. Богданов, Ю. Д. Железняк, Л. И. Лубышева, П. К. Петров, А. И. Федоров және т.б.) бірқатар ерекшеліктер айқындалды [7-11]. Олар:

- түрлі педагогикалық – спорттық пәндер бойынша бақылау, өзін-өзі бақылау бағдарламаларын құру және қолдану;
- спортшылардың сайыстық, тактикалық іс-әрекеттерін модельдеу;
- педагогикалық үдерісті ұйымдастыру;
- заманауи технологияларды ғылыми зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру мен жүргізуде пайдалану;
- қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру;
- оқытушы мультимедиалық жүйелер;
- заманауи технологияларды сайыс барысында қолдану;
- спорттық-педагогикалық іс-әрекеттердің автоматтандырылған әдістері;
- функциональдық диагностиканың автоматтандырылған әдістері;
- заманауи технологияларды жарнама, баспа, кәсіпкерлік қызметтерде қолдану және т.б.

*Заманауи технологияларды пайдалану арқылы магистранттарды кәсіби дайындау моделінің* теориялық негізін оқыту үдерісінің маңыздылығын түсіндіретін мақсаттар, мазмұны, формалары, әдістері, оқыту орталары сияқты дәстүрлі категориялар құрайды. Оқыту мақсатын анықтау (неге және не үшін?) мазмұнды (не?), оқу үдерісін ұйымдастыруды (қалай?), оқыту әдістері мен тәсілдерін (ненің көмегімен) сұрыптауға ықпал етеді.

Келтірілген критерийлерді кешенді түрде қолдануда болашақ Денешынықтыру және спорт саласы магистранттарын заманауи технологияларды қолдану арқылы кәсіби дайындаудың *мақсаттық,*

*мазмұндық, процессуальдық және бақылау диагностикалық* компоненттерімен анықталатын моделінің маңызын анықтайды (сурет 1).

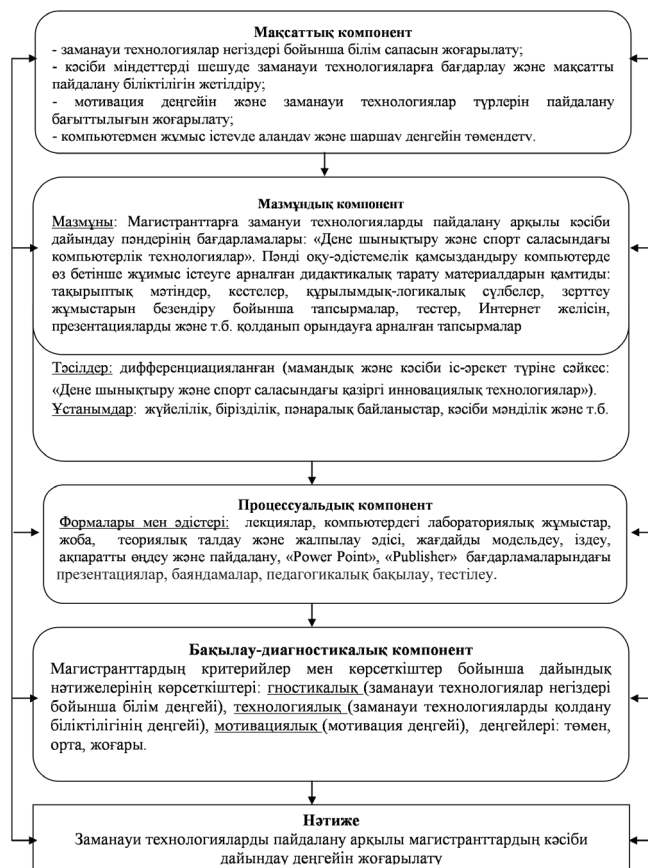
Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындау моделінің *мақсаттық компоненті* аталған дайындық деңгейін бақылау-диагностикалық критерийіне сәйкес жоғарылатуға бағдарланған мақсаттарды біріктіреді.

Модельдің *мазмұндық компоненті* оқытуда қолданылатын әдістемелер, ұстанымдар мен тәсілдер туралы білімдерге құрылған оқу пәндерінің бағдарламаларымен бейнеленген, мазмұнды айқындайды.

Бағдарлама мазмұнын құрудың негізгі идеясы магистранттың заманауи технологияларды пайдалану арқылы кәсіби дайындау нәтижесінде олардың кең көлемдегі білім, білік дағдыларды ғана меңгермей өзін таңдаған мамандығы саласында кәсіби іс-әрекеттерде тұлға, құзырлы маман ретінде танытуына бағытталған дифференциациялық тәсілді бейнелейді.

Әдебиеттерді талдау көрсеткендей педагогикадағы дифференциациялық тәсіл магистранттардың қабілеттері, жеке қызығушылықтары, жеткен жетістіктеріне, интеллектуалдық деңгейлері (интеллектуалдық тестер негізінде), гендерлік тәсіл негізінде, денсаулығына орай іске асады.

Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындау моделінің *процессуальдық компоненті* аталған дайындық деңгейінің жоғарылауына ықпал ететін оқыту формаларын, әдістерін және педагогикалық шарттарды бейнелейді.



Сурет 1 – Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындаудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Оқу үдерісін ұйымдастыруда заманауи технологиялар арқылы магистранттардың кәсіби дайындығын арттыруда оқытудың лекция, лабораториялық жұмыстар, семинарлар, баяндамалар, теориялық талдау және жалпылау әдістері, жобалар, «Power Point», «Publisher» бағдарламаларындағы презентациялар және т.б. қолданылады. Магистранттар лекция материалдарын талдайды, негізгі және қосымша әдебиеттерді пайдаланып толықтырады, заманауи технологияларды пайдаланудың негізгі бағыттарын қарастырып, талқылайды, мәселелерді шешудің тәсілдерін ұсынады, оқытушының ұсынысы және өз таңдауы бойынша түрлі технологияларды қолданады. Оқытудың белсенді түрі ретінде

магистранттардың компьютерлерде білімгерден шығармашылық тәсілдер мен Интернет желісінде ізденістерді талап ететін лабораториялық жұмыстарды орындауы болып табылады.

Магистранттарды заманауи технологиялар арқылы кәсіби дайындау моделінің *бақылау-диагностикалық компоненті* ғылыми-әдістемелік қамсыздандыру ықпалдылығының бағасын қарастырады.

Зерттеу барысында педагогикалық шарттардың үш түрі айқындалды: ұйымдастырушылық, әдістемелік және психологиялық.

*Ұйымдастырушылық шарт:* магистранттарды компьютер сыныптарында отырғызу; магистранттарды кәсіби бағыттылық ұстанымы бойынша кәсіби дайындау үдерісін құру; кәсіби дайындау үдерісінде магистранттардың жеке қабілеттерін ескеру.

*Әдістемелік шарт:* магистранттарды заманауи технологияларды қолдану арқылы кәсіби дайындау бағдарламасын жасау; мамандану бойынша дифференциациялық тәсіл; заманауи технологияларды таңдау; қажетті ғылыми-әдістемелік көмек көрсету, өз бетінше білім жинау; сабақ өткізу үшін жеткілікті жабдықталған материалдық-техникалық және ғылыми-әдістемелік қордың болуы.

*Психологиялық шарт:* магистранттарды кәсіби дамуы мақсатына сай қолайлы психологиялық жағдай туғызу; магистранттарға кәсіби қызметі үшін заманауи технологиялар бойынша білім алуға тұрақты қызығушылық дамыту; магистранттарды және жеке график бойынша білім алатындарды педагогикалық қолдау, іскерлік қатынас ұстанымы.

Модельдің әдістемелік қамсыздандуы: топ студенттерінің диагностикасы, «Дене шынықтыру және спорт саласындағы компьютерлік технологиялар» пәнінің бағдарламаларын жасау, мамандануды ескеру «Дене шынықтыру және спорт саласындағы қазіргі инновациялық технологиялар» арқылы дифференциациялық тәсіл негізінде әр тақырып бойынша әдістемелік тапсырмалар жасау болып табылады.

Сонымен қатар, заманауи технологияларды пайдалануға негізделген пәндер бойынша оқыту мақсатына, мазмұнына, уақытқа, заманауи технологияларды қолдану әдістері мен орталарына байланысты тапсырмалардың бірін-бірі қайталамауы ескерілді. Сауалнамалар жасалып, тестілік тапсырмалары жасалды.

Модельдің негізінде біз әртүрлі көрсеткіштерді сипаттайтын деңгейлерді (төмен, орташа, жеткілікті, жоғары) анықтадық.

*Төмен деңгей:* кәсіби шеберлігінде заманауи технологияларды қолдануға талпынысы жеткіліксіз, инновациялық іс-әрекетке құлқы жоқ, заманауи технологияларды пайдалану іс-әрекеті төмен, мультимедиялық технологияларды пайдалану мүмкіндігін біле бермейді.

*Орта деңгей:* кәсіби шеберлігінде заманауи технологияларды қолдануға талпынуы тұрақты емес, инновациялық іс-әрекеттің қажеттілігіне мән бере бермейді, заманауи технологияларды қолдану тәсілдері туралы түсінігі бар, бірақ меңгеруі орташа. Заманауи технологияларды қолдану туралы қабілеті бар, бірақ ішінара қолданады. Мультимедиялық технологияларды қолдану туралы талпынысы бар.

*Жеткілікті деңгей:* Өзінің кәсіби шеберлігінде ақпараттық және компьютерлік технологияны барынша қолдануға талпынуы тұрақты, инновациялық іс-әрекетке ұмтылысы ұдайы еркін көрінеді, ақпараттық жүйелерді модельдеу, компьютерлік модельдеуді, мультимедиялы технологияларды қолдана алады.

Бұл деңгейдегі магистранттар – қалыптастырылған жекелеген, кейде, тіпті, заманауи технологияларды қолдану іскерлігінің толық бір кешенін жаңа нысанға, оқу материалының неғұрлым ірі блогына (модельдеу әдісіне, тақырыпқа, ақпараттық мәселелердің типтеріне, т.б.) көшіре алады. Мұндай көшіру, көбінесе, жалпы ұсыныстарды пайдалану жолымен, оның мақсатының мағынасын түсіну негізінде жүзеге асады.

*Жоғары деңгей:* кәсіби іс-әрекетінде, инновациялық іс-әрекетінде заманауи технологияны еркін қолдана алады, мультимедиялы технологияларды қолданып, бағдарламалық құралдарды жасай алады.

Жоғары деңгей – жоғары дамыған заманауи технологияларды қолдану іскерлігі, ол магистранттың кәсіби іс-әрекетінің тек мақсаттарын ғана емес, сонымен бірге оның мотивтері мен құралдарын таңдай білуімен анықталады. Бұл деңгейге нақты педагогикалық ситуацияға сәйкес әртүрлі оқу-әдістемелік құралдар мен заманауи технологияларды пайдалана білу іскерлігі тән болады.

Осы келтірілген деңгейлерді қалыптастыру үшін заманауи технологияларды қолдану негізінде теориялық және практикалық даярлық жүйесі қажет. Ол заманауи технологияларды пайдалануға негізделген пәндер циклі арқылы қамтамасыз етіліп, аталған бағытта кәсіби дайындау әдістемесі арқылы жүзеге асырылады.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Гершунский, Б. Г. Педагогические аспекты непрерывного образования // Вестник высшей школы. – 1987. – № 6. – С. 22-29.

2 Штофф, В. А. Моделирование и философия. – М. : Наука, 1996. – 91-96 с.

3 Мамардашвили, М. К. Как я понимаю философию; [Сборник] / Составитель и ответственный редактор Ю. П. Сенокосова. – М. : Прогресс. Культура, 1992. – 414 с.

4 Глинский, Б. А. Философские и социальные проблемы информатики / Отв. ред. Залетов И. З. – М. : Наука, 1990. – 110 с.

5 Моделирование как метод научного исследования: (Гносеологический анализ) / Глинский Б. А., Грязнов Б. С., Дынин Б. С., Никитин Е. П. – М. : Изд-во Московск. Ун-та, 1965. – 248 с.

6 Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание / Пер. сангл. / Общ. Ред. И послесл. И. Б. Новика и В. Н. Садковского. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.

7 Богданов, О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах. – М. : Просвещение, 1984. – 207 с.

8 Железняк, Ю. Д., Воробьева, Е. Л. Факультеты физической культуры: от информационного обеспечения к информационным технологиям // Новые направления в системе подготовки специалистов физической культуры и спорта и оздоровительной работе с населением. – Ижевск, 1999. – С. 180-183.

9 Лубышева, Л. И. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 1. С. 8.

10 Петров, П. К. Современные информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 10. – С. 6-9.

11 Федоров, А. И. Методологические аспекты информатизации высшего физкультурного образования: Учебное пособие. – Челябинск : УралГАФК, 2001. – 248 с.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Е. Е. Сейдахметов, Б. К. Мухамеджанов, Б. М. Баймуханбетов*

**Моделирование структурно-содержательной профессиональной подготовки магистрантов с помощью инновационных технологий**

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*E. E. Seydahmetov, B. K. Mukhamedzhanov, B. M. Baimukhanbetov*

**Simulation of the structure and content of magistrates training with innovative technologies**

H. A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
Material received on 25.03.15.

*В этой статье рассматриваются основные пути реализации и теоретические понятия о модели, моделировании. Также разработано*



*в качестве примера моделирование структурно-содержательной профессиональной подготовки магистрантов в высшем учебном заведении с помощью инновационных технологий. Дано важное описание и определение магистрантов с помощью современной технологии с целью профессиональной подготовки, содержательной, процессуальной и контрольно-диагностическими компонентами. Определены разные показатели модели уровня (низкий, средний, хороший, высший).*

*This article discusses the main ways to implement the theoretical concepts of the model simulation. Also, modeling of the structural and substantive training in higher education of magistrates with innovative technologies is designed as an example.*

*Given the importance of the description and definition of magistrates with the help of modern technology with the aim of training, content, process and control diagnostic components. Identified different indicators of model level (low, medium, good, top).*

УДК 372.881.161.1

### **Г. Н. Старченко**

к.п.н., доцент, кафедра русского языка и литературы,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОЭСТЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

*В данной статье рассмотрен лингвоэстетический анализ художественного текста, который открывает возможности научного управления процессом совершенствования культуры речи учащихся, помогает выявить те художественные средства, которые воздействуют на духовный мир, сознание и совершенствование речи учащихся.*

*Ключевые слова: художественный текст, лингвоэстетический анализ, культура речи, духовный мир.*

Стратегия развития высококультурного общества предполагает совершенствование речи граждан, воспитание их ответственности за чистоту и красоту языка. Культура речи – составная часть личностной

характеристики человека. В настоящее время под культурой речи понимают конкретную реализацию речевых свойств и возможностей русского языка в процессе устного и письменного общения. Владение высокой культурой речи является важным условием профессионального успеха личности. По мнению В. В. Лолуа, проблема повышения культуры речи имеет две ступени: а) освоении литературного языка и правильности речи путём восприятия нормированной речи художественных произведений; б) формирование навыков речевого мастерства и речевого общения [1, с. 4].

Подлинными речевыми образцами для школьников являются литературные художественные тексты, которые следует рассматривать как произведения искусства, где образцом будет прежде всего повествование самого автора. Обращение к литературным произведениям в процессе работы над повышением культуры речи необходимо говорящим и пишущим, так как вершиной речевой культуры, эталоном, осознаваемым в качестве нормативного речевого образца, признан литературный язык художественных произведений, в котором веками исторически устанавливались, закреплялись и накапливались культурные традиции народа, достижения мастеров слова, под влиянием которых формировались речь и языковое сознание всех носителей русского языка.

Привлечение художественных текстов как образцов необходимо, так как в процессе работы над культурой речи мешает влияние диалектизмов, просторечных слов, жаргонизмов, словесных штампов, излишних заимствований, дублирующих русские общеупотребительные слова. Художественный текст представляет собой высшее проявление свойств естественного языка и обладает такими качествами, как: информативная и смысловая насыщенность; метафоричность; культуроведческая, образовательная и воспитательная ценность; наполненность лексическими единицами и грамматическими структурами, способными обогащать устную и письменную речь учащихся. Текст объединяет все единицы языка, делает их коммуникативно значимыми, несущими определённую информацию. Он является не только дидактической единицей, средством обучения, но и ориентировочной основой для любого вида речевой деятельности.

Тематика и проблематика художественного текста, идеи, выражаемые его автором, могут глубоко затронуть сознание и душу учащихся, вызвать у них познавательные побуждения и эмоциональные порывы, желание задуматься над прочитанным и выразить свою точку зрения о нём в устной и письменной формах, чтобы поделиться ею с другими и сравнить свои суждения с их мнениями. Этот факт должен заставить учителей русского языка обращаться к произведениям выдающихся мастеров русской художественной литературы.

В современной науке текст рассматривается «как коммуникативная единица высшего ранга, большая, чем одно предложение, т.е. текст

представляет собой группу предложений, объединённых общим смыслом и структурой» [2, с. 160]. Текст несёт в себе информацию и служит для достижения коммуникативной цели (сообщить, убедить, попросить и т.д.). Именно текст способен выразить законченное высказывание, передать коммуникативное намерение человека, участвующего в речевом общении.

В школьной практике уделяется существенное внимание обучению правильной речи, наиболее последовательно в области грамматики и орфографии. Но важно обучать и речевому мастерству, умению выбирать наиболее стилистически точный, оправданный, выразительный, доходчивый языковой вариант.

В исследованиях А. М. Пешковского, В. В. Виноградова, Б. А. Ларина, Н. М. Шанского и других учёных рассматривается лингвоэстетический анализ текста. Лингвоэстетический анализ нацеливает учащихся на характеристику языковых средств и наблюдений над их функциями в художественном тексте. При лингвоэстетическом анализе текста важна функциональная сторона языковых единиц, поэтому формальный анализ необходимо дополнять смысловым анализом – лингвосмысловым анализом текста.

Смысловое содержание текстов влияет на сознание всех учащихся, на их нравственные, эстетические, общественно-политические взгляды, на их поведение. Такой вид анализа текста способствует овладению нормами русского литературного языка, формированию умений и навыков конструирования богатой речи.

Лингвоэстетический анализ позволяет выявить в тексте разнообразные функции языковых средств: а) эмоциональную функцию, предназначенную для выражения чувств; б) эмоционально-оценочную – для передачи воздействия на оценочные установки читателей; в) экспрессивно-эстетическую функцию – для воздействия на чувства, мышление и поведение читателей.

Использование художественного текста на уроках русского языка является формой обучения учащихся, позволяющей эффективно организовать работу в целях речевого и нравственного развития. Идея формирования языкового и эстетического идеала в методической науке реализуется в поиске форм и методов, формирующих активную позицию учащихся, в поиске материала, имеющего яркую воспитательную направленность, в активном обращении к образцовому тексту, позволяющему постигать эстетические возможности русского языка и выступающему образцом и ориентиром в создании собственных высказываний.

Лингвоэстетический анализ художественного текста – это многогранный аналитический метод, включающий наблюдение над содержанием текста и художественно-эстетическими средствами его выражения, выявление лексики, грамматико-стилистических средств, композиционно-речевых структур, синтаксических средств межфразовых связей, тропов,

прослеживание в тексте микротем и языковых средств, их объединяющих, определение индивидуальных приёмов художественной выразительности, используемых автором, преимущественное употребление писателем различных частей речи.

При этом художественная, или эстетическая функция, специфическая для языка художественной литературы, взаимодействует с коммуникативной функцией. Входя в обе языковые системы – общеязыковую и художественно-речевую, – слово и другие единицы языка способствуют сближению и взаимодействию внутреннего мира художественного произведения и художественно воспроизводимой в нём действительности.

В художественных текстах носителями образности становятся все уровни языка, все речевые формы слова. Л. А. Новиков считает, что толкование текста «должно обеспечить правильное, адекватное понимание, способствовать восприятию произведения как эстетического феномена во всей системе изобразительных средств» [3, с. 21]. Словосочетания, предложения и другие более крупные языковые единицы в художественном тексте получают образно-эстетическое осмысление.

В тексте выявляются собственно-речевые и образно-семантические связи, определяющие глубинную структуру авторского повествования, ориентированного на исследование самого процесса формирования мысли, чувства, состояния. Эстетическое восприятие литературы как искусства, её воспитательное воздействие на чувства учащихся будут возможны лишь в случае, если школьники научатся оценивать выразительную сторону речи.

Природа эстетики художественного текста заключается в том, что высшая эстетическая ценность – языковая красота – создаётся в ней осознанно, достигается умением автора создавать эстетическую ценность в речевой форме. Огромное количество ярких, образных выражений, способных восхищать меткостью, оригинальностью, до сих пор остаются неизвестны школьникам, поэтому нужно добиваться понимания их смысла и уместного использования в речи в различных ситуациях общения.

Использование на уроках русского языка художественных текстов или их фрагментов даёт возможность разработать эффективные приёмы развития и совершенствования образной речи учащихся. На уроках полезно подбирать пословицы или загадки – синонимы и антонимы к изучаемым, анализировать тексты, в которых встречается пословица и поговорка, эпитеты, метафоры, олицетворения, применять приём словесного рисования, составлять свои тексты на определённую тему общения с использованием образных средств.

Школьники должны получить необходимые знания об основных признаках выразительной речи, о языковых механизмах создания образного высказывания. При этом основное внимание следует уделять раскрытию секрета художественного текста, где привычные слова, довольно широко

использующиеся в обыденной речи, неожиданно становятся источником необычайно яркого образа.

Эстетические свойства русского языка и речи, как-то: звучность, мелодичность, напевность, выразительность (экспрессивность) языковых средств, гибкость, пластичность и стройность синтаксических конструкций, уместность употребления языковых средств позволяют охватить язык в масштабы его системы и всех его проявлений и дают возможность постигать русский язык по законам логики и красоты.

Организация работы над выразительными средствами языка, характеризующими ключевые слова по теме общения, способствует обогащению и активизации словаря школьников, формированию у них творческого отношения к слову и языку, развитию языкового эстетического чувства и совершенствованию культуры речи.

При изучении всякого текста, а особенно художественного, возникает необходимость учитывать не только то, как преломляются закономерности формирования мысли при создании текста, но и то, как моделируется действительность в художественном произведении, т.е. образно-эстетическую сущность текста.

С выразительностью и образностью художественного текста тесно связаны понятия тропов и фигур. Текст, в котором удачно употреблены тропы и фигуры, несомненно, выигрывает, поражает образностью и оригинальностью, задерживает внимание на определённых местах текста, способствует наилучшему усвоению его смысла. Выразительные средства фонетики, лексики и фразеологии, морфологии и синтаксиса воздействуют на читателя не только понятийно, но и образно, вызывая более глубокий эмоциональный отклик.

Лингвоэстетический анализ позволяет выявить эстетическую функцию художественного текста, предназначенность языковых средств воздействовать на мышление, чувства и эстетические установки читателя. В упражнениях по выявлению эстетической функции слова возможны следующие задания: «Найдите в тексте однокоренные слова и определите, когда они употребляются как средство художественной выразительности»; «Какие синонимы можно использовать для образной характеристики персонажа...»; «Замените прилагательное таким словом, чтоб оно не только называло признак, но и давало яркое, образное представление о предмете»; «Какие слова автор употребляет для образительно-оценочной характеристики героя...»; «Постарайтесь передать личные чувства, ощущения, представления так самобытно, как в художественной речи»; «Сделайте описание героя образительным, введя в текст метафоры и эпитеты»; «Какие слова употребляются в переносном значении? Какова их роль в создании образов?»; «Назовите образительно-выразительные средства, разделив их на фонетические, лексические, словообразовательные, морфологические и синтаксические».

Часто при образительном повествовании само действие в художественном тексте не называется, а называется лишь его результат: о действии учащиеся догадываются, исходя из контекста. Задания к упражнениям такого типа могут быть сформулированы следующим образом: «Нарисуйте словом картину происходящего...»; «Расскажите, какие события, по-вашему, произошли до встречи с героем...»; «Опишите своё отношение к прочитанному, используя эмоционально-оценочную лексику»; «Найдите в тексте авторские неологизмы. Что помогает нам понять их значение? Какова их роль в тексте?»; «Отберите эмоционально-оценочную лексику, способную составить содержание высказывания в соответствии с темой...».

Учитель нацеливает учащихся на то, что художественная речь как средство общения имеет свой язык – систему образных форм, выражаемую языковыми и экстралингвистическими средствами. Учащиеся видят, что в число слов, составляющих основу и создающих образность художественного стиля, входят выразительные средства русского литературного языка, а также слова, реализующие в контексте своё значение.

Лингвоэстетический анализ является методом, способствующим многогранному эмоционально-эстетическому освоению художественного текста путём сопоставления языковых норм различных уровней и их функционирования в авторской речи с целью воздействия на читателей. Обучение русскому языку должно способствовать формированию умений оценивать, выбирать и использовать языковые средства в собственной речи в соответствии с целями, задачами и условиями общения.

После лингвоэстетического анализа художественного текста проводится пересказ содержания, школьники отвечают на вопросы, выполняют речевые упражнения для совершенствования культуры речи в монологических и диалогических высказываниях, пишут изложения и сочинения.

Из сказанного выше можно сделать вывод, что оценка эстетических языковых единиц текста составляет основу формирования навыков культуры речи. Художественный текст на уроках русского языка осмысливается в своём идейном и художественном единстве, при этом идёт диалог читателя с автором, с текстом, формируются умения понимать произведение или отрывок из него, оценивать их, соотносить со своим взглядом, с современностью, с собственными речевыми возможностями.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Лолуа, В. В. Формирование культуры речи школьников в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста [Текст]: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.02. – М, 2002. – 345 с.

2 Основы теории языка и коммуникации [Текст]: учеб. пособие / О. Н. Чарыкова, З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 312 с.

3 Новиков, Л. А. Художественный текст и его анализ [Текст] / Л. А. Новиков. – М. : ЛКИ, 2007. – 304 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Г. Н. Старченко*

**Көркем мәтіндерді лингвоэстетикалық талдау арқылы оқушылардың тіл мәдениетін қалыптастыру**

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*G. N. Starchenko*

**Creating a culture of students' speech in the process of linguo-aesthetic analysis of an artistic text**

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.  
Material received on 25.03.15.

*Берілген мақалада көркем мәтіндерінің лингвоэстетикалық талдауы қарастырылған. Талдау оқушылардың тіл мәдениетін қалыптастыру процессінің ғылыми меңгеру жолдарын ашады және де баланың рухани әлеміне, сана сезіміне, тіл дамуына әсер ететін көркем құралдарын анықтайды.*

*This article discusses linguo-aesthetic analysis of an artistic text, which opens the possibility of scientific process management in improving the culture of students' speech and helps to identify the artistic means which affect the spiritual world, consciousness and improving the speech of students.*

УДК 372.881.161.1

**Г. Н. Старченко**

к.п.н., доцент, кафедр русского языка и литературы,  
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар

## **ОБУЧЕНИЕ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Данная статья посвящена анализу видов речевой деятельности, которые лежат в основе теории и практики обучения русскому языку на материале художественного текста. С одной стороны, текст выступает как продукт творческой деятельности писателя, с другой стороны, текст является результатом работы обучающегося.*

*Ключевые слова: речевая деятельность, художественный текст, русский язык, творческая деятельность, писатель, аудирование, учитель.*

Обращение к художественному тексту как дидактическому средству для того или иного типа уроков уместно при изучении любого из разделов языкознания, а отбор конкретных текстов определяется темой и целями урока. Задача учителя – научить практически использовать имеющийся лингвистический материал.

Работа над художественным текстом способствует формированию речевой компетенции. Под речевой компетенцией мы понимаем систему основных видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, письма. По мнению К. Н. Булатбаевой, речевая компетенция – это умения адекватно воспринимать текст разного содержания и объёма, умения говорить соответственно нормам литературного языка, умения бегло читать (соответственно нормам темпа чтения в разных классах), умения порождать цельный, логически связанный, объёмный, грамотный в стилистическом аспекте текст [1, с. 63-64].

Начинается любая работа с текстом или фрагментом из него с того, что идёт художественное восприятие учащимися на слух или зрительно. В процессе аудирования выделяют словесное понимание, которое основывается на речевом опыте учащихся, и предметное понимание, опирающееся на их жизненный опыт и знание ситуаций общения. На этом этапе важно создать особый настрой, который бы помог ввести учащихся в систему художественных образов текста. Перед чтением можно предложить



учащимся следующие задания: «Прослушайте текст. Какое настроение он передаёт?»; «Прослушайте текст. Какая картина возникает в вашем воображении? Что вы видите в ней?»; «Прослушайте текст. Какую музыку вы слышите?».

Умение читать является базой развития таких коммуникативных умений, как говорение и письмо, так как основным способом их формирования является анализ текста-образца. Чтение помогает развивать память.

Процесс чтения имеет две стороны: технику чтения и понимание текста. Понимание текста является целью чтения, а техника выступает как средство достижения этой цели [2, с. 148]. В зависимости от коммуникативной задачи, характера и типа текста учащийся должен уметь читать с пониманием основного содержания текста (ознакомительное чтение), с полным пониманием информации, содержащейся в тексте (изучающее чтение), а также с поиском интересующей или необходимой информации (просмотровое чтение), используя для этого соответствующие стратегии чтения.

В процессе чтения текста должна происходить смысловая обработка информации: её выделение, организация, предвосхищение, обобщение, критическое осмысление и оценка. При чтении с пониманием школьник должен уметь определять тему и основную мысль текста, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали. При чтении с полным пониманием содержания текста необходимо уяснить как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых слов (обращение к словарю, справочнику и др.). При поисковом чтении целью является поиск конкретной информации.

При чтении текста учащиеся намечают порядок изложения фактов в тексте, и тогда во время работы с его письменным вариантом поиск осуществляется эффективнее. Учащимся предлагается текст С. Сейфуллина: «Проснулся рано. На небе ни облачка, а солнце уже взошло. Зелёная трава еле-еле виднеется. Шагаю по склонам Баяна. Роскошные деревья зеленеют пушистыми бутонами, а на самой вершине стоит высокая стройная сосна в зелёной шапке. Слышен запах распускающейся зелени, и прозрачный воздух напоминает молодой кумыс, утоляющий жажду одним своим ароматом. Иду узенькой тропинкой по склону, и в ушах у меня звучат мелодии. Их поют горы Баяна. По ущельям между деревьями извиваются, бегут ручейки, и их звонкое журчание напоминает шумные голоса резвящихся детей...».

Школьники выполняют следующие задания: «Прочитайте текст. Определите, к какому стилю он относится. Подчеркните характерные для этого стиля языковые средства»; «Определите роль метафор, сравнений, олицетворений и эпитетов в тексте (роскошные деревья, стройная сосна, горы поют, ручейки бегут)»; «Подберите синонимы к словам ущелье, склоны»; «Назовите слова с пространственно-временным значением»; «Опишите

место, где происходит событие»; «Как вы представляете себе рассказчика?»; «Напишите сочинение о своей поездке в Баянаул».

В процессе обучения чтению совершенствуются важнейшие коммуникативные умения: умение определять тему текста, членить его на части, формулировать основную мысль текста в целом и главные мысли каждой из его частей, выделять главное и второстепенное в содержании каждой части, основную и детализирующую информацию, находить доказательства к основному тезису и т.п.

Необходимо направлять внимание учащихся на осознание жанра и стиля анализируемых текстов, их основного смысла, коммуникативного намерения автора и т.п. С этого целесообразно начинать анализ любого текста. Разнообразить такую работу можно заданиями типа: «Разделите текст на смысловые части и озаглавьте каждую часть»; «Найдите ту часть текста, которая несёт основную смысловую нагрузку»; «Определите, где и с какой целью могут быть использованы подобные высказывания»; «Подумайте над тем, удалось ли автору выразить основной замысел высказывания»; «Определите, какими языковыми средствами выражено отношение автора к сообщаемому» и т.п.

Следующим этапом работы над художественным текстом является отработка навыков выразительного чтения текста. Эти навыки формируются в процессе чтения не объёмных текстов, а небольших отрывков из них, при чтении предложений. Эффективность такой работы во многом зависит от того, насколько полно и чётко представляют себе учащиеся понятия «интонация», «выразительное чтение». Нужно повторить основные элементы интонации (темп чтения, тембр голоса, тон, повышение – понижение голоса, логическое ударение, пауза).

Целью пересказа текста становится тренировка использования нового (или закрепляемого) лексического материала или грамматических конструкций, формирование грамматически правильной речи, стилистических умений и навыков. Заучивание текста (его отрывка) наизусть и подготовка к письму по памяти при работе над художественным высказыванием желательны. За счёт этого происходит обогащение словарного запаса, так как многие слова, словосочетания, фразы, крылатые выражения, поэтические строфы переходят в активный словарь учащихся.

Цель обучения говорению – научить выражать мысли и чувства с определённой целью, учитывая адресат, то есть выражать законченную мысль (или чувство). Овладение речью как средством общения предполагает формирование умений воспринимать текст, воспроизводить его и создавать собственное высказывание.

Монологической речи школьников необходимо обучать. Определим суть монолога как методического понятия. Под монологом мы понимаем,

во-первых, реплику-микромонолог (отрезок речи, находящийся между двумя соседними высказываниями-репликами собеседников); во-вторых, это собственно монолог, ориентированный на адресата. Подготовку устного монологического высказывания следует начинать с выбора темы и определения её границ. Второй этап – сбор и группировка материала. Сгруппированный материал приводится в систему, располагается в определённой последовательности и составляется план. Текст высказывания сначала записывается, а затем воспроизводится. При воссоздании устной речи следует помнить об интонации, логическом ударении и темпе речи.

Речь будет беглой, интересной в восприятии, когда говорящий достаточно информирован в рамках «предмета» обсуждения. Работа над осведомленностью обучаемых по речевой теме должна стать обязательным начальным этапом в процессе достижения названной стратегии обучения. По мнению ряда учёных, лингвистический контекст, речевая ситуация, индивидуальные особенности говорящего и воспринимающего создают специфику смысла слова. Смысл – это содержание слова, функционирующего в речи [3, с. 116]. Анализ выбора автором слова заставляет глубоко вникнуть в его семантику, различать его смысловые и стилистические оттенки.

Основной целью урока русского языка является продуцирование содержательного, выразительного, социально ориентированного монологического текста разных функционально-смысловых типов, разных стилей, с учётом адресата, обстановки общения, позиции говорящего, «предмета» обсуждения, позиции адресата. Обучение монологическому высказыванию необходимо организовать с учётом его смысла и функции, что отражается на структуре высказывания и определяет характер использования языковых средств.

При восприятии текста учащиеся начинают активные поиски общей мысли последующего высказывания. Анализируя композиционное оформление текста, школьники определяют тип текста, его жанровые и стилистические особенности. На следующем этапе урока осуществляется репродукция текста и продуцирование собственного монологического высказывания. Стратегической задачей урока является формулировка школьниками собственной точки зрения. Предмет речи при обучении русскому языку во многом зависит от выбора функции общения, в рамках которой ведётся разговор.

Для целенаправленного управления работой учащихся по созданию монологических речевых произведений учителю необходимо смоделировать ожидаемое от школьников речевое произведение. Перед учащимися может быть поставлена задача составить собственное речевое высказывание по аналогии с данным литературным образцом. При этом от школьников потребуется сохранить структуру описания, повествования, рассуждения,

использованные автором языковые средства выразительности или изменить тональность высказывания, последовательность описания действий, предметов и т.п. Монологическое речевое произведение является средством контроля за усвоением лексико-грамматического материала учащимися и сформированностью у них навыков монологической речи.

Формирование умений, направленных на создание высказываний, отражающих речевую ситуацию и соответствующих принципу коммуникативно-целесообразной речи, обусловлено самой природой и спецификой протекания речевой деятельности. Особенности речи зависят от задач общения: официальная или неофициальная обстановка, адресат (масса или один), статус адресата (взрослый/ребёнок), временные рамки (в прошлом или настоящем), сообщение информации, воздействие на волю и чувства людей. Таким образом, на материале художественных текстов возможно не только усвоение всех функций языка, но и постижение его особенностей, создание содержательного, выразительного монологического высказывания.

На уроках формирования умений выражать личную точку зрения в письменной форме на небольшом фрагменте текста следует показать школьникам, что: а) каждая микротема текста является частью главной темы, её составляющей, и без этой микротемы текст утратит свою полноту; б) каждая мысль, прослеживаемая в микротеме, связана с главной мыслью текста, и без неё не реализуется полностью авторский замысел; в) выбор каждого слова не случаен, он подчинён раскрытию авторского замысла.

Таким образом, каждая микротема подчинена не только более полному раскрытию темы, но и реализации главной мысли художественного текста. Обучение умению подчинять все части текста, все языковые и содержательные элементы раскрытию темы и главной мысли текста должно вестись в двух направлениях: с одной стороны, это обучение умению определить тему и главную мысль текста, с другой – умению подчинять отбор языковых средств, содержательных элементов теме и главной мысли. Контроль за уровнем монологической речи проводится в виде сочинений на различные темы, при этом учитель должен планировать ожидаемый тип монологического высказывания. При анализе письменных работ учащихся нужно обратить внимание на однообразие, тавтологию при изложении текста, указать на преимущество речи с использованием синонимичных конструкций, тропов и стилистических фигур.

Текст художественного произведения не только служит средством повышения мотивации к изучению русского языка, но и, будучи сам по себе фактом культуры и образцом русской речи, выступает источником языковых знаний и ориентировочной основой для любого вида речевой деятельности.

1 Булатбаева, К. Н. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе [Текст]: монография / К. Н. Булатбаева. – Павлодар: ПГУ им. С. Торайгырова, 2005. – 351 с.

2 Шанский, Н. М., Резниченко, И. Л., Кудрявцева, Т. С. и др. Что значит знать язык и владеть им [Текст] / Н. М. Шанский, И. Л. Резниченко, Т. С. Кудрявцева; под ред. Н. М. Шанского – Л. : Просвещение, 1989. – 191 с.

3 Богуславская, Н. Е., Капинос, В. И., Купалова, А. Ю. и др. Методика развития речи на уроках русского языка [Текст]: кн. для учителя / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова; под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*G. N. Starchenko*

**Орыс тілі сабақтарында берілген көркем мәтіндер арқылы оқушыларды сөйлеу әрекеттері түрлеріне үйрету**

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*G. N. Starchenko*

**Teaching kinds of speech based on the material of the artistic text at Russian language lessons**

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 25.03.15.

*Бұл мақала орыс тілі сабақтарындағы көркем мәтіндерді оқыту теория және практика негізіндегі сөйлеу әрекеттері түрлерін талдауына бағытталған. Бір жағынан, мәтін жазушының шығармашылық көрсеткіші, екіншіден, мәтін оқушының жұмыс нәтижесі болып табылады.*

*This article is focused on the analysis of speech activities based on the theory and practice of teaching the Russian language on the material of the artistic text. On the one hand, the text appears as a product of the creative activity of the writer; on the other hand, the text is the result of learning.*

**György Tarczay<sup>1</sup>, K. H. Zhapargazinova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>professor, Institute of Chemistry, Eötvös University, Budapest

<sup>2</sup>c.c.s, professor, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar

**RACE FOR STUDENTS AT THE INSTITUTE OF CHEMISTRY OF EÖTVÖS UNIVERSITY, BUDAPEST AND S. TORAIGHYROV PAVLODAR STATE UNIVERSITY, KAZAKHSTAN**

*In this paper the programs at the Institute of Chemistry, Eötvös University started for the purpose to attract more students and especially talented students to apply for admission to the Institute's BSc programs are reviewed. In order to bring it home why these programs are essential, the brief history of Institute of Chemistry, Eötvös University, the system of chemistry education at this institution, and also the situation of chemistry education in Hungary are briefly introduced. Although some of the problems might be specific to Hungary and Kazakhstan, the majority of them are serious problems in other countries as well. Therefore the solutions, the experiences gathered, and conclusions drawn could be useful for Institutes in other countries too.*

*Keywords: higher education system, challenge, the attraction of chemistry, race, career guidance.*

Brief History of Chemistry Education at Eötvös University

The University was founded by Cardinal Péter Pázmány [1] in 1635 in Northwest Hungary, Nagyszombat (now Trnava in Slovakia), since large areas of Hungary were at that time the subject of continual dispute with the Ottoman Empire. The University was named after Baron Loránd Eötvös (1848-1919), a world-famous physicist, the former Head of the Institute of Physics of the University and the President of Hungary Academy of Sciences between 1889 and 1905. The first Chemistry Department was established in 1770 under the direction of Jakab Winterl. The University moved to Pest in 1784, and after several locations in Budapest the Institute moved to its present building at the «Buda – side» of the capital. In the first 90 years the language of chemistry education was exclusively German, since 1860 Hungarian became the primary language.

Originally the Institute was involved only in the training of medical students and chemistry teachers. The University received the accreditation for awarding

chemistry MSc diplomas after World War II, in 1946. Since then till the end of the Cold War the number of student on the (undivided)

5 – year long master program fluctuated between 30 and 60, not counting the 20 – 40 students on the chemistry teacher training program. Since the University is a research university, this training focused around modern aspects of chemistry and research. In parallel the Technical University of Budapest trained 100 – 200 chemical engineering students per year.

In the 1990s the education went through several major changes. First, the graduate education system was renewed and the Institute adapted the western style system by opening the Chemistry PhD School in 1993. Second, there was a central, governmental effort to increase the number of students involved in the higher education. As part of this effort the majorpart of the financial support of the universities was determined on the basis of the number of students. As a result of this, the number of students entered to our chemistry program has increased to 120 – 160. Third, Hungary has joined to the so – called «Bologna» agreement. According to the agreement the undivided 5 – year long chemistry master program had to be changed to a 3+2-year BSc and MSc system. (The teachers have started the same BSc program, and they got a different training in the last two years, and received an MA diploma.) Further modifications were also necessary in the curriculum, on one hand to adopt subjects that are required to issue accredited «Euro Master» and «Euro Bachelor» diplomas, and on the other hand to help students that are involved in foreign exchange programs. Finally, the structure of the Institute has also changed; instead of 8 small departments 4 departments were dedicated to organize the education and the research now is conducted independently from the departmental organization in research laboratories.

Realizing the drawbacks of the education system, there are recent central reforms too. Five universities in Hungary, including Eötvös University were pointed out as «research universities». According to the plans in these institutions prime level education and research should be dominant instead of mass training. In the teacher training program the 5-year undivided education was placed back in 2013.

#### Why Does the Chemistry Institute Have to Compete for Students?

Although the students with a Chemistry diploma from Eötvös University shortly after the graduation can find a relatively well paid job, the Institute has to race for students and especially for good students. Naturally the Institute competed for the students committed to Chemistry education with the Technical Universities (e.g., Technical University of Budapest and University of Veszprém) and with other major Science Universities in Hungary (e.g., at Debrecen, Szeged and Pécs). The race for students became more competitive with the end of the Cold War when the political and economic systems have changed in Hungary. The science subjects became less and less popular both at high-schools and also for choosing

it as a profession. At the same time economic, law, communication and related studies attracted more and more students.

The increasing number of students in the higher education did not solve these problems, but it has introduced new ones. The formerly tight competition between students and high-schools preparing them for the university admissions calmed down, which resulted in some drop in the average level of the high – school education. Although the universities at least partially could determine the minimum point accumulated by the students on the centralized graduation exams for the admission, determining the minimum admission point at a too high-level meant lower state support, while a too low admission level could result in large differences in the knowledge, ability and talent of the students and inevitably drop of quality of the education.

The last stage of the race has started roughly a decade ago. With joining to the EU the studies at English and German universities, even if there are more expensive, attract many Hungarian students.

To attract students for the Chemistry teachers training program is an even harder task. This is mainly due to the relatively low salary of primary and high – school teachers in Hungary. In the 3+2 system majority of the students who originally wanted to receive a Chemistry teacher MA changed their mind by the end of Chemistry BSc. In 10 – 15 years the number of Chemistry teacher MA diploma issues by the University has dropped from few dozens to 2 – 5 per year. All the other Hungarian universities were faced with the same problem. Even in the last few years not more than 10 Chemistry teachers were trained per year in Hungary, while the number of newly retired teachers was on order of magnitude larger.

Discussion: Programs for Attracting Students to Chemistry Studies at Eötvös University.

The oldest traditional programs organized by our Institute for high-school students are the competitions. Among these the most important ones are the final (experimental) part of the «National Chemistry Olympiad» and the two times one week long preparation of students for “International Chemistry Olympiad”, which also includes a competition for the selection of the four-membered Hungarian team. In these programs at least 8–10 faculty members of our Institute are involved. In this way the best Hungarian students can get to know our university and some of the professors. Almost all other Hungarian universities have realized the importance of these competitions and possibility offered by these programs for establishing direct contacts with motivated students, so now many universities are offering competitions and discussions with slightly different flavors for high-school students.

«Mind – blowing» is a popular experiment centered lecture series of András Róka, associate professor at the Institute of Chemistry. It is organized since 2006 at two levels: for primary and high-school students. The lectures are held once a week during the school year, alternating the two levels week by



week. On each lecture one topic is discussed and demonstrated by experiments. The lectures are advertised by titles that sounds interesting for the given age of students, e.g. «Burning – the breathing candle» (for primary school students). A few days before Christmas a larger show is performed within this series, entitled as «Advent Chemistry Show in Honor of Faraday». The main purpose of this program is to endear chemistry to students from an early stage by spectacular, smelly and interesting experiments. It is especially useful for schools where there is little opportunity to perform demonstration experiments.

«Alchemy today» is another lecture series since 2007, which has a different goal. It is mainly organized for those senior high – school students who are primarily interested in natural sciences, but who have not decided yet which university and which BSc program they want choose after the high – school. On the lectures faculty members are introducing their research topic and results in a simplified level and using terminologies known from the high – school curriculum. The lectures are held biweekly, in the alternating weeks the Institute of Physics is organizing a similar «twin» lecture series. Before each 45 – 55 minutes lecture there is a short, 5 – 15 minutes presentation, called «Academic quarter». In this short presentation either a current chemistry related news is discussed (e.g., in each October the actual Chemistry Nobel Prize, important results of the faculty, chemistry accidents) or it is used for advertising the benefits of the chemistry studies at our Institute (e.g., former students working in different fields are invited, exchange programs with foreign universities is introduced, BSc or MSc students are presenting their results achieved within the students' research program). The lectures are followed by a 30 – 60 minutes experimental demonstration that (if possible) is connected to the topic of the lecture. Each time there is a quiz to the previous lecture and among the students with the best solutions T– shirts with the logo of the lecture series are selected by a draw. Many times the roughly two – hour program is closed by a laboratory visit. Each lecture and the connected experimental demonstration are videotaped by university and high – school students and the videos and the lecture slides are freely downloadable from the website of the lecture series. In the last two years we have started to broadcast the lectures online (in real time) on the internet [3]. This lecture series became also popular among junior university students, and it is regularly visited by older generations, who are interested in science. It is also accredited for postgraduate training for high-school teachers. To get a postgraduate certificate, after visiting at least ten lectures, the teachers have to write an analysis on how they can adapt some of the lectures and the demonstration experiments for the high-school teaching.

The above – described two lecture series attract many students from nearby schools. The Institute started the «The university comes to you» program in order to establish contact with schools farther from the capital. In order to minimize the extra work we offer those lectures and experimental demonstrations that were previously presented on our lecture series. This program is extremely popular and

the Institute got more invitations (even from outside of the borders of Hungary) than its free capacity.[3] Because of this reason the Institute had to stop the extensive advertisement of the program. In order to solve the capacity problem at least partially the so-called «Travelling student emissary» program was launched. For this program senior MSc and PhD students can offer a help, who visit their former schools. They give a short presentation on our Chemistry BSc and MSc programs and show some well-tried and safe, but spectacular experiments. The similar program of the Hungarian Academy of Sciences is also worth mentioning. Supported by some Hungarian companies they have set up a bus («NanoBus») with high-tech demonstration experiments that travels through the country [3].

Each semester an «Open day» is organized by the Faculty of Sciences. In the fall semester this event is organized on the day of «Researchers' night» (see below), in the spring semester it is held few weeks before the deadline of the submission of the applications for university admissions. After a common introduction of the University and the Faculty of Sciences by the Dean or Vice Dean each Institute review their BSc and MSc programs and typical career possibilities with having the diplomas issued by the Institute. We also give a lecture and perform experiments to the high-school students and they can also visit some of the research and the teaching laboratories.

As it is mentioned above the «Open day» of the fall semester used to be continued with the «Researchers' night». This program was initiated by the European Commission in 2005 [3]. It is now organized on the last Friday of September in 33 European countries. In 2014 2344 different programs were offered by the Hungarian Universities and Research Institutes [3]. Our Institute used to organize lectures, experimental shows, interactive experiments and interactive research laboratory visits, which programs attracts more than 1000 visitors each year. Most commonly families, couples, high – school groups and group of younger or elderly friends used to visit this event.

Mainly for those students who are hesitating to apply for admission to our Chemistry BSc course we offer the «Open Laboratories» program. High – school students can visit four different laboratory courses: Inorganic Chemistry, Basic Level Physical Chemistry, Basic Level Organic Chemistry and Teachers' Training Demonstration Laboratory. Each high-school students can select one laboratory and one date during a semester on the basis of the program of the laboratory. They work together with a university student or with a pair of students. We limit the number of high – school students that each university student or each pair working together only once or maybe twice with high – school students in a semester. High – school students can decide whether they want to prepare a laboratory record and submit it for marking.

Most of the Faculties of Eötvös University have a special «Oxford – type» college, where the most motivated university students are gathered. This college

of the Faculty [3] and the interdisciplinary college [3] are also organizing different programs, involving competitions, science camps and open days to high – school students. These special intellectual communities also attract students to our Faculty and to our Institute.

Many faculty members are involved in different programs that offer small research projects for high school students. Supervised by a professor the high – school students can learn the philosophy of research, they can plan the experiments, learn to use the experimental setups, evaluate the results, and finally they prepare either a poster or an oral presentation. The most successfully organized national program of this kind is «utDiák» («Res[earch]Student Movement») which offers ca. 3000 different research projects for students [3]. This program requires a substantial extra effort from the mentors, but they can attract outstanding students to the Institute.

Finally, it has to be mentioned that we also offer courses helping high-school chemistry graduation. Theoretical courses are mainly taught by university students and by the youngest faculty members. Experimental tasks of the chemistry final exams can also be completed at our Institute under the supervision of colleagues responsible for teachers training courses. These programs are very popular among the students, whose schools do not have laboratory or time to prepare properly the students for higher level chemistry graduation.

Future applicants career guidance aiming to attract them for admission to chemical-engineering and chemistry specialties is question of importance for Universities in Kazakhstan and particularly for Pavlodar State University named after S. Toraihyrov too. This University provides 3 BSc educational programs and 3 master (MS) programs: chemical technology of inorganic substances, chemical technology of organic substances and chemistry as well. More than 20-years old existence our department trained several hundred chemical engineering students.

However, the number of students, entering BSc program has decreased due to some reasons in recent years. One of the reasons is the demographic situation and as its consequence the decrease of number of school`s graduates. The second factor is a small number of students who choose chemistry as their main subject at United National Test (UNT). The third factor is the limited range of specialties in our University –there are only 4 that can be offered to students, who have chosen the chemical direction. However, the demand for chemists by employers increases from year to year, as the number of grants allocated by the government for technical specialties annually rises as well. Because of this, in order to increase the numbers of student, interested in chemistry, our department conducts various types of work: Open Days, Chemistry competitions, lectures of leading scientists, presentations about specialties, which are held in classrooms of the region`s and city`s schools.

Besides, meetings with parents at city schools, the development of advertising brochures, the involvedness of 1-2 years students in visiting their schools also give some results. The University website also provides school`s graduates with useful

data about admission rules, specification of courses and information concerning the entry requirements. The close cooperation with chemical-mechanical college allows our department to ensure the constant annual number of students entering BSc educational program using distance learning mode.

Conclusions: Impact of the Programs and Future Directions

As can be seen from the above review the Institute of Chemistry at Eötvös University and Pavlodar State University made tremendous efforts in order to compensate the decline of interest towards the discipline of chemistry and the tempting offers of the similar BSc programs of the foreign universities. The complete system of programs is found to be successful to keep the number of students applying for admission for the Chemistry BSc program constant or slightly fluctuating, and at the same time the admission points are increased during the last few years. In contrast to this, both the admission points and the number admitted students to the Chemistry BSc programs have decreased at other Hungarian Universities. Furthermore, our Chemistry BSc program can compete and is similarly attractive as the Chemical Engineering BSc program of the Technical University of Budapest. We believe that this success could be achieved only by this complex system of programs. Programs like «Researchers` night», «Mind-blowing» can pique the interest in students towards natural sciences. The competitions and programs like «ResStudent Movement», «Alchemy today» attract the most talented student, the future generation of scientists. While «Open day» and «Open laboratories» can reinforce the decision of the less talented, but still motivated student to study and work in the field of chemistry.

Our efforts to attract students for Chemistry teacher training BSc program were less successful so far. We hope the break – through will come from central governmental programs. For example, since 2013 students with the best results taking this BSc program receive a grant comparable with a salary of an entrant teacher.

An important challenge for the future will be to increase the number of students in our MSc programs. The authors believe that the early involvement of BSc students either in word – class fundamental research or in applied research carried out at cooperative industrial partners can grab the students for the MSc program. In addition a general Chemistry MSc program a well – chosen specialized MSc program that is taught in English by a group of eminent professors recognized worldwide could attract students not only from Hungary and Central Europe but also from Western Europe and Asia. These programs should be advertised over the world by the faculty members most successful in research.

## LIST OF REFERENCES

- 1 <https://www.chem.elte.hu/en/q/history-institute-chemistry>.
- 2 [http://www.chem.elte.hu/eszbont\\_ogato\\_fotok](http://www.chem.elte.hu/eszbont_ogato_fotok).

- 3 [http://www.chem.elte.hu/alkimia\\_ma](http://www.chem.elte.hu/alkimia_ma).  
 4 <http://www.galileowebcast.hu/live.html>.  
 5 [http://www.chem.elte.hu/hazhoz\\_mentunk](http://www.chem.elte.hu/hazhoz_mentunk).  
 6 <http://www.mfa.kfki.hu/en/nanobusz>.  
 7 [http://ec.europa.eu/research/researchersnight/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/research/researchersnight/index_en.htm).  
 8 <http://www.kutatokejszakaja.hu>.  
 9 <http://www.bolyai.elte.hu>.  
 10 <http://honlap.eotvos.elte.hu>.  
 11 <http://www.kutdiak.hu>.

Material received on 25.03.15.

*Г. Тарзай, К. Х. Жапаргазинова*

**Этвеш Лоранс университеті, Венгрия және С. Торайгыров атындағы Павлодар Мемлекеттік университетіне түсетін абитуриенттер үшін бәсеке**

<sup>1</sup>Химия институты, Л. Этвеш университеті, Будапешт, Венгрия.

<sup>2</sup>С. Торайгыров атындағы

Павлодар Мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Г. Тарзай, К. Х. Жапаргазинова*

**Конкуренция в рекрутинге абитуриентов в университет Этвеш Лоранса, Венгрия и Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Казахстан**

<sup>1</sup>Институт Химии, Университет Л. Этвеша, Будапешт, Венгрия.

<sup>2</sup>Павлодарский государственный

университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Мақалада Венгрия мен Қазақстан мемлекеттеріндегі жоғары химиялық білімнің мәселелері талқыланған. Студенттер санын жоғарлату мақсатымен университеттер жүргізетін іс – шаралардың тиімділігі жөнінде баға берілген.*

*В статье приведен анализ проблем высшего химического образования в Венгрии и Казахстане. Дана оценка эффективности мероприятий проводимых вузами для увеличения контингента студентов.*

УДК 378 (574)

**Ж. А. Темербаева**

к.п.н., профессор, кафедра «Архитектура и Дизайн», Павлодарский государственный университет С. Торайгырова, г. Павлодар

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ВНУТРЕННЯЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ**

*В статье поднимается актуальная тема на современном этапе развития системы образования, а именно дистанционная технология обучения студентов. В работе указано, что дистанционное обучение хорошая альтернатива для студентов, нуждающихся в данной технологии обучения.*

*Ключевые слова: дистанционная технология обучения, инновационная технология, учебная деятельность.*

В период активных социально-экономических перемен перед высшей школой стоят сложные задачи подготовки образованного конкурентноспособного специалиста, отвечающего жестким требованиям рыночной экономики. При такой ориентации подготовка будущего специалиста должна превращаться не только в учебно-воспитательный процесс, но и в процесс формирования определенных профессионально важных качеств личности. Изменение задач современного высшего образования протекает в условиях вариативности образовательных учреждений, диверсификации содержания и расширения инновационных процессов в высшей школе при подготовке специалистов, что связано с ее интеграцией в мировую образовательную систему и реакцией на социально-экономические изменения в обществе. В связи с этим возникает вопрос о рассмотрении инновационных форм обучений преподавания дисциплин в ВУЗе, а именно дистанционного обучения.

Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет контролируемая самостоятельная деятельность обучающихся по изучению специально разработанных учебных материалов с использованием информационных и коммуникационных технологий для взаимодействия всех участников учебного процесса. Управление любым процессом предполагает осуществление контроля его качества, который крайне необходим для успешного прохождения педагогического процесса.

Современное образование нацелено на интенсификацию образования: за минимальное время студенту необходимо предоставить максимум информации.

В рамках существующих учебных планов это возможно, если может эффективно осуществляться на основе информационных и коммуникационных технологий, а для удаленных в пространстве студентов – на основе дистанционных форм обучения. Современные студенты готовы воспринимать информацию посредством дистанционных форм обучения, но большинство преподавателей высшей школы не могут им представить такой возможности. В связи с этим усугубляется разрыв между нарастающей с каждым днем технической составляющей образовательного процесса и текущей профессиональной подготовкой будущих инженеров. Вследствие этого студента высшей школы нужно адаптировать к существующим информационным и коммуникационным технологиям: преподаватель не должен испытывать боязни и затруднений, прибегая к новым информационным технологиям. Необходимо добиваться того, чтобы студент шаг за шагом, по определенной модели подготовки, учился использовать их в своей учебной деятельности.

Целью дистанционного обучения является предоставление студентам в образовательных учреждениях возможности освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования непосредственно по месту жительства или временного пребывания. В идеальном случае дистанционное обучение предоставляет возможность учиться в процессе производственной деятельности, не покидая места жительства; обеспечивает широкий доступ к отечественным и мировым образовательным ресурсам; предоставляет возможность прерывания и продолжения образования в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей. Дистанционное обучение в определенной мере может способствовать решению актуальных проблем высшего образования - таких как доступ широких слоев населения к высшему образованию, приближение образовательных услуг к месту жительства, возможность реализации принципа непрерывности образования. Оно в существенной мере служит повышению качества подготовки специалистов за счет ориентации на использование автоматизированных обучающих и тестирующих систем, специализированных учебно-методических материалов, оперативного обновления методического обеспечения учебного процесса, эффективного сочетания новых педагогических и информационных технологий и др.

Дистанционный курс – это новая форма представления структуры и содержания учебной дисциплины. Как показывает опыт, для создания дистанционного курса, в достаточной степени адекватного учебной дисциплины в ее традиционной форме представления, требуется мощная программная среда, в которой имеются возможности по автоматизированному созданию лекционного материала в электронном виде, настраиваемая система тестового контроля теоретических знаний, а также возможность, позволяющая использовать компьютерные лабораторные

комплексы и программы, реализующие лабораторные работы и практические занятия. Кроме того, обучающая среда должна предоставлять адекватные традиционные способы организации учебной деятельности – консультации, семинарские занятия, различные формы контроля.

Несмотря на определенное концептуально-воззренческое противостояние между принятыми классическими, аудиторными и дистанционными формами обучения, развиваются понятийная, научная, методологическая и технологическая части рассматриваемой формы получения и усвоения знаний. Организация дистанционного обучения сама по себе является сложной организационной, педагогической и инженерной – технологической задачей. Выбор программно-технического оснащения процесса обучения становится нетривиальной задачей, кардинально влияющей как на последующее существование обучения, так и на подготовку и доставку к студенту учебных материалов и других учебных ресурсов, называемых «контентом». Последствия могут быть крайне плачевными в случае неудачного выбора платформы обучения. Именно поэтому существует компания, осуществляющие консалтинговые услуги в подборе, анализе и классификации обучающих платформ, авторских средств создания контента, систем управления знаниями и т.д.

Итак, проблема выбора платформы для дистанционного обучения является многомерной организационной - экономической задачей, решаемой на этапе проектирования технологии дистанционного обучения. Проблема включает в себе оценку средне-долгосрочных последствий. Ожидаемых затрат и т.д.

Выбор платформы и работа с ее применением может кардинально изменить технологическую составляющую модели профессиональной подготовки, изменить под себя процессы, унифицировать стадии от рождения до использования обучающего курса, вовлечь новые субъекты процесса – автора, дизайнера, методиста, корректора, преподавателя, администратора курса. Это соответственно заставляет формализовать, синхронизировать их действия.

Накладывается требования по унификации авторских решений по текстам и графике, по другим медиапредставлениям контента. При наличии асинхронных, параллельно текущих курсов, в которых задействованы различные или одни и те же тьюторы, возникает проблема синхронизации расписаний курсов, замен и т.д., свойственных классическому аудиторному обучению проблем. При желании соответствовать международным требованиям, требуется стандартизация как процесса, так и объектов обучения.

В заключение отметим, что одним из главных препятствий в распространении дистанционного обучения в нашей стране является сложившаяся внутренняя культура образования, признавшая



преимущественно традиционное обучение. Важно подчеркнуть, что система дистанционного обучения не является антогоничной по отношению существующим очной и заочной формам обучения и не отрицает имеющиеся образовательные тенденции. Она естественным образом интегрируется в эти системы, дополняя и развивая их, и способствует созданию мобильной образовательной среды.

Развитие системы дистанционного обучения позволит повысить качественно подготовку нуждающихся в технологии обучения:

– во первых, за счет ориентации на использование автоматизированных обучающих и тестируемых систем, специализированных учебно-методических пособий с обязательным тестовыми вопросами, заданиями для самоконтроля;

– во вторых, за счет оперативно обновления методического обеспечения учебного процесса, так как содержание учебно-методических материалов на электронных носителях легче поддерживать в актуальном состоянии. Кроме того, благодаря возможности использования компьютерных сетей у обучающихся появится доступ к альтернативным источникам. Новые информационные технологии представляют новые дидактические возможности, а именно – интерактивное общение студента и преподавателя по компьютерным сетям. Современные студенты к этому готовы, необходимо готовить и преподавателя.

Для подтверждения возможности реализации программ в полном объеме дистанционного обучения необходимо, кроме прочего, наличие преподавателей, специально подготовленных для работы в новой информационно – образовательной среде.

В заключение, нужно сказать, что в условиях развития информационного общества значительно возрастает роль дистанционного обучения, которое характеризуется наличием сильной мотивации студента, самостоятельным определением образовательных целей, самостоятельным заданием критериев эффективности обучения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Данилова, О. В.** особенности проектирования системы поддержки самостоятельного обучения // Educational Technology Society. 2005. № 8 (3). ISSN 14364522. – С. 361-366.

2 **Вазина, К. А.** Модульное обучение. Горький, 1990. – 14 с.

3 **Башарин, В. Ф.** Педагогическая технология: что это такое // Специалист. 1993. – № 3. – С. 25-27.

4 **Ефремова, Н. Ф.** Тестовый контроль в образовании: учебное пособие/ Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, 2007. – 369 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

Ж. А. Темербаева

**Қашықтық оқыту және білімденудің ішкі мәдениеті**

С. Торайғыров атындағы  
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

Zh. A. Temerbaeva

**Distance Learning and internal education culture**

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада студенттерді қашықтық технологиясы арқылы оқыту, білім жүйесіндегі кезеңдерінің қазіргі кезде дамуы өзекті мәселе болып табылады. Бұл жұмыста қашықтық оқыту технологиясы студенттерге жақсы таңдау болып табылатын, себебі бұл технология студенттерге тиімді.*

*The article illustrates the actual topic of the present development stage of education system, namely students' distance learning technology. The paper pointed out that distance learning is a good alternative for students who need this education technology.*

**А. Н. Темирбулатова<sup>1</sup>, А. Е. Ниязова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>магистр образования, <sup>2</sup>к.п.н., доцент, Евразийский Национальный Университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана

### **ФОРМИРОВАНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*В статье рассматривается один из инновационных подходов к преподаванию английского языка в начальных классах – «компьютерные технологии». Отмечается, что компьютерные технологии чрезвычайно богаты по содержанию и обладают потенциалом для развития устной речи младших школьников на уроках английского языка. Согласно результатам проведенных авторами прикладных исследований установлено, что данный метод может использоваться как исключительно эффективный для достижения целей обучения английскому языку.*

*Ключевые слова: компьютерные технологии, межкультурная коммуникативная компетенция, аудирование.*

XXI век – век высоких технологий, его часто называют «информационной эпохой». Люди живут в мире электронной культуры, поэтому XXI век ставит перед школьным образованием и новую проблему – подготовить учащихся к жизни в быстро меняющемся информационном обществе, в мире, где появляются новые знания, новые возможности обучения. И ключевую роль в решении этой проблемы играет способность современного учителя владеть информационными и коммуникационными технологиями. Главная цель внедрения информационно-коммуникационных технологий – появление новых видов учебной деятельности [1].

По мнению Е. С. Полат, задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество.

В свою очередь, целью обучения иностранному языку является формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся, а также практическое владение иностранным языком.

Изучением межкультурной коммуникативной компетенции в Казахстане занимаются такие ученые как Кунанбаева С. С., Ишмухаметов Р. Р., Жетписбаева Б. А., Букетова Н. И. и др [2].

Ряд авторов полагает, что межкультурная коммуникативная компетенция не тождественна ни коммуникативной, ни межкультурной компетенциям: межкультурная компетенция нацелена на сопоставление языков и культур и ее формирование может осуществляться на родном языке, в то время как развитие межкультурной коммуникативной компетенции требует изучения иностранного языка. Межкультурная коммуникативная компетенция позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности [3].

Согласно утверждениям Кунанбаевой С. С, в современных теориях обучения иностранным языкам конечной целью определяется достижение уровня межкультурной коммуникативной компетенции, а результат и качественный уровень его варьируется в зависимости от позиционируемых исследователями теоретических платформ.

Модель межкультурной коммуникативной компетентности является интегративным образованием, состоящим из подмножества компетенций. Межкультурная коммуникативная компетенция включает в себя коммуникативную компетентность, которая, являясь интегративным качеством, позволяет ученикам успешно осуществлять речевую деятельность [3].

Ученые-лингвисты такие как Казарцева О. М., Бим И. Л., Хаймс Д. считают, что коммуникативная компетенция — это :

- знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения».
- готовность и способность осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах, а также воспитание, образование и развитие личности средствами иностранного языка.
- внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности.

Следовательно, коммуникативная компетенция — это многоуровневый процесс, который формирует знания, умения и навыки для осуществления иноязычного общения, а также позволяет быть участником речевой деятельности.

Ведущим компонентом в коммуникативной компетенции являются речевые умения, которые формируются на основе языковых знаний и навыков. Одним из наиболее эффективных средств развития и формирования навыка устной речи в обучении английского языка по правилу считается диалог [2].

Основу коммуникативной компетенции составляют коммуникативные умения, сформированные на базе языковых знаний и навыков:

- умения читать и понимать несложные аутентичные тексты;
- умение осуществлять диалогическое общение в стандартных ситуациях в рамках учебно-трудовой и бытовой сфер;
- умение высказываться о себе, своем окружении ( семья, друзья);
- умение понимать на слух содержание аутентичных текстов ( а также диалоги, монологи) [4].

Соловова Е. Н. имеет субъективный взгляд на значение формирования диалогических умений в становлении иноязычной речи у младших школьников. Она считает, что в истории методики роль обучения диалогическим умениям как виду речевой деятельности в разные времена и в разных странах была достаточно подвижна.

В современных программах сформулированы требования к устной речи, указаны качественные и количественные характеристики и отражена динамика становления этих умений по классам. На первом году обучения от учащихся требуется уметь задавать вопросы и отвечать на них; в соответствии с учебной ситуацией в пределах программного языкового материала высказывание собеседника должно содержать не менее 3 реплик, правильно оформленных в языковом отношении. На втором году – по формированию диалогических умений младший школьник может встретить на своем пути ряд трудностей (ученики не понимают задачу; одни говорят, другие молчат и др.) [5].

Многие лингвисты утверждают, что овладение навыками устной речи являются важнейшими компонентами в изучении иностранного языка. Следовательно, учащиеся должны овладевать изучаемым языком как средством общения, уметь им пользоваться в устной и письменной речи. Устная форма коммуникации включает аудирование и говорение.

Аудирование – это вид речевой деятельности, предполагающий понимание воспринимаемой на слух речи. Аудирование составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Оно складывается из умения дифференцировать воспринимаемые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания и, исходя из ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цепь. При этом процесс восприятия происходит в определенном темпе, свойственном данному языку [6].

Следует заметить, что аудирование не только приём сообщения, но и подготовка ответной реакции на услышанное. Аудирование тесно связано, таким образом, с говорением. Для того чтобы научиться понимать речь, необходимо говорить, и по тому, как будет принята речь, судить о своём понимании.

Фазы слушания и говорения в общении перемежаются. Аудирование - не только прием сообщения, но и подготовка во внутренней речи ответной реакции на услышанное. «Для того чтобы научиться понимать речь, необходимо говорить, и по тому, как будет принята ваша речь, судить о своем

понимании. Понимание формируется в процессе говорения, а говорение - в процессе понимания» (Жинкин Н. И.)

Действительно, чтобы сказать, надо услышать, «говорение и слушание объединены общностью способов формирования мысли посредством языка.» (Зимняя И. А.) [6].

Говорению на начальной ступени, где закладываются основы овладения английским языком, принадлежит очень большая роль. Как отмечают Рогова Т. В. и Верещагина И. Н. : «Говорение, или экспрессивная речь, - сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять устное вербальное общение. Предметом говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира. Б. В. Беляев считает, что владеть иностранным языком, значит владеть иными способами и средствами выражения мысли.

Таким образом, аудирование подготавливает говорение, а говорение помогает формированию восприятия речи на слух.

По мнению Азимовой, Е. В. Шевчука компьютерные технологии — это: «система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи» ;

• процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Следовательно, компьютерные технологии процесс хранения, поиска и передачи информации обучаемому с помощью компьютера.

Разработке и внедрению в изучение иностранных языков компьютерных технологий активно посвящены исследования Е. И. Дмитриевой, С. В. Новиковой, Е. С. Полат, Т. А. Полиловой, Л. А. Цветковой других ученых [8].

Компьютерные технологии играют немаловажную роль в обучении английскому языку в начальных классах, поэтому учитель должен учитывать возрастные особенности обучающихся:

• в начальной школе происходит смена ведущей деятельности ребенка с игровой на учебную. Использование игровых возможностей компьютера в сочетании с дидактическими, позволяет сделать этот процесс более плавным;

• большая часть знаний, умений и навыков, полученных на уроках, еще не используется младшими школьниками во внеурочной деятельности; их практическая ценность утрачивается, а прочность – существенно снижается. Применение же полученных знаний, умений и навыков в игровой компьютерной среде приводит к их актуализации и мотивации их приобретения;

• высокая степень эмоциональности младших школьников значительно сдерживается строгими рамками учебного процесса. Занятия же с использованием компьютера позволяют частично разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс [9].

Следует отметить, что существует несколько видов компьютерных технологий в изучении иностранного языка, которые применяются в начальной школе в Казахстане (Е. В. Шевчук) [7]:

- электронные учебники;
- ИКТ;
- мультитач и др.

Применение компьютерных технологий при формировании устной речи значительно усиливает эффективность учебного процесса. Развитие устной речи для последующего их включения в речевую деятельность учащихся является основной задачей в овладении лексикой [10].

Для отработки навыков устной речи можно предложить учащимся начальных классов упражнение на распределение слов по тематическим группам (school: chalk, desk, teacher. Family: mother, sister, aunt). Для тренировки в употреблении слов с помощью компьютера предлагается учащимся составить предложение из данных слов: is, a, big, there, window, bedroom, in, my (There is a big window in my bedroom).

Использование компьютерных технологий, например, мультимедийных приложений к учебникам, на уроках иностранного языка дает преимущества перед стандартной системой обучения в следующем:

- повышается интерес, мотивация учебной деятельности;
- каждый учащийся становится субъектом процесса обучения;
- облегчается процесс контроля и оценки знаний;
- развиваются привычки речевой деятельности [9].

В заключении можно сказать, применение компьютерных технологий в обучении английскому языку в начальных классах необходимы в практической и интеллектуальной деятельности ученика, их использование является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, так как это способствует модернизации общего образования, повышает культуру учителя и ученика, способствует формированию коммуникативной и информационной компетенции учащихся. Поэтому использование компьютерных технологий в обучении необходимо начинать с его первых ступеней, т.е. при обучении иностранному языку младших школьников. Радость познания – вот что дает использование компьютера на уроках. А это, в свою очередь, вместе с развитием мышления ведет к развитию речи.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Аграф, 2003. – 270 с.

2 **Философские основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Актуальные проблемы функционирования и преподавания**

языков в межкультурном пространстве: Материалы республиканской научно-практической конференции (КарГУ им. Е. А. Букетова, г. Караганда, 29–30 апреля 2004.) — Караганда : Изд-во КарГУ, 2004. – С. 240-244.

3 **Кунабаева, С. С.** Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – С. 344.

4 Развитие коммуникативных компетенций учащихся на уроках английского языка. – Журнал : «Педагогический Совет» 2011. – №2. – С. 13-14.

5 **Елухина, Н. В.** Устное общение на уроке, средства и приемы его организации. // ИЯШ. – 1995. – №2. – С. 4.

6 <http://festival.1september.ru/articles/411171/>

7 **Шевчук, Е. В.** ИКТ в младшей школе. Алматы, 2013. – С. 5-7.

8 **Ефременко, В. А.** Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 18-21.

9 **Петрова, Л. П.** Использование компьютеров на уроках иностранного языка – потребность времени // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 6. – С. 19-22.

10 **Карамышева, Т. В.** Изучение иностранных языков с помощью компьютера. (в вопросах и ответах). СПб. – 2001. – С. 80.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*А. Н. Темирбулатова, А. Е. Ниязова*

**Компьютер технологиялары көмегімен бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тілі сабақтарында ауызекі тілді қалыптастыру**

Л. Н. Гумилев атындағы

Еуразиялық Ұлттық Университеті, Астана қ.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*A. N. Temirbulatova, A. E. Niyazova*

**The formation of oral speech of pupils of initial classes on English lessons using computer technology**

L. N. Gumilev Eurasian National University, Astana.

Material received on 25.03.15.

*Мақалада бастауыш сыныптарда ағылшын тілін оқытудың инновациялық тәсілдерінің бірі «компьютер технологиялары» қаралады. Компьютер технологияларының мазмұндылығы және ағылшын тілі сабақтарында бастауыш сынып оқушылары ауызекі тілін дамытуында жоғары потенциалдылығы көрсетіледі. Авторлар*



*откізген қолданбалы зерттеулердің нәтижелері аталмыш тәсіл ағылшын тілін оқытудың тиімді тәсілі ретінде ғана қолданылуы мүмкін екендігін көрсетті.*

*The article describes one of the innovative approaches to teaching English in primary school – «Computer Technology». It is noted that computer technology is extremely rich in content and has the potential for the development of speech of younger pupils at English lessons. According to the results of applied research, the authors found that this method can be used as an extremely effective to achieve the objectives of teaching English.*

УДК 811.161 (075.8)

### **А. Б. Туманова**

д.ф.н., доцент, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СЛОЖНОПОДЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

*Статья посвящена изучению темы «Сложноподчиненное предложение» (СПП). В ней представлен в качестве примера материал по изучению СПП изъяснительного типа. Для эффективности процесса изучения данного типа предложений предлагается система заданий и упражнений, изучающего, закрепляющего и контролирующего характера. А также включены задания, способствующие раскрытию творческого потенциала и повышению мотивации у обучающихся к чтению художественной литературы. Работа может быть полезной для учителей и преподавателей, школьников и студентов в ходе изучения данной грамматической темы.*

*Ключевые слова: Сложноподчиненное предложение изъяснительного типа, опорное слово, глаголы речи, мысли и чувства, дополнительные смыслы.*

Известно, что изучение темы «Сложноподчиненное предложение» в школе и вузе представляет особую сложность. Теоретическое изучение данной темы предусматривается в пределах дисциплины «Русский язык» в

9-11 классах и практического курса русского языка в вузе. Из многообразия сложноподчиненных предложений в качестве наглядного примера для изучения нами выбраны сложноподчиненные предложения (СПП – далее) изъяснительного типа.

Как показывает практика, и в русской разговорной речи, и в языке художественной литературы СПП изъяснительного типа (в школьной грамматике – сложноподчиненные предложения с придаточными изъяснительными) – одна из наиболее частотных синтаксических конструкций. Усвоение этой темы вызывает значительные трудности у обучающихся-казахов, так как конструкция с придаточным изъяснительным не имеет точного эквивалента в казахском языке. Сложность ее восприятия заключается и в том, что для связи главной части с придаточной изъяснительной частью используются, кроме союзов что и чтобы, союзные слова как, где, куда, когда, которые служат обычно средством связи в предложениях с придаточными обстоятельными. В связи с этим появляется необходимость выделить, помимо предусмотренных программой 5 часов, дополнительное время на усвоение СПП изъяснительного типа.

Благодатным материалом для интересной и продуктивной работы по рассматриваемой теме, на наш взгляд, могут стать художественные произведения казахстанских писателей, пишущих на русском языке. Это, в частности, исторические романы Ануара Алимжанова «Гонец», «Стрела Махамбета», «Возвращение учителя» и др. Именно из указанных произведений взяты тексты для упражнений и контрольных заданий по теме [1, 2, 3].

Выбор такого рода текстового материала для работы в старших классах школы и вузе обусловлен тем, что в настоящее время очень важно преподнести молодому поколению (школьникам, студентам) уроки истории, которые наглядно, ярко представлены в художественной литературе. Сделать это можно, опираясь на творчество А. Алимжанова, Б. Джандарбекова, С. Санбаева, М. Симашко, А. Жаксылыкова и др. По нашему мнению, это поможет в какой-то мере восполнить «выборочность» (или пустоту) в изучении современной литературы и привлечет внимание молодежи к произведениям названных писателей РК [4, 5].

Следует также отметить, как ценно использовать на уроках русского языка тексты с описанием природы Казахстана, особенно степи, которая для кочевников-казахов всегда была и остается олицетворением Родины большой и малой. На их основе можно использовать примеры для иллюстрации теоретических сведений по грамматике сложного предложения, для закрепления знаний по теме и проводить диктанты с различными грамматическими заданиями, обучающие изложения и другие виды работы.

Теоретические сведения по теме «СПП изъяснительного типа» в школе и вузе закрепляются системой упражнений. Предлагаем дополнить ее приведенными ниже заданиями, руководствуясь дидактическим принципом «от простого к сложному». При этом необходимо иметь в виду, что изучение и закрепление данной темы проводится в три этапа: 1) на уровне предложения; 2) на уровне связного текста; 3) на уровне контекста (произведения).

Основное внимание уделяется СПП изъяснительного типа, в главной части которых представлены глаголы речи, мысли, чувственного восприятия (говорить, сказать, знать, верить, понимать, думать и т.п.) в сочетании с субъектом и без него. Например:

1. Прочитайте предложения. Спишите, определите тип сложных предложений. Выделите главную и придаточную части, средства связи, обратите внимание на знаки препинания. Найдите изъясняемые (опорные) слова главной части, установите, чем они выражены; поставьте от них вопрос к придаточной части. Определите общее значение СПП.

1. Махамбет говорил, что ходят слухи о будущей войне, о хане Жангире, о батыре Исатае. 2. В степи рассказывали, что Пугачев знал казахский язык и наизусть помнил столь много сказаний, что даже удивлял аксакалов. 3. Алдияр услышал, как жиделинцы слали проклятья карателям. 4. Он ясно понимал, что эта победа может стать роковой для всей Казахстана, а может поднять дух ее, возродить веру в себя, веру в силу единства. 5. Седой домбрист вспомнил, как несколько лет назад по этим местам прошел джуг. 6. Узак знал, что бунтарство всегда было присуще стихам таких поэтов, как Махамбет. 7. Он не знал, куда едет. 8. Сын Дулата потребовал, чтобы Курмангазы сыграл для него что-нибудь сейчас же. 9. Он знал, как рождались сказки. Он хотел знать, как зародилась жизнь на земле.

\*Обратите внимание на союзы что и как. Ответьте на вопрос: возможна ли их взаимозамена? О чем это говорит? Ответ аргументируйте своими примерами.

2. Прочитайте, вставьте пропущенные союзы, объясните постановку знаков препинания. Какой союз вы использовали чаще всего? Почему? Составьте схемы нескольких предложений.

1. Честолюбивый и надменный Абулхаир считал, ... только он вправе занять верховный трон и повелевать всей Казахстаном. 2. Одни говорили, ... прапрадед Сағырбая был великим музыкантом и поэтому в Курмаша вселился дух священного предка. Другие утверждали, ... домбра Курмаша, наверное, такая же волшебная, как и двухструнная домбра Фараби. 3. Нурбал слышала, ... Махамбет тихо повторял стихи Фраги. 4. Он был сыном гор и степей и знал, ... тишина – это время бесконечных раздумий чабана о земле, о звездах, время бесед о жизни с самим собой. 5. Вы видели, вы слышали, ... в часы священного заката люди начинали вражду, ... братья шли на

братьев? 6. В те годы китайские историки поторопились объявить миру, ... Казахии больше нет, ... казахский народ больше не в силах отстаивать свое достоинство, свои земли.

3. Прочитайте, выпишите СПП изъяснительного типа, выделите в них главную часть. С помощью толкового словаря определите значение изъясняемого слова – глаголов казаться, чудиться. Составьте схему главной части СПП. Подумайте, в каких ситуациях уместна данная конструкция.

1. Сеит вел Кенже по известным только ему одному тропам. Кенже казалось, что небо опрокинулось на них, закрыв все пути. 2. Закат был чудесен. Солнце приблизилось к земле и запылало красным пламенем. Тысячи золотых стрел бросило оно в степь. Курмашу казалось, что лучи звенят, поют и по степи несутся сладостные звуки тихой песни. 3. Его ошеломила весть о смерти Туке. Махамбету казалось, что он причина всех бед и гибели Туке. 4. Никто, кроме Курмангазы, пока не мог различить этот звон от воя ветра. Курмашу почудилось, что гудит и поет земля, у него захватило дух от могучих аккордов, от волшебного гула земли. 5. Бурные, гневные, призывные аккорды тревожат сердце султана и поднимают дух пленных сарбазов. Им чудится, что где-то рядом близко лавиной несутся их друзья. Распрямылись плечи джигитов.

4. Прочитайте, выпишите СПП изъяснительного типа. Составьте их схемы. Скажите, чем выражена главная часть. Можно ли вставить союз что в 3-м и 4-м предложениях? В чем смысловая общность всех этих СПП?

1. Алдияр остановился, оглянулся назад. Казалось, что слова Зарбая вывели его из оцепенения. 2. Он рассказывал о богатстве библиотеки султана. Оказалось, что в Халебе действительно собраны все лучшие переводы трудов многих почитаемых ученых и философов древности. 3. Казалось, горят не тугаи, горит вся земля, пылают иссушенные жарой барханы. 4. Недолго длилась тишина. Но казалось, прошла вечность.

При завершении работы по выполнению упражнений такого рода обучаемым предлагается ответить на вопросы, которые позволяют обобщить сведения о СПП изъяснительного типа (вопросы на усмотрение учителя).

Далее представляются упражнения на конструирование сложных предложений. В начале учащиеся читают специально подобранные учителем фрагменты из художественных произведений, в которых представлены СПП с придаточными различного типа. Затем выполняются задания: составить СПП с разными придаточными (тип определяет учитель) по данной главной части; составить СПП с данными придаточными частями.

На наш взгляд, очень эффективно использовать еще один вид задания конструктивного характера, используя СПП изъяснительного типа с глаголами казаться, чудиться в главной части. Задания по составлению мини-монолога на заданную тему могут быть самые разные, например: «Вчера я дочитал(а) книгу ...», «Я неожиданно вспомнил(а) слова героя

романа ...», «Вдруг я почувствовал(а) внутреннее состояние автора ...», «Закончив чтение романа, я подумал(а) ...» – задания более сложного уровня, связанные напрямую с чтением художественной литературы и задания, не требующие предварительной подготовки: «Я проснулся(лась) поздно ночью ...», «Я неожиданно оказался (лась) в степи/в лесу/на острове ...», «Вчера я случайно встретил(а) подругу/друга детства...» и др. Здесь следует отметить, что предлагаемые темы способствуют созданию условий для спонтанной речи, что в конечном счете ориентировано на раскрытие творческого потенциала обучающихся, формирование и развитие умений и навыков выражения собственной точки зрения на определенную тему.

На втором этапе усвоения темы по СПП работа ведется на уровне связного текста. В действующих учебниках для казахской школы текст либо открывает параграф, либо завершает его, представляя материал для изучения и анализа грамматической темы. Предлагаемые ниже два отрывка из романа А. Алимжанова «Гонец» можно использовать для организации аналитических и творческих заданий, ответов на вопросы с использованием СПП изъяснительного типа, для обучающего изложения и др.

Первый фрагмент предваряется заданием: выразительно прочитать текст, озаглавить его, выписать СПП, определить тип придаточных, объяснить расстановку знаков препинания. Текст 1:

Через день после прибытия Кенжебатыр поднялся на верхнюю точку террасы.

Отсюда можно было обозреть все реки и долины, раскинувшиеся вокруг, всю степь, утопающую в перспелой буйной траве. И казалось, нигде на этой великой казахской земле нет такого места, с которого так же открывался бы простор дальнезоркому взгляду степняка ...

Он впервые так широко ощутил первозданную, могущественную красоту степи, он видел ее синеву, ее цветенье и силу. Богатая, щедрая земля лежала у его ног. Небольшие холмы, низкие зеленые отроги напоминали застывшие волны великого моря; реки, сверкающие в лучах солнца, уходили из одного края дали в другой. Но не только красота природы заворожала Кежебатыра. Ему как воину было ясно, что только с этой площадки можно увидеть то, что было скрыто от посторонних взглядов, от джунгар. Отсюда были видны все войска народного ополчения.

Для обучающего изложения можно использовать следующий фрагмент из этого же романа «Гонец». Текст 2:

Кони пугливо прижались друг другу. Сеит и Кенже скакали рядом, стремя в стремя, но не различали лиц друг друга.

Дождь лил не переставая. Водой и ветром обдавало лицо. Забылись дневная жара, духота, словно и не было их.

Устали кони. Они уже не могли идти как прежде. Потоки воды, грязь под ногами отяжеляли дорогу. Собственно, дороги не было. Сеит вел Кенже по известным только ему одному тропам. А может, и тропинок-то не было. Кенже казалось, что небо опрокинулось на них, перепутав все пути. Он потерял направление и не знал, куда они идут – на запад или на восток, к горам или в степь. Освободив и бросив на луку седла поводья, он ехал, целиком положившись на волю Аллаха и бывалого Сеита. Порой он ощущал, как конь под ним то, скользя, карабкался куда-то вверх, то снова, упираясь всеми четырьмя копытами, шел вниз. И хотя под ним был лучший скакун аула – лучший из тех, что выжили во время джута – крепкий гнедой жеребец с большой белой отметиной на лбу, за что джигиты называли его Акбас. Кенже чувствовал, как обессилел конь, как дрожат ноги Акбаса. Да и сам Кенже уже давно не прочь был остановиться, немного передохнуть, где угодно – под дождем или скальным навесом. Лишь бы выпрямить ноги и что-нибудь поесть, достав из коржуна сухой курт, прямо из торсука сделать добрый глоток воды...

Помимо традиционных заданий, подготавливающих к письму изложения, полезно, на наш взгляд, предложить и такие: найти в тексте и прочитать СПП изъяснительного типа, выделить в них главную и придаточную части, объяснить расстановку знаков препинания и др. А также необходимо составить план текста, затем передать его содержание, используя СПП данного типа. Перед началом написания изложения на доске записываются не только ключевые слова и обороты, но и конструкции типа: казалось, что..., не знал, куда..., чувствовал/ощущал, как..., хотел, чтобы... и т.п.

Заключительным этапом работы над СПП изъяснительного типа может служить выполнение самостоятельных заданий на материале художественного текста. Они базируются на прочитанных предварительно во внеурочное время фрагментах из художественных произведений. Педагог-словесник должен тщательно отбирать их, учитывая культурно-познавательную, эстетическую ценность содержания текстов и насыщенность фрагмента конструкциями по той или иной изучаемой грамматической теме.

На завершающем этапе обучения в школе, в классах с углубленным изучением русского языка и в вузе будут интересны следующие задания:

– Пронаблюдать, как используются в художественном контексте СПП изъяснительного типа, выписать их и использовать в качестве примеров при ответах по теоретическому материалу.

– Определить, возможна ли синонимическая замена изъясняемых слов в главной части (глаголов речи, чувствования и т.п.). Там, где возможно, произвести такую замену, сделать выводы.

– Определить, возможна ли замена союза или союзного слова. Аргументировать свой ответ примерами.

– Подобрать в художественном произведении вышеуказанных казахстанских писателей отрывок, насыщенный СПП изъяснительного типа, и пересказать его содержание, используя данную конструкцию.

Студентам – будущим словесникам можно предложить и более сложные задания для самостоятельной работы, которые помогут им определить особенности функционирования данной конструкции в художественном тексте. Например:

– Сопоставить отрывки из близких по теме и жанру произведений разных авторов и проследить особенности употребления в них СПП изъяснительного типа.

– Опираясь на содержание художественного произведения, составить СПП с придаточными изъяснительными по заданным схемам:

Имя собственное/эквивалент + думать (думать, понимать, вспоминать и др.), что/как ... ;

Личное местоимение + знать (верить, считать и др.), что/как ... ;

Имя собственное/эквивалент в дательном падеже + казаться (почудиться, померещиться и т.п.), что/как ... и др.

Таким образом, вышеуказанные задания, на наш взгляд, помогут преподавателю более эффективно организовать работу по изучению и закреплению грамматических тем, в частности СПП, а обучающимся помогут приобрести определенные практические навыки употребления изучаемых конструкций и их пунктуационного оформления. Кроме того, такого типа виды работы будут способствовать обращению школьников и студентов к художественному тексту и, соответственно, повышению мотивации у обучающихся к чтению художественной литературы. А это, без сомнения, важно и актуально в век современных технологий и всемирной паутины «Интернет», когда молодежь практически не читает книги.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Алиманов, А.** Гонец. – Алматы, 1974.
- 2 **Алимжанов, А.** Стрела Махамбета. – Алматы, 1979.
- 3 **Алимжанов А.** Возвращение учителя. – Алматы, 1979.
- 4 **Туманова, А. Б.** Языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва: автореф. докт. дисс. – Алматы, 2008. – 50 с.
- 5 **Туманова, А. Б.** Контаминированная языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва. Монография. – Алматы, 2010. – 263 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*А. Б. Туманова*

**Орыс тілі сабақтарындағы «Сабақтас құрмалас сөйлем» тақырыбы бойынша әдеби мәтін пайдалану туралы**

аль-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

A. B. Tumanova

**Using fiction texts while studying the «Complex sentence» theme at the Russian language lessons**

al-Farabi Kazakh National University, Almaty.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада «Сабақтас құрмалас сөйлем» тақырыбына арналған. Бұл құрмалас сөйлемнің қосымша түріне материал мысалы ретінде ұсынылды. Ұсыныстар осы түрінің тиімділігін, тапсырмалар мен жаттығулар, зерттеу, қамтамасыз ету және бақылау сипаттағы жүйесі арқылы қарастырылады. Сондай-ақ, шығармашылық әлеуетін ынталандыру және көркем әдебиет оқуға студенттердің мотивациясын жоғарылату тапсырмалар енгізілді. Жұмыс мұғалімдер мен ұстаздарға, оқушылар мен студенттер үшін грамматикалық тақырыпты зерттеуден пайдалы болуы мүмкін.*

*The article is dedicated to the theme the «Complex sentence» (CS). As an example they present material on the study of the Complex sentence of explanatory type. For the efficiency of the process of studying this type of sentences, they offer a system of tasks and exercises of studying, fixing and checking character. They also added tasks that assist in opening a creative potential of students and increase their motivation for reading of fiction. This work can be used by school teachers and instructors, schoolchildren and students during the study of this grammatical theme.*



**А. М. Турашева**

магистрант второго курса, Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана

**ДИСЛЕКСИЯ, КАК ПРИЧИНА ОГРАНИЧЕННОЙ УСПЕВАЕМОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

*В настоящей статье автор предлагает рассмотреть синдром дислексии, как причину ограниченной обучаемости школьников при овладении навыками чтения и письма на родном и иностранном языках.*

*Ключевые слова: ограниченная обучаемость, дислексия, низкая успеваемость, плохое усвоение навыков чтения и письма, отклонение в поведении.*

Статистические данные опыта преподавания английского языка в общеобразовательных школах Казахстана и ряда различных стран мира позволяют прийти к заключению, что существует определенная часть учащихся, испытывающих трудности в усвоении умений и навыков, предусмотренных школьной программой. Другими словами, их индивидуальные показатели скорости и качества усвоения знаний, умений и навыков в процессе обучения значительно ниже среднего. Данная статья предлагает рассмотреть феномен «ограниченная обучаемость», представляющий собой сложное переплетение биологических, морально-психологических и социально-этнических проблем. Рассматриваемый феномен обычно проявляется в следующих областях:

- устной речи,
- письменной речи,
- математике,
- логическом мышлении,
- запоминании.

Наблюдения педагогов и психологов показывают, что детей с ограниченной обучаемостью можно определить по ряду характерных особенностей, таких как:

- низкая успеваемость (связанная с овладением навыков чтения и письма, арифметических навыков);

– нарушение внимания, неустойчивость внимания, неспособность его концентрировать, несосредоточенность, отвлекаемость на побочные раздражители;

- гиперактивность;
- проблемы, связанные с запоминанием (преобладает временная память);
- плохая координация в пространстве и времени, неуклюжесть;
- речевое недоразвитие;
- отклонения в поведении (гиперактивность или подавленность);
- неспособность соблюдать причинно-следственные связи;
- отсутствие пунктуальности, неспособность придерживаться временных рамок.

Очень важно понимать, что обучаемость определяется не только развитием активного познания (самостоятельным изучением), но и уровнем рецептивного познания (школьное изучение под руководством учителя). Следовательно, понятие обучаемость нельзя назвать абстрактным, а проблемы, являющиеся причиной или следствием ограниченной обучаемости, неразрывно связаны с деятельностью ребенка в процессе именно школьного обучения в рамках классного коллектива.

Среди учеников с ограниченной обучаемостью значительное количество (по некоторым данным, каждый шестой ребенок) составляют дети, испытывающие серьезные трудности в формировании навыков чтения и письма. Иными словами, существует многочисленная категория детей, которые испытывают трудности в овладении языком (как родным, так и иностранным), поскольку и чтение, и письмо являются видами речевой деятельности. Известно, что языковая способность формируется у детей достаточно рано. Однако, существуют ситуации, когда тысячи детей в разных странах приходят к окончанию школы так и не научившись читать. Речь идет о детях, у которых неполноценность овладения навыками чтения и письма наблюдается на фоне достаточно высокого уровня умственного развития. Причиной этому является дислексия – феномен, наблюдающийся в различных странах, во всех слоях общества, у различных возрастных групп учеников.

Большинство таких детей нуждается в коррективном обучении и дополнительных занятиях.

В 1968 году группа ученых, работавших под эгидой Всемирной федерации нейропсихологов, представляющих комплекс международных исследований в области неврологии, психологии и педиатрии, предложила следующее определение дислексии: «дислексия – расстройство, проявляющееся у некоторых учеников в трудностях усвоения навыков чтения и письма, несмотря на адекватные условия обучения, соответствующий уровень умственного развития и социо-культурные возможности. Данное

расстройство имеет органическую основу, часто – наследственный характер и определяет когнитивные возможности ребенка».

Согласно данному определению, дислексия – не недуг, а определенное расстройство, поддающееся коррекции при условии его своевременного распознавания и применения соответствующих методик обучения. Остальное – дело профессиональной компетентности учителя, а также должной административной поддержки.

Дислексия характеризуется множеством симптомов, которые можно объединить в 2 группы:

- неполноценность овладения навыками чтения и письма;
- симптомы, связанные с особенностями эмоционально-волевой среды.

Неполноценность овладения навыками чтения и письма обычно проявляется в следующем:

- в замене и смешении звуков при чтении (фонетически близких звуков и в замене графически сходных букв);
- в побуквенном чтении;
- в искажении звуко-слоговой структуры слова;
- в нарушении понимания прочитанного;
- в аграматизмах при чтении.

Однако наличие ошибок при чтении и письме еще не является доказательством наличия дислексии. Ошибки чтения могут быть у всех начинающих читать детей, поэтому термин «дислексия» четко разграничивает дислексию и прочие нарушения чтения и письма. Характерными признаками дислексических ошибок являются:

- типичность;
- повторяемость;
- стойкость.

Согласно классификации, разработанной С. Борель-Мазонни, можно выделить следующие виды дислексии:

– дислексия, связанная с нарушениями устной речи; для детей, страдающих этим видом дислексии, характерна недостаточная слуховая память и нарушения слухового восприятия. Такие дети с трудом способны установить связь между слуховым и зрительным восприятием, что на практике означает связь между звуком и буквой.

– дислексия, связанная с нарушенным пространственным представлением; у детей в данном случае наблюдается нарушение восприятия: формы, величины, расположения в пространстве, а также определенные нарушения кинестетической памяти.

– смешанные случаи – самая многочисленная группа, представляющая детей, у которых отмечается как нарушение зрительного, так и слухового анализатора, а также некоторое моторное отставание.

– случаи ложной дислексии объединяют детей, не имеющих никаких нарушений, а просто не научившихся читать и писать по разным причинам, включая применение несоответствующих методик обучения, неблагоприятные условия среды, педагогическую запущенность и т.д.

По замечанию А. А. Леонтьева, «отставание» ученика связано не только с познавательными процессами, лежащими в основе учения. У ребенка, оказавшегося в положении «неуспевающего», «возникает потребность компенсировать это за счет вызывающего поведения». Вот почему нарушения чтения и письма при дислексии не являются изолированными расстройствами – дислексия сопровождается различными поведенческими нарушениями.

Обычно родители дошкольников не проявляют беспокойства, даже если ребенок поздно начинает говорить или работает преимущественно левой рукой. Не внушает тревоги и то, что у ребенка плохая координация или то, что раскрыв букварь, он читает простейшие слова в обратном направлении («кот» вместо «ток», «лес» вместо «сел» и т.д.). В остальном же ребенок общителен и жизнерадостен, легко находит себе товарищей по играм. Итак, эмоциональные проблемы начинаются, когда ребенок идет в школу и оказывается включен в общественно-значимую деятельность – учебу, результаты которой высоко или низко оцениваются взрослыми – учителем и родителями. Кроме того, выясняется, что методы обучения не соответствуют индивидуальным методам усвоения необходимых школьных навыков. По мере того, как ученик отстает в освоении навыков чтения и письма от своих одноклассников, снижается школьная успеваемость ребенка, которая все еще является важным критерием оценки личности ребенка со стороны взрослых и сверстников и, в результате, усиливается его разочарование и неуверенность в собственных силах, перерастающее со временем в комплекс неполноценности. Так от результативности учебной деятельности ребенка уже в младших классах зависит развитие его личности.

К сожалению, многие наши коллеги не понимают или не хотят помнить о том, что очень многое в учебе и поведении ребенка порождено личностными причинами – потребностью в психологической защите, личностной компенсации, преодоления чувства одиночества. Так, в школе в большинстве случаев превалирует пренебрежительное и высокомерное отношение к дислексивным детям.

Между тем, роль личности учителя в судьбе ученика с дислексией является, несомненно, очень важной. Учитель может и поддержать уверенность ученика в себе, создать условия для его успешного продвижения вперед или, наоборот, заглушить его активность, навсегда сделать ученика пассивным созерцателем происходящего на уроке. Учитель, раздраженный неусидчивостью ребенка или его неразборчивым почерком, не помнит, а порой просто не знает, что так же как одаренный умственными способностями ребенок может быть полностью лишен музыкальности или художественного

дара, так и ребенок, не умеющий овладеть в достаточной степени навыками чтения и письма, не является слабоумным. Напортив, доказано, что дислективные дети часто проявляют незаурядные умственные способности и активно принимают участие в различных видах устных упражнений.

Мало кто из учителей помнит, что причиной полной или частичной неграмотности может являться дислексия, которой в той или иной мере страдали Леонардо да Винчи, Томас Эдисон, Уинстон Черчилль, Ханс-Кристиан Андерсон.

Возможно, причиной такого отношения учителей является недостаток научной информации и осведомленности о проблемах дислексии, что в свою очередь приводит к созданию отрицательного социального стереотипа.

В таком случае, предлагается ввести разделы, раскрывающие проблему дислексии в курс современной методики преподавания, так как ущерб, наносимый обществу недостатком информации о дислексии и неправильным отношением к ней, может быть непоправимым.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Выготский, Л. С.** «Педагогическая психология». – М. : «Педагогика», под ред. В. В. Давыдова, 1991.
- 2 **Лалаева, Р. И.** «Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников». – С-Петербург : Союз, 1998.
- 3 **Леонтьев, А. А.** «Мыслительные процессы в усвоении иностранного языка». «Иностр. языки в школе», 1975. – № 5. – С. 72-76.
- 4 **Леонтьев, А. А.** «Психология обучения чтению». – «Начальная школа», 1999. № 10. – С. 9-13.
- 5 **Леонтьев, А. А.** «Основы психолингвистики». – М., 1997.
- 6 **Лурия, А. Р.** «Основные проблемы нейролингвистики». – М. : МГУ, 1973.
- 7 **Садовикова, И. Н.** «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников». – М., 1995.
- 8 **Ellis, A. W.** «Reading, Writing and Dyslexia: A Cognitive Analysis». Lawrence Erlbaum Association, 1994.
- 9 **Rayan, M.** «The Other Sixteen Hours: The Social and Emotional Problems of Dyslexia». – «The Orton Emeritus Series», – N. Y., 1985.
- 10 **Torgesen, J.** «P Book: Phonological Awareness: A Critical Factor in Dyslexia». – International Dyslexia Assotiation, 1995.
- 11 **Wilkins, A., Garside, A., Einfield, M. L.** «Basic Facts about Dyslexia: What Everyone Ought to Know». – «The Orton Emeretus Series», 1990.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*А. М. Турашева*

## Дислексия, мектеп оқушыларының үлгерімі шектеулігінің себебі ретінде

Л. Н. Гумилев атындағы Ұлттық Евразия университеті, Астана қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*A. M. Turasheva*

## Dyslexia – as a reason of short academic progress of the secondary-school children

L. N. Gumilev Eurasian National University, Astana.  
Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада, автор ана және шетел тілдеріндегі оқу және жазу қабілеттерінің шектеулігінің себебі ретінде дислексия синдромын қарастыруды ұсынады.*

*In this paper the author proposes to consider the dyslexia syndrome as the reason of the short academic progress of the secondary-school children in mastering their reading and writing skills in native and foreign languages.*

УДК 808.2-5(075.32)

**Н. М. Ушакова**

## СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ – МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

*В статье мы попытаемся найти ответ на простые и одновременно сложные вопросы, которые в качестве ключевых стоят перед каждым обществом, его гражданами, учёными: Что такое содержание образования? Чем оно отличается от образования? Как содержание образования связано с содержанием обучения, учебного предмета, учебным материалом?*

*Ключевые слова: содержание образования, содержание обучения, предмет, учебный материал.*

Тема статьи актуальна, так как связана с вызовами современности, которые кардинально изменяют мир, общество и человека. Наиболее точно

связь между изменениями в мире, обществе и человека выражена в 2013 г. академиком Д. И. Фельдштейном. Он пишет: «Мы живем во время не просто изменений и обычных перемен, а глубоких исторических преобразований, когда на первый план вышла проблема Человека как реального субъекта исторического процесса. Во весь рост встала проблема образования человека в новом пространстве – времени его существования» [1, с. 46]. В переломные эпохи науки, которые проектируют содержание образование, обращаются к представлениям об образовании, его содержания, т.к. «стабильность общества определяется стабильностью образования», – указывает В. В. Краевский [2, с. 24]. В качестве лейтмотива размышлений над данными вопросами будем исходить из утверждения И. Я. Лернера о том, что содержание образования – полностью социально проектируемый объект [3, с. 340].

Начнем с объяснения представления о содержании образования как культурного концепта. В установлении представления о содержании образования как концепте исходим из 3-х основных положений о концепте как культурном явлении, разработанных Ю. С. Степановым [4, с. 36]. «Концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на неё» [4, с. 37]. Обычно представления рядового человека «о просвещении – невежестве» – концентрируются в концепте «образование». Наиболее близко это представление выразил Н. К. Рерих. Он писал: «Глотать пищу ещё не значит жить. Также точно быть грамотным ещё не значит быть просвещённым. Грамота есть естественное питание, но мы видим, что как пища может быть полезной и вредной, также и значки грамоты могут служить и свету и тьме. Просвещение и культура будут синонимами. Как в том, так и в другом наименовании заключена готовность к беспредельному познанию» [5, с. 208]. Представление Н. К. Рериха об образовании основано на ассоциативной связи «грамотность – просвещение – культура, объединённой готовностью к беспредельному познанию: свет и тьма. Следовательно, представление о познании образуется по таким ассоциативным линиями, как образование – культура (объект познания) – человек (субъект познания) – уровень образования – цель познания. Множество призывов к познанию, которые имеются в представлении рядового человека, сложилось в веках: «мощь мысли», «Изучай все окружающее», «познавай без утомления», «сердце есть бездна», «познание беспредельно», крылата мысль», «познай самого себя», «Чем больше я познаю, тем меньше я знаю». Известно, что чаще всего это представление в сознании (ментальном мире) рядового человека существует не виде четких понятий о «уровнях образования», «содержании образования», об историческом развитии содержания образования,

образованности, содержания обучения. Для учёных характерно понимание образования в виде понятий: содержание образования – это социокультурная система, которая формируется при поддержке компонентов культуры. «Под содержанием образования понимается объём и характер знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть человек в процессе обучения» [6, с. 237]. Из определения, данного Г. И. Щукиной в 1977 году, видно, что и образование, и содержание образования имеют общее значения, которые формируются на основе сопоставления значений понятий «образование» и «знание». Начнем с примера. В толковых словарях русского языка указано, что *образование* имеет два значения: 1. Обучение, просвещение. *Народное о.* 2. Совокупность знаний, полученных специальным обучением. *Высшее медицинское о. Дать о. кому-н.* [7, с. 396.]. В первом значении предметом образования является просвещение как распространение знаний, культуры / *Политическое п.* [7, с. 570]. Просвещение распространяется на всех людей, независимо от возраста, места, профессии и т.п. Во втором значении предметом становятся знания как а) постижение действительности сознанием; наука. *Важная область знания;* б) совокупность сведений, познаний в какой-н. области. *Обладать з.* [7, с. 215].

Подытожить представление о соотношении «просвещения и образования» в сознании рядового человека, специалиста, можно утверждением М. А. Мкрчана, который рассматривает образование на уровне «общественного сознания». «Общественное сознание в своих представлениях давно уже выделило образовательный уровень каждого члена общества и всего общества в целом как одно из главных условий существования человеческого общества и упорядочения событийных отношений, а в XX веке потребовало от человечества обеспечить всеобщий образовательный уровень» [8, с. 116].

Учитывая три ментальные сферы – рядового человека, специалиста, общества, в которых отражено представлении об образовании, можно сделать первый вывод о том, что образование как феномен является культурным концептом, потому что слово «образование» сопровождается «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний. Как пишет Степанов Ю. С., «в отличие от понятия концепты не только мыслятся, но и переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [4, с. 38]. В качестве примера приведем крылатое выражение А. С. Пушкина: «Мы все учились слава Богу чему-нибудь и как-нибудь, так что образованием у нас немудрено блеснуть».

Ассоциативный кластер концепта «образование» позволяет наметить линии, по которым рассматривается образование и создается его научное представлении в рамках теории. В каждой линии представлений имеется



базовое слово, на которое ориентируется отбор содержания образования (таблица 1).

Таблица 1 – Ассоциативный кластер концепта «образование»

Линия описания понятийного концепта	Научное представление
Содержание образования - культура- просвещение	Культурологическая теория содержания образования
Содержание образование – наука - знания, умения, навыки	Знаниево-ориентированные концепции обучения
Содержание образования – общественные формы сознания – знания, умения, навыки	Практико-ориентированное обучение
Содержание образования – развитие личности – уровень образованности	Личностно-ориентированное обучение

Итак, мы рассмотрели представление об образовании от рядового человека до общественного сознания, подчеркнув научное представление.

Объяснив первое исходное положение о содержании образования как культурном концепте, перейдем к рассмотрению второго положения. «У концепта, – далее указывает Степанов Ю. С., – сложная структура. С одной стороны, к ней принадлежит все, что принадлежит строению понятия, с другой стороны, в структуру концепта входит все то, что делает его фактом культуры – исходная форма (этимология); сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т.д.» [4, с. 38]. Эти положений определили следующие цели статьи – рассмотреть содержание образования как культурный концепт, т.е. установить все, что принадлежит строению понятия «содержание образования», а затем описать все то, что делает содержание образования фактом культуры: исходная форма, эволюция основных признаков в историческом развитии, современные ассоциации и оценки. Вслед за Степановым Ю. С. необходимо установить то, как определяется «понятие в современной логике и педагогике» [4, с. 40]. Логика и философия в понятии различает объем – класс предметов, который подходит под данное явление, и содержание – совокупность общих и существенных признаков понятия, соответствующее этому классу [4, с. 41]. Например, в дидактической теории содержания образования, разработанной Лернером И. Я., определяется объем понятия «содержание образования». По мнению учёного, содержание образования включает элементы познавательной деятельности, которые соотносятся с опытом деятельности в человеческой культуры, а существенными признаками содержания образования являются опыт познавательной деятельности, опыт репродуктивной деятельности, опыт творческой деятельности, опыт

эмоционально-оценочного отношения к миру, который одно поколение передает другому [3, с. 341].

В логике принято считать, что класс – это самое широкое деление объема. Его возможно его разделить на типы, виды, разновидности и группы. В теории Лернера И. Я. на базе этого положения каждый класс будет именно так разделен. Это стало возможным и потому, что внутри каждого класса присутствуют основания для деления. Например, в первом классе: система взаимосвязанных и постепенно усложняющихся знаний, в том числе глобальных проблем человечества. Во втором классе: способы применения знаний на широко понимаемой, т.е. теоретической и прикладной (технологической), практике (умения репродуктивной деятельности). В третьем классе: структуры творческой деятельности на основе приобретенных знаний и умений (умения продуктивной деятельности). В четвертом классе: эмоционально-оценочное отношение как к процессу усвоения содержания образования, так и к объектам усвоения, к познаваемому миру и его проблемам [3, с. 341].

Как мы сказали выше, структура понятия имеет объем и содержание. Содержание понятия – совокупность общих и существенных признаков понятия, соответствующее этому классу. Кроме того, следует помнить, что концепт еще имеет смысл. Так, например, в определении понятия «содержание образования», данном Г. И. Шукиной, к существенным признакам относятся характер знаний, умений, навыков, присваиваемых человеком как субъектом познания (содержание обучения) и Овладением человеком содержанием в процессе обучения (цель познания). Сравним его с другим определением. «Под содержанием образования понимаются педагогически адаптированные основы наук, изучаемые на установленном уровне образования личности в обществе» [9, с. 103]. Второе определение, данное Ю. К. Бабанским в 1983 г., уже, так как оно учитывает уровень образования, установленный в обществе.

Следовательно, в педагогике словосочетание «содержание образования» имеет значение и смысл. Его «значение» – это все то, чему учат: знания, умения, навыки. «Смыслом» же словосочетания «содержание образования» будет нечто другое: а) уровень образованности; б) компоненты содержания образования; в) типы учебных предметов; г) типы учебного материала; д) типы изложения. С учетом значений понятия «содержание образование» Б. С. Гершунским (1981 г.) раскрыта сущность ведущих педагогических понятий, входящих в группу «содержание образования»: содержание обучения, учебный предмет, учебный материала, знания, умения, навыки.

Далее важно определить, как же понимается смысл «содержания образования». Педагогическая адаптация социального опыта осуществляется в педагогических и психологических науках. «Содержание образования –

педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный, то есть тождественный по структуре (разумеется, не по объему), человеческой культуре во всей её полноте» [3, с. 241]. Из текста определения, данного И. Я. Лернером, видно, что содержание образования – это явление историческое (социальный опыт человечества существует в прошлом и настоящем времени), которое имеет отношение ко всем аспектам общественного бытия (опыт, изоморфный структуре человеческой культуры) и которое в историческом развитии переосмысливается (педагогически адаптированный опыт человечества). Следовательно, к классификационным признакам содержания образования относятся как указания на социальный опыт человечества, на тождественность культуре, общественным формам сознания, указания на цели и задачи образования. Существенными признаками понимания содержания образования как концепта являются пять признаков: а) наличие тематической группы понятий, объединенных универсальной категорией; б) уровневая структура описания; в) наличие всех видов связей, характеризующих универсальную категорию; г) наличие связей с другими категориями; д) междисциплинарные связи.

Данное толкование понятия позволяет предположить: что образование – это двойной концепт. Во-первых, просвещение, наука как постижение действительности, совокупность знаний, полученных специальным обучением как явления культурной жизни образуют концепт «образование». В данном случае перед нами двойной концепт, состоящий из двух взаимосвязанных представлений об образовании: просвещение и содержание образования, где содержание образования имеет смысл уровня образованности, компонентов содержания образования. Во-вторых, в образовании как явлении культурной жизни гражданского общества имеется ещё и собственная структура – представление о просвещении конкретизируется вторым представлением о содержании образования опосредованно, а именно через третье представление – обучение. Подтверждают второе предположение словари русского языка. Так, например, в словарях русского языка слово *обучение* объясняется значениями слова *учить*: 1. кого (что) чему. Передавать кому-то какие-н. знания, навыки. *У. русскому языку*. 2. Перен. кого чему-то наставлять, побуждать к чему-н. *У. только правде*. 3. С союзом что. Высказывать, обосновывать какую-н. мысль, положение. 4. что. Занимаясь, усваивать, понимать, запомнить. *У. роль*. [7, с. 777]. Неслучайно имеется несколько значений слова «обучение», потому что содержанием процесса обучения является деятельность преподавателя (первое, второе значения слова «учить») и учебная деятельность (третье, четвертое значения слова «учить»). И деятельность преподавателя, и учебная деятельность соотносятся между собой общностью целей обучения и предметом изучения, т.е. содержанием учебного предмета. Эта мысль высказана в трудах Ю. К. Бабанского, Б. С. Гершунского, В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Обозначим описанное

положение дел как положение 1. В-третьих, по своему происхождению «содержание образования» и «содержания обучение» имеют много общего, связаны между собой, но при этом имеют и различия как статическая и динамическая системы. Просвещение и обучение – это процессуальная часть целостной педагогической системы, а содержание образования – это статическая система, так называемая «ставшая культура». В этом качестве оба явления не являются симметричными. Обозначим описанное положение как положение 2. В-четвертых, в педагогической литературе описываются такие характеристики содержания образования, как тип содержания образования, уровень образованности, уровень обученности, уровень компетентности, ментальность личности, которые связаны со способом организации процесса обучения. Обозначим описанное положение как положение 3.

Таким образом, становится понятным, что все три положения дел (1, 2, 3) отражены в концепте «образование», существующем в нашем сознании. Но отражены по-разному, с разной степенью актуальности, как разные компоненты концепта. Компонент 1 является наиболее актуальным, именно он составляет основной признак в содержании концепта «образование». Компонент 2 «содержание образования» участвует в понятии «образование», образуя его существенный признак: он показывает структуру, по которой осуществляется предметное наполнение типа содержания образования. Компонент 3 «содержание обучения» не осознается в повседневной жизни, но является внутренней структурой процесса обучения. Этот признак определяет конкретные формы обучения, прямо указывает на характер знаний, он же в конечном счёте главный признак, так как определяет модель учебного процесса. Кроме названных в этих концептах, есть и другие компоненты – развитие и воспитание, восходящие к развитию личности в процессе обучения.

Итак, мы обнаружили, что в понимании содержания образования имеет три слоя: 1) основной, актуальный признак для всех людей, понимаемый в соотношении «образование: просвещение – содержание образования»; 2) категориальный признак, являющийся историческим, понимаемый в соотношении «тип содержания образования – способ организации процесса обучения»; 3) внутренняя структура типа содержания образования, обычно создаваемая не всеми людьми, а только специалистами.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Фельдштейн, Д. И.** Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в.: вызовы информационной эпохи [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – Вопросы психологии. – № 1. – 2013. – С. 46-64.
- 2 **Краевский, В. В.** Общие основы педагогики [Текст] / В. В. Краевский. – Изд. 2-е, испр. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

4 Степанов, Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации: [Текст] / Ю. С. Степанов / Изд. 4-е. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 594 с. – ISBN 5-9551-0205-1.

5 Рерих, Н. К. Нерушимое [Текст] / Н. К. Рерих. – Новосибирск : Изд-во «Вико», 1992. – 232 с. – ISBN 5- 86059-005-9

6 Щукина, Г. И. Педагогика школы [Текст] / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1977. – С. 237.

7 Ожегов, С. И. Словарь русского язык [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова – М. : Рус. яз., 1991. – 917 с. – ISBN 5-200-01088-8.

8 Мкртчян, М. А. Становление общего образования [Текст] / М. А. Мкртчян // Инновации в образовании. – № 4. – 2011. – С. 115–123.

9 Педагогика [Текст] / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1983. – 608 с. – П 430902210-652-257-83.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Н. М. Ушакова*

#### **Білім беру мазмұны педагогиканың пәнаралық категория**

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*N. M. Ushakova*

#### **The content of education – interdisciplinary category of pedagogics**

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.  
Material received on 25.03.15.

*Мақалада авторлар әрбір қоғамның, азаматтың, ғылымдардың алдында тұрған қарапайым және күрделі сұрақтарға жауап іздеуге тырысып бағуда: Білім мазмұны деген не? Оның білімнен айырмашылығы қандай? Білім мазмұнының оқыту мазмұны, оқыту пәні, оқу материалы мен байланысы неде?*

*The research makes an attempt to answer the most simple and at the same time complicated questions facing every society, its citizens and researchers: What is the content of education? How does it differ from education? How is the content of teching, the curriculum subjects and the educational material?*

#### **Т. Н. Фомина<sup>1</sup>, С. К. Толеубай<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>к. п. н., Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар

<sup>2</sup>учитель высшей категории, средняя образовательная школа № 30, г. Павлодар

### **ТВОРЧЕСТВО НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК ФАКТОР ВНУТРЕННЕГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**

*В статье рассматриваются вопросы преемственности в воспитании творчества школьников как фактора их внутреннего развития и роста в общей системе школьного образования.*

*Ключевые слова: творчество, инновационные технологии, преемственность, художественные компетенции.*

Сегодня в начальной школе закладывается основа формирования учебной деятельности школьника – система учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Именно в здесь формируется готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности ученика с учителем и одноклассниками, закладываются основы нравственного поведения, определяющего в дальнейшем отношение личности с обществом и окружающими людьми [1].

В итоге обучения детей изобразительному искусству в школе предполагаются следующие результаты:

#### 1. Личностные качества:

– в ценностно-ориентационной сфере: формировать основы художественной культуры, эмоционально-ценностное отношение к миру и развитие художественного вкуса, а также формирование эмоционально-ценностного отношения к искусству и к жизни на основе лучших отечественных художественных традиций (произведений искусства); развитие художественного (эстетического) вкуса; видение и понимание проявления художественной культуры вокруг (музеи искусства, архитектура, скульптура, дизайн, народное и декоративно-прикладное искусство); понимание и уважение культур других народов;

– в трудовой сфере: формировать навыки самостоятельной работы в процессе выполнения художественно-творческих заданий и умение

применять в собственной творческой деятельности средства художественной выразительности, различные материалы и техники.

– в познавательной сфере: умения видеть, воспринимать и передавать в собственной художественно-творческой деятельности красоту природы, окружающей жизни, выраженную с помощью средств рисунка, живописи, скульптуры и др., а также представлять место и роль изобразительного искусства в жизни человека и общества, осваивать основы изобразительной грамоты, особенности средств художественной выразительности, приобретать практические навыки и умения в изобразительной деятельности, различать виды художественной деятельности, узнавать, воспринимать, описывать и эмоционально оценивать шедевры русского и мирового искусства, изображающие природу, человека, различные стороны окружающего мира и жизненных явлений (с учетом специальной терминологии).

2. Межпредметные результаты изучения изобразительного искусства в начальной школе проявляются: в развитии художественно-образного воображения и мышления;

– художественной интуиции и памяти; восприятия и суждения о художественных произведениях как основы формирования коммуникативных умений.

3. Предметные результаты изучения изобразительного искусства проявляются:

– в эстетической деятельности: развивать художественный вкус, воображение, фантазию; формировать эмоциональное, интеллектуальное восприятие на основе различных видов изобразительного искусства; умения воспринимать эстетические ценности, заложенные в пластических искусствах, высказывать свое отношение к произведениям искусства; формировать устойчивый интерес к искусству, художественным традициям своего народа, достижениям мировой культуры; формировать эстетический кругозор.

Изучение изобразительного искусства в основной школе является продолжением начального этапа художественно-эстетического развития личности, важным неотъемлемым звеном в системе непрерывного художественного образования: ДОО – школа - колледж – ВУЗ. Оно направлено на формирование морально-нравственных ценностей, представлений о реальной художественной картине мира; предполагает развитие и становление эмоционально-образного, художественного типа мышления, что позволяет обеспечить становление целостного мышления учащихся. Навыки эмоционально-ценностных отношений, эстетического восприятия мира и художественно-творческой деятельности, заложенные в учебном курсе «Изобразительное искусство» начальной школы, должны обрести новое качество [2].

Ведущими подходами, при изучении предмета, являются деятельностный и проблемный. Особое значение необходимо придавать формированию

основ критического мышления на основе восприятия и анализа произведений изобразительного искусства, а также понимания роли искусства в жизни человека.

Содержание художественного образования в школе предусматривает два вида деятельности учащихся: восприятие произведений искусства (ученик - зритель) и собственную художественно-творческую деятельность (ученик - художник). Это дает возможность показать единство и взаимодействие двух основополагающих звеньев системы художественного образования и эстетического воспитания. При этом учитывается собственный эмоциональный опыт общения ребенка с произведениями искусства с учетом его видов и жанров.

Наряду с основной формой организации учебного процесса – уроком рекомендуется проводить нетрадиционные уроки: уроки-сказки, уроки-мастерские, уроки-путешествия, уроки-экскурсии и др., проводить экскурсии в художественные и краеведческие музеи, в архитектурные заповедники, использовать видеоматериалы о художественных музеях и картинных галереях федерального и регионального уровней.

Задача учителя ИЗО состоит не только в том, чтобы дать ученику определенные знания, умения, навыки (это лишь средства), но и в развитии творческих способностей, необходимых при создании произведения и при его восприятии.

Учитель общается на уроке в основном через произведение искусства, развивая способность воспринимать содержание произведения, формируя чувство гармонии, воспитывая нравственно-эстетические качества личности.

Современная школа ставит перед учителем задачу – увлечь искусством и поэтому важную роль играют личные качества педагога – его эмоциональность, актерские навыки, способности самого педагога-художника.

Обучение творчеству предполагает вовлечение школьников в выполнение различных творческих заданий, связанных с художественной теорией и практикой, чувствовать произведения искусства.

Для совместной деятельности понимание учителем ученика является залогом успешного выполнения творческой задачи. Это понимание можно рассматривать в двух аспектах. Во-первых, в плане познания замысла школьника по его эскизам и наброскам. Во-вторых, в отношении взаимосвязи с учеником как личностью, с его ценностными ориентациями, способностями, наклонностями, чертами характера, состоянием эмоциональной сферы и т.д.

Современная школа представляет и использует разные передовые педагогические технологии.

Разработка и внедрение новых педагогических технологий является одним из важных направлений решения названных проблем. Основным их признаком считается степень активности всех элементов педагогической системы – цели, содержания, методов, средств и форм организации



познавательной деятельности учащихся, прогноз соответствия результатов обучения требованиям современной школы.

Для активизации творческой деятельности младшего школьника в традиционную организацию урока целесообразно вводить инновационные технологии.

Инновация – это нововведение. В научной литературе нововведение – это изменение, имеющее определённую цель и вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы. Любое нововведение связано с обновлением.

Инновационный процесс – это комплекс каких-либо действий, которые направлены на создание, разработку, освоение, а также использование и распространение новшеств. Поэтому новизна любого положения относительна как во временном (историческом) плане так и в личностном, заключается в том, что, казалось бы, ново для одной школы, для одного учителя, может быть уже пройденным этапом для других.

В научной литературе сложилась определённая схема членения инновационного процесса на этапы:

1. Этап открытия, которое является результатом фундаментальных и прикладных научных исследований - это рождение новой идеи, а так же возникновения концепции этого новшества.

1. Изобретения, т.е. создания какого-либо новшества, которое воплощено в какой-либо объект, образец.

2. Нововведение, которое находит практическое отражение устойчивых эффектов.

Социально-экономические изменения, произошедшие в обществе, привели к смене ценностной ориентации в образовании. Ведущей целью образования становится не объём усвоенных знаний и умений, а гармоничное разностороннее развитие личности, способствующее реализации уникальных возможностей человека, подготовка ребёнка к жизни, его психологическая и социальная адаптация. Задача школы – создать такие условия обучения и воспитания каждого ребёнка, при которых исчезла бы сама возможность диспропорции между интеллектуально-теоретическим, художественно – эстетическим, нравственным и эмоциональным развитием личности [3].

Опыт педагогической деятельности убеждает в том, что главное на занятии это дух сотворчества, благодаря которому раскрывается динамика усвоения учащимися учебного материала. Первые шаги в мире искусства – это опыт овладения духовным наследием человечества.

Психологи рассматривают художественное восприятие ребёнка как результат развития его личности. Художественное восприятие не даётся человеку от рождения. Ребёнок не сразу воспринимает произведение искусства. На первых ступенях развития для первоклассника характерно действительное, утилитарное отношение к нему. По мнению некоторых

западных психологов, восприятие красоты является врожденным, биологически присущим только человеку.

Источник стимулирования познавательного интереса: отношение учителя с учащимися, проявление педагогического оптимизма, обеспечение обратной связи «ученик – учитель», организация соревновательного процесса на лучшие творческие работы, организация мастер-классов «Я творец», «Учимся у мастера», обеспечение и поддержание доброжелательных отношений.

Активизация творческой деятельности учащихся – одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики.

Общеизвестно, что эффективность обучения находится в прямой зависимости от уровня активности ученика в этом процессе. В чем же состоит эта активность? Ученые определяют творческую познавательную активность как качество деятельности ученика, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели.

Проанализировав научные материалы и проведя анализ актуальной на сегодняшний день проблемы, можно дать следующее определение: творческая деятельность результат комплексной работы основных интересов, потребностей, склонностей и устремлений как интегральное качество, определяющее успешность человека. Творчество – это потребность развиваться, потребность в постоянном росте. Художественное творчество – одна из наиболее доступных и действенных форм освоения мира детьми, им характерен интерес, проявление волевых качеств, упорство и настойчивость в достижении поставленной цели.

Урок традиционно является основной организационной формой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученикам. Учителю необходимо так организовать учебный процесс урока, чтобы ученик мог получить определенный уровень знаний, творчески реализоваться и получить конечный результат. Исходным условием эффективного формирования творчества школьников на занятиях изобразительного искусства, является стимулирование заинтересованности всех участников учебно-воспитательного процесса к занятиям изобразительной деятельностью [4].

Если рассмотреть стандарт нового поколения, то его новизна в образовательной области «Искусство» заключается в том, что в нем предлагается развернутое определение целей художественного образования, для которых приоритетом являются формирование художественных и культурных компетенций обучающихся, расширение кругозора, развитие образного, ассоциативно-критического мышления, приобретение личностного художественно-творческого опыта, а также выбора путей

собственного культурного развития. Приобретенные на базе учебного предмета «Изобразительное искусство» компетенции в комплексе могут стать основой для духовно-нравственного, гражданского становления личности, ее социализации на базе гуманистических и общечеловеческих ценностей.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Юсов, Б. П. Проблема художественного воспитания и развития школьников: Дис. доктора пед. наук. – М., 1984. – 256 с.
- 1 Эдварде Бетти. «Откройте в себе художника». - Минск, 2000. – 240 с.
- 2 Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах /под редакцией Д. И. Фельдштейна. – Москва-Воронеж, 2001.– С. 55.
- 3 Юсупбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М. : 1999. – 82 с.
- 4 Шишлянникова, Н. Проблемы целостности в педагогике искусства. Искусство в школе – М., 1999. – 123 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*T. N. Fomina<sup>1</sup>, S. K. Tolubai<sup>2</sup>*

**Бейнелеу өнері сабақтарында мектеп жүйесінің түрлі деңгейлерінде ішкі даму факторы ретінде оқушылардың шығармашылықтарын дамыту**

<sup>1</sup>Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ;

<sup>2</sup>№30 жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар қ.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*T. N. Fomina<sup>1</sup>, S. K. Tolubai<sup>2</sup>*

**Creativity at the arts lessons as a factor of internal development of students at different levels of the school system**

<sup>1</sup>Innovative University of Eurasia, Pavlodar.

<sup>2</sup>Secondary school №30, Pavlodar.

Material received on 25.03.15.

*Бұл мақалада мектептің жалпы білім беру жүйесінде оқу және ішкі даму факторы ретінде оқушылардың шығармашылығын тәрбиелеудегі сабақтастылық мәселелері қарастырылады.*

*This article is about the question of continuity in the education of art students as a factor in their internal development and growth in the common school system.*

UDC 372. 881.111.1

**E. N. Tsay**

Almaty Management University, Almaty

## **FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION: TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION**

*In this paper the author analyzes foreign language communication in the light of psychological, sociological and lingvosociological research and presents communicative activities aimed at developing students' competence of professionally oriented foreign language communication.*

*Keywords: foreign language, professional education, intercultural professional contacts.*

The rapid development of international relations as well as the increase of scientific and technical cooperation makes the most urgent the problem of training specialists capable of carrying out an effective cross-cultural, scientific and professional interaction in a foreign language. This fact is an inevitable consequence of joining of the Republic of Kazakhstan to the Bologna process and expansion of intercultural professional contacts. As it is stated in the Law on Education of the Republic of Kazakhstan, forming communicative competence in a foreign language within the framework of the specialty is becoming a compulsory component of the professional training of any specialist [1]. Therefore, the elaboration of theoretical models of teaching professional communication in a foreign language and its technological solution is rather urgent. In this context, consideration of the concept of foreign language communication will clarify some aspects of the issue in question.

Problems of human communication attract a large number of researchers of different scientific domains such as psychology and psycholinguistics, linguistics and sociolinguistics due to the complexity and versatility of the concept of communication. In various writings, this phenomenon is discussed in different aspects, or in conjunction of its numerous characteristics [2; 3; 4; 5; 6].

In teaching a foreign language, the problem of foreign language communication is associated primarily with the formation of speech and language phonetic, grammatical and lexical skills and creative abilities in different types of speech activities as reading, speaking, listening and writing [7]. It has caused the introduction of the terms «communication», «communicative approach» as «authentic language use in classroom information exchanges where students are engaged in real communication with one another» [8]. The communicative approach

has been adapted to the elementary, middle, secondary, and post-secondary levels, and the underlying philosophy has spawned different teaching methods known under a variety of names, including notional-functional, teaching for proficiency, proficiency-based instruction, and communicative language teaching.

With regard to learning foreign language communication in a higher educational institution, it seems appropriate to use the term «professionally oriented foreign language communication». M. Ozerova defines professionally oriented foreign language communication of specialists as «a complex and purposeful process of interaction of several people as part of their professional activity, solving the activity target by affecting the intelligence, attitudes, behavior and emotions of each other» [9]. This definition emphasizes the importance of mutual understanding between the partners of communication being the members of certain professional communities. This understanding is based on the exchange of professional information and important collaboratively modeling of professional processes [10].

In social psychology and information theory, the term «communicative» is thought as an exchange of information. The exchange of information in a particular language necessitates mastering the linguistic code for encoding the content within a certain phonetic, grammatical, lexical and stylistic norms of the language [11; 12]. Training specific linguistic code and forming appropriate skills and abilities of its use is one of the principle tasks of foreign language teaching in all types of schools.

However, the possession of a linguistic code is not a sufficient condition for effective foreign language communication. After all, real communication is not limited to the exchange of information. Margie S. Berns, an expert in the field of communicative language teaching, writes that «language is interaction; it is interpersonal activity and has a clear relationship with society. In this light, language study has to look at the use (function) of language in context, both its linguistic context (what is uttered before and after a given piece of discourse) and its social, or situational, context (who is speaking, what their social roles are, why they have come together to speak)» [13, p. 5].

One of the challenges of teaching a foreign language is studying the concept of «foreign language communication» in line with professional orientation. Fundamentals of foreign language knowledge are improved on the first and second years of study at the university. This stage is essential for the formation of skills and abilities of everyday communication as evidenced by the themes presented in most textbooks and teaching aids for foreign language studying. At this stage, teachers justifiably pay the most attention to mastering and training corresponding grammatical and lexical skills, organizing speech exercises, situations and role-playing language games. However, communication in the light of psychological, sociological and linguistic research is a unity of three interrelated components: communication, interaction and perception. It relates to

the exchange of information (communication), the implementation of activities (interaction) and personal perception of interlocutors not only as speech partners, but also as like-minded friends, opponents, i.e. individuals assisting or hindering the implementation of this or that activity (perception) [14; 15].

A teacher should include verbal communication in different activities to use it not only as a means of its realization, but the possibility to share certain information with a person and realize interlocutor's intentions, leading to success in a joint collaboration. In this sense the activity and cognitive approach seems rather appropriate to teaching a foreign language. Hence it follows that language itself is used as a means of implementing of cognitive activity, independent acquisition of knowledge and skills in various fields of human knowledge having direct link with communication, interaction, perception functions: contact and information function (communication); understanding and establishing relationships (emotive) function (perception); incentive, coordinating and influential ( interaction) function [16].

The next problem in teaching to communicate in a foreign language is social and psychological in nature and associated with a particular group of study and the teachers, conducting classes. The success of the training depends largely on the relationship between students and teachers, a creative atmosphere of a dialogue in the group and interpersonal contacts. The presence of distrust or fear to make another linguistic or stylistic error, lack of friendliness and willingness to help each other, shortage of favorable attitude to any statement or opinion, deficiency of the desire to work together significantly hinders effective teaching foreign language communication. Not accidentally psychological issues of pedagogical intercommunication in a small group play a crucial role, since a teacher under these conditions is not only a speaker of the target language, but both the leader of communication and the organizer of interpersonal contacts and foreign language situations. Consolidation and group cohesion, maintaining the students' interest and goodwill to each other, psycholinguistic removal of barriers, complicating the communication, is quite a difficult problem. The solution of these issues depends largely on the art and creative skills of a teacher.

The term «foreign language environment» is applied to effective teaching a foreign language. Despite the fact that, for instance, it seems difficult to come up with something extraordinary on the topic «Hospitality», the novelty of unexpected stories, debate and polar views on the same issue in communicative tasks and role-play scenarios are necessary to introduce in order to stimulate an interest, motivation, creativity of learners. It may be a project of setting up a business as a restaurant or a café, specializing in vegetarian or national dishes. The project may include a variety of problems: interior design, furnishings, creating a special traditional atmosphere, staff training, menu of signature dishes with fantastic names and recipes, waiters' uniforms and costumes, an emblem, a sign, an advertisement with your own logo and other various slogans. After various aspects of the project have been discussed in

small groups, the whole project is presented in its integral form. Students are fielding questions on the main elements of the project, disputing their value as experts. Quite possible is thinking over a «signature dish» by the entire team and its advertising and subsequent interviewing with the visitors who have the honor to try it. Alternatively, it could be a project of a house or a design of rooms for various professional or social groups, collectors with display of unusual collections that require special placement or selection of furniture of oval interior or triangular shape. At the same time, there can be arranged discussions about a traditional family, a modern family, and the family of the future or about family traditions of different nations of different epochs and generations. Students may interview representatives of marriage agencies, compile data of advertising agencies, arrange the contest for the best marriage announcement, taking into account peculiarities of language picture of the world of different peoples.

Definitely, this kind of work should be supported by meaningful and linguistic material, preparing students for communication at the level of micro situations and appropriate exercises. Therefore, the actual problems are the typology of texts and exercises, the typology of issue and test assignments, the system of simulation role-playing games aimed at providing meaningful and technical aspects of the topic. This system, in its turn, needs to be modified in accordance with the specifics of specialty, taking into consideration the differences in the pictures of the world of different language cultures representatives, knowledge of the etiquette of nonverbal intercultural communication, partial semantic matching of connotative or associative lexis in the native and learning languages.

Teaching foreign language communication in terms of perception involves individual orientation, empathy and understanding of inner motives and emotions of an interlocutor, empathy and some «getting used» in the situation. In this regard, the acquisition a new personal experience implies the development of different forms of organization of joint activity of students in the process of interpersonal and role communication in the group, certain methods, techniques and training aids. It is significant to study the means of emotional impact, as well as the kinds of non-verbal communication, including kinesthetic, extra linguistic, eye contact techniques, which have paramount importance in situations of intercultural communication.

A special role in forming perceptual aspect of foreign language communication is given to forms and methods of interpretation of texts, their emotional presentation and discussion during the debate, staging of various situations of professional communication. Owing to the challenge of the development of special teaching methodology of text interpretation, focused on the improvement of professional, creative speech skills of senior students in view of features of specialty, this work takes on special importance.

The aim of teaching a foreign language as a means of professional communication is inseparably merged with the problem of studying the social and cultural life of the countries and peoples speaking this language. According to Ter-Minasova S. and

Greidina N. L., a certain amount of social and cultural competence to realize the language as a means of intercultural dialogue is required [17; 18]. Coleman H. in his paper «Society and the Language Classroom» states: «We consider some ways in which cross-cultural communication functions at the various levels of words, grammar, pronunciation and at the less obvious levels of discourse patterns, sociolinguistic uses of language and levels involving cultural presuppositions. Finally, we draw some conclusions about the importance of attitudes in cross-cultural situations and of the need to raise awareness and understanding of other cultures» [19].

Therefore, teaching professionally oriented foreign language communication requires the creation of authentic communicative situations and an active use of a foreign language in live, improvised situations of business communication. Scientific discussions with foreign experts, referencing and discussion of foreign scientific literature, reading special courses in foreign languages as well as the participation of students in international conferences and work as a translator allow carrying the communication out. Such forms of communication as language clubs, public lectures in a foreign language and scientific societies on professional interests, where students of different specialties can dispute professional topics contribute to improvement of professional skills.

Consequently, the methodology of teaching professionally oriented foreign language communication should be based on the concept of national communicative behavior and the theory of speech behavioral strategy. The development of technology needs to involve:

1. formation of motives aimed at enhancing intercultural professional experience by immersing in the situations, reflecting differences of cultural and subcultural values and fostering respect for these differences, unbiased, non-stereotyped attitudes toward them, focusing on the establishment of professional contacts and relationships;
2. formation of the cognitive basis, including the ability to be aware of general and specific in the cultural and language worldview by comparing, understanding and adopting cultural and specific differences of the norms, contained in values and behavioral patterns. In the context of professional activity, this awareness could allow to overcome ethnocentrism, cultural shock and strengthen an adaptive mechanism of integration into intercultural environment;
3. development of tolerant patterns of behavior as well as improvement of flexibility of verbal and non-verbal means of intercultural professional communication.

Accordingly, the extended treatment of the concept «foreign language communication» with regard to professionally oriented foreign language communication enables to reconsider the content of foreign language teaching and, along with the consideration of existing problems, formulate new objectives in the methodology of teaching professionally oriented foreign language communication.



## LIST OF REFERENCES

- 1 Law on Education of the Republic of Kazakhstan. – Astana, Acorda. – July 27, 2007.
- 2 **Shveitser, A. D., Nikolskii L. B.** Introduction to sociolinguistics [Text]: scientific edition / A. D. Shveitser, L. B. Nikolskii. – M. : Visshaya shkola, 1978. – P. 102-110.
- 3 **Leontyev, A. A.** Fundamentals of psycholinguistics [Text]: scientific edition / A. A. Leontyev. – M. : Smysl, 1997. – 287 p.
- 4 **Wierzbicka, Anna.** Semantics, Culture and Cognition: Universal Human Concepts in Culture Specific Configurations. – Oxford University Press. – New York, 1992. – 496 p.
- 5 **Hofstede, G.** Culture's consequences. – 2nd ed. – Encyclopedia of Communication Theory. – Ed. Thousand Oaks, CA : SAGE, 2009. – P. 248-252.
- 6 **Clark, J. L.** Classroom Assessment in a Communicative Approach. – British Journal of Language Teaching, 25(1), 1987. – Pp. 9-19.
- 7 **Morrow, K., & Schocker M.** Using Texts in a Communicative Approach. – ELT Journal, 41(4), 1987. – P. 248-256.
- 8 **Littlewood, W. T.** Communicative Approach to Language Teaching Methodology (CLCS Occasional Paper No. 7). – Dublin: Dublin University, Trinity College, Centre for Language and Communication Studies, 1983. – 23 p.
- 9 **Ozerova, M. V.** The content of professionally oriented teaching a foreign language in not language high school [Text] / M. V. Ozerova // Sbornik nauchnih trudov // – Moskovskii gosudarstvenii universitet. – M. : 2000. – P. 23-32.
- 10 **Kargin, S. T.** Professional interaction in high school pedagogical process [Text] / S. T. Kargin. – Karaganda: Izdatelstvo KarSU, 1999. – 263 p.
- 11 **Shannon, C. E.** A Mathematical Theory of Communication. – Bell System Technical Journal, 27. – 1948. – P. 379–423 & 623–656.
- 12 **MacKay, David. J. C.** Information Theory, Inference, and Learning Algorithms. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 640 p.
- 13 **Savignon, S. & Berns, M. S.** (Eds.). Initiatives in communicative language teaching. A book of readings. – Reading, MA: Addison-Wesley. – 4(2), 1983. – 210 p.
- 14 **Shherba, L. V.** Language system and speech activity [Text]: scientific edition / L. V. Shherba. – M. : Editorial URSS, 2004. – 428 p.
- 15 **Passov, Ye. I.** Communicative method of teaching foreign language speaking [Text]: scientific edition / Ye. I. Passov. – M. : Prosvescheniye, 1991. – 224 p.
- 16 **Lomov, B. F.** The problem of communication in psychology [Text] / B. F. Lomov // Problema obshheniya v psihologii. – M. : Nauka, 1981. – P. 3-23.

- 17 **Greidina, N. L.** The socio-cultural concept of foreign language teaching: theoretical and practical aspects [Text] / N. L. Greidina // Vestnik PGLU. – 2001. – №3. – P. 52-55.
- 18 **Ter-Minasova, S. G.** Language and intercultural communication [Text]: scientific edition / S. G. Ter-Minasova. – M. : Slovo, 2000. – 262 p.
- 19 **Coleman, H.** Society and the Language Classroom. CUP Society and the Language Classroom. – Cambridge: CUP, 1996. – P. 169-206.

Material received on 25.03.15.

*Е. Н. Цай*

**Шет тілде қарым-қатынасқа түсу: кәсіби бағытталған шет тілде қарым-қатынасқа түсуді оқыту**

Алматы Менеджмент Университеті, Алматы қ.  
Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*Е. Н. Цай*

**Иноязычное общение: обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению**

Алматы Менеджмент Университет, г. Алматы.  
Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*Қарастырылып отырған мақалада психологиялық, әлеуметтік және лингвоәлеуметтік зерттеу негізінде шет тілде қарым-қатынасқа түсудің талдауы берілген. Сондай-ақ, студенттердің кәсіби бағытталған шет тілде қарым-қатынасқа түсу күзіреттілігін дамытуға арналған коммуникативті іс-шаралар ұсынылған.*

*В настоящей статье автором дается анализ иноязычного общения в свете психологических, социологических и лингвосоциологических исследований и представлены коммуникативные мероприятия, направленные на развитие у студентов компетенций профессионально-ориентированного иноязычного общения.*

**М. Н. Шаяхметова**

п.ғ к., доцент, бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістеме кафедрасы,  
Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ  
ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

*Ғылыми мақаланың мазмұны бастауыш мектептің оқу-тәрбие процесінде оқушылардың оқу-үйрену ынтасын арттыру жолындағы даралау, шығармашылық әдістерді өнімді пайдалану, сондай-ақ педагогикалық технология ерекшеліктері, қағидалары мен мәселелерін қарастыратын оқушылардың шығармашылық әлеуетінің дамуына барынша жағдай жасайтын педагогикалық технологияны ендіру мәселесін көздейді.*

*Кілтті сөздер: бастауыш білім беру, оқу-тәрбие үдерісі, шығармашылық әдіс, педагогикалық технология, шығармашылық әлеует, ұлттық модель.*

Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың «Қазақстан-2030» атты Республика халқына жолдауында айқындалған негізгі басым бағыттар мен міндеттерді жүзеге асыру үшін білім мазмұны жаңартумен қатар оқытудың өзіндік жаңа жолын, қазіргі заманғы педагогикалық технологиясын қалыптастыру - өмірдің талабы болып отыр. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді акпараттандыру, халықаралық, ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» – деп көрсетілген [1]. Бұл міндеттерді жүзеге асыру барысында білім ордаларында жаңа педагогикалық технологияларды пайдаланудың негізгі мақсатын айқындап алуда.

Қазіргі мектеп жағдайындағы білім берудің ұлттық моделіне өту оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс-тәсілдерін, инновациялық педагогикалық технологияны игерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, педагогикалық жұмыста қалыптасқан бұрынғы ескі сұрлеуден тез арада арылуға қабілетті және нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғдылы жол салуға икемді, шығармашыл педагог-зерттеуші, ойшыл мұғалім болуын қажет етеді. Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами

келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі.

Қазіргі кезде педагогикалық технология ұғымы біздің педагогикалық лексиконымызға берік еніп келеді. Дегенмен, оның мән-мағынасы туралы пікірлер алуан түрлі. Түсіндірме сөздікте: «Технология – бұл қандайда болсын істегі, шеберліктегі, өнердегі амалдардың жиынтығы» делінсе, Б. Т. Лихачев педагогикалық технологияны оқу процесіне белгілі бір мақсат көздей әсер ететін педагогикалық ықпал деп түсіндіреді. Педагогикалық технология – педагогикалық мақсатқа жету үшін пайдаланылатын барлық дара, инструменталдық және методологиялық құралдардың қолдану реті мен жиынтығының жүйесін білдіреді / Кларин М. В.

Қазіргі оқыту үрдісіне жаңа педагогикалық технологиялар кеңінен енуде. Оқушыны пәнге қызықтырумен қатар, саналы ойлауға тәрбиелейтін, қоғамдық көзқарастарын қалыптастыра алатын, өзіндік пікірі бар, қоғамдағы болып жатқан түрлі қарама-қайшылықтарды түсіне білетін, еркін сөйлеп, өз пікірін ашық айта алатын ойлы ұрпақ тәрбиелеуде сабақтың маңызы зор. Сол сабақ атты театрдағы басты кейіпкеріміз – оқушы болса, онда барлығымыздың бағытымыз бір, бағдарымыз байсалды болмақ. Әр мұғалім оқушыға көпқырлы сабақ беретін болған соң, қазіргі жаһандану саясатына сәйкес жаңа технологияны өз ыңғайына, пәніне лайықтап пайдалануы тиіс. Мұғалім шеберлігі – ізденіс нәтижесі. Сондықтан, орыстың ұлы педагог-ғалымы К. Д. Ушинскийдің «Мұғалім – өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім, оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімдігі де жойылады» – деген. Сабақты тартымды өткізіп, оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін әр сабағымызды түрлендіріп отыру шарт. Ол үшін тек бір технологиямен шектеліп қалмай, әртүрлі технологияның элементтерін пайдалану қажет. Педагогикалық технология, оқыту технологиясы туралы мәселелер соңғы жылдары педагог-ғалымдардың назарын аударып, әр түрлі қырынан зерттелуде.

Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол – жаңадан жаңаны табатын өнер» деген екен. Сондықтан қазіргі педагогика жаңалықтарын пән ерекшелігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатына жетудің бірден бір жолы. Осы жолда педагогикалық технология оқыту мақсатына жетудің тиімді, нақты жолдарын көрсетеді. Оқытудың қазіргі заманғы педагогикалық технологиясы іс-әрекеттің жоспарланған нәтижесіне жетудің шартты тәсілі ретінде қарастырылатын жаңа әдістердің жиынтығынан тұрады. Оның дәстүрлі оқыту технологиясынан ерекшелігі мынада:

1. бастауыш сынып оқушысының интеллектуалды дамуы аз уақыт ішінде қабылдау дәрежесінің жоғары мөлшеріне жетуіне бағытталғандығы;

2. бастауыш сынып оқушысы мен мұғалімнің белсенділігінің саймасы болуы;

3. бастауыш сынып мұғалімі мен оқушының өзара қарым-қатынасында жауапкершіліктің міндеттілігі [2].

Педагогикалық зерттеулердің нәтижелеріне сәйкес білім берудің қазіргі заманғы технологиясының нұсқауы, төмендегі принциптердің қатысуымен жасалуы тиістігі анықталуда:

- дидактикалық жүйені көрсететін технологияның бүтіндік принципі;
- қойылған мақсатқа жету үшін нақты педагогикалық ортада технологияларды қайта өндіру принципі;
- сәйкес келетін педагогикалық жүйелердің өзін-өзі дайындау механизміне әсер ететін факторлардың приоритеті және педагогикалық құрылымдарының сызықтық емес принципі;
- оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуына және оның танымдық қабілеттілігіне оқыту процесінің бейімделу принципі;
- біріктірілген білімдерді құру үшін оптимальді жағдай жасайтын оқу ақпараттарының потенциалды көп болу (артық болу) принципі.

Педагогикалық технологияның міндеттері:

- әр түрлі қызмет саласындағы іскерлік пен дағдылардың шындау, білімнің тереңдігін, беріктігін арттыру;
- мінез – құлықтағы әлеуметтік құнды әдеттер мен формаларды нығайту және арттыру;
- технологиялық құрал-саймандармен жұмыс істеуге үйрету;
- технологиялық ойлау дағдыларын дамыту;
- оқу міндеттері мен қоғамдық пайдалы еңбек ұйымдастыруда технологиялық тәртіпке сай нақты әдеттерді тәрбиелеу.

Педагогика ғылымында баланы оқыту мен тәрбиелеудің міндеті жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру болғандықтан, жаңа технология бойынша әдістемелік жүйенің басты бөлігі оқыту мақсаты болып қалады. Сондықтан танымдылық іс-әрекеті белгілі бір дәрежеде белсендірілуі қажет. Бұл әдістемелік жүйенің басқа бөліктерінің де (мазмұн, әдіс, оқыту түрі мен құралдарының) өзара байланысы қалпында өзгертілуін талап етеді. Мұны орындау үшін төмендегідей ұстанымдар жүзеге асуы тиіс.

1. Оқушылардың өзіндік іздену іс-әрекетінің әдістерін меңгеру талап етіледі. Өйткені бұл әдістердің күнделікті пайдаланып жүрген оқыту әдістерінен айырмашылығы бар. Яғни жаңа жағдайдағы «оқыту әдістемесі» деп отырғанымыз: «оқушы - мұғалім» ұстанымының өзара тығыз байланыстылығы. Демек, мұнда бірінші орында оқушы тұрады және оның өз бетімен білім алуына баса назар аударылады.

2. Жаңаша оқытудың негізгі түрлері: оқытудың дербес және топтық түрлері болып табылады. Бұл жерде алға қойылатын басты мақсат - оқушыға

деген сенім, оның өз ісіне жауап беру мүмкіндігіне сүйеніп беделі мен қадір-қасиет сезімін дамыту. Ал оқытудың фронтальды түрі көбінесе, бағыт беру, талқылау және түзету енгізуде ғана пайдаланылады.

3. Жаңа технологияның мақсаты бойынша «оқытуды ізгілендіру» қажет. Бұл үшін оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Бұрынғы дәстүрлі оқулықтар мұндай талапты қанағаттандыра алмайды, сондықтан оқушылардың өз бетімен білім алуына аса бейімделген жаңа типтегі оқулықтар керек-ақ [3].

Ш. Т. Таубаева оқытудың қазіргі технологияларының аттарын атап көрсетіп, олардың мақсаттарын, тұжырымының және мазмұны мен әдістерінің ерекшеліктерін сипаттап көрсетеді. Жұмыста педагог-ғалымның зерттеулері басшылыққа алынған.

Сонымен педагогикалық технологиялардан төмендегілерін бөле жарып көрсетуге болады:

- ойын арқылы оқыту технологиясы;
- проблемалық оқыту технологиясы;
- тірек сигналдары арқылы оқыту;
- деңгейлік саралап оқыту;
- міндетті нәтижелерге негізделген деңгейлік оқыту технологиясы;
- бағдарламалап оқыту технологиясы;
- оқытудың компьютерлік технологиясы;
- дидактикалық бірліктерді ірілендіру технологиясы;
- дамыта оқыту технологиясы;
- модульдік оқыту.

Сондай-ақ Қазақстандық ғалымдардың оқыту технологиялары белсенді түрде білім беру жүйесінде қолданылуда. Бұл технологиялардың өздеріне тән ерекшеліктері бар. Мәселен, В. Ф. Шаталовтың тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясының ерекшелігі:

- үнемі қайталау;
- ірі блокпен оқыту, тіректі қолдану;
- жеке бағдарлы қарым-қатынас, ықпал;
- ізгілік;
- зорлықсыз, еркімен оқыту;
- әр оқушының табысының жариялылығын түзетуге, өсуге, табысқа жетуге жағдай жасау;
- оқыту мен тәрбиелеуді біріктіру.

Оқыту технологиясы – белгіленген мақсатқа нәтижелі қол жеткізуді қамтамасыз етуде оқытудың формасы, әдістері мен құралдарын ашып көрсетіп, оқу бағдарламасында белгіленген оқытудың мазмұны жүзеге асырылады. Оқыту технологиясы тұлғаның дамуына емес, білімді,

шеберлікті, дағдыны меңгеруге бағытталған. Оқыту технологиясының мақсаты – бұл берілген қасиеттері бар тұлғаны тәрбиелеу.

Бір жағынан, оқыту технологиясы – ол ақпаратты өңдеудің, ұсынудың, өзгертудің әдістері мен тәсілдерінің жиынтығы, ал екінші жағынан, оқыту үдерісінде бастауыш сынып мұғалімінің қажетті техникалық, ақпараттық тәсілдерді қолдана отырып, оқушыға әсер ету құралдары жайлы ғылым. Оқыту технологиясында оқу мағынасы, әдістері, тәсілдері өзара тығыз байланыста болады [4].

Мұғалімнің педагогикалық шеберлігі қойылған оқу тапсырыстары мен бағдарламасына сәйкес оқыту тәсілдерінің, әдістерінің ең оңтайлы, қажет мағынасын тыңдай білуде. Оқыту технологиясы жүйелі ұғым. Оның құрылымына мыналар кіреді:

- оқыту мақсаты;
- оқыту мағынасы;
- педагогикалық өзара қатынас құралдары;
- оқу үдерісін ұйымдастыру;
- оқушы, мұғалім;
- іс-қимыл нәтижесі.

Бастауыш білім берудің негізгі мақсаты – бір ғана міндетті нәтижеге жету емес, ол өмір теңізінде жақсы бағдарлай алатын, өзіндік көзқарасы бар, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Сондықтан әрбір бастауыш сынып мұғалімі алдындағы ұстаздық және адамдық мақсаты: бастауыш сынып оқушысының еркін, шығармашыл, жауапкершілігі мол жеке тұлға етіп қалыптасуына жағдай жасау. Бұл мақсатқа жету үшін түрліше жаңа әдістемелер мен тәсілдерді қолдануға тура келеді. Бір технологияның өзі әр түрлі атқарушылардың шеберлігіне байланысты әрқилы жүзеге асырылуы мүмкін. Соңғы жылдары М. Жанпейсованың «Оқытудың модульдік технологиясы – оқушының дамыту құралы» әдісін және В. М. Манаховтың, Дьяченконың оқытудың ұжымдық тәсілі, сондай-ақ профессор Ж. Қараевтың оқытуды дербестендіру мен ізгілендіру ұстанымдарына негізделген технологиясын кеңінен қолдану қажет.

Оқытудың қазіргі заманғы педагогикалық технологиясының бастапқы бір формасы болып табылатын бағдарламалап оқыту мәселелері В. Беспалько, М. Кларин, И. Лернер, В. Оконь, Н. Талызина және т.б. еңбектерінен көрініс табады [5].

Бастауыш сынып мұғалімдерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – бастауыш мектепте оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда бастауыш сынып мұғалімдері инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақбарысында пайдалана отырып, сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Сонымен, қазіргі заманғы педагогикалық технология бастауыш мектепте оқытудың ұтымды жолдарын зерттейтін ғылым ретінде жұмыс істейді және оқуды қолданылатын тәсілдер жүйесі ретінде, оқытудың шынайы барысы ретінде де қарастырылады.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. – 2007.
- 2 **Бөрібекова, Ф. Б.** Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. – 2012. – 199 б.
- 3 **Қуанбаева, Б.** Оқытудың педагогикалық жүйесін технологиялық негізде жетілдірудің дидактикалық шарттары: дисс. Пед. ғыл.канд. – Алматы, 2005. –137 б.
- 4 **Таубаева, Ш. Т.** Оқытуың қазіргі технологиялары //Бастауыш мектеп. – 1999. – № 4.
- 5 **Селевко, Г. К.** Современные технологии в образовании. – М., 1998.

Материал 25.03.15 баспаға түсті.

*М. Н. Шаяхметова*

**Современные педагогические технологии в процессе обучения начального образования**

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда.

Материал поступил в редакцию 25.03.15.

*M. N. Shayakhmetova*

**Modern educational technology in primary education**

E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.

Material received on 25.03.15.

*Содержание научной статьи охватывает проблему внедрения в учебно-воспитательный процесс начальной школы педагогической технологии, создающая условия максимального раскрытия творческого потенциала обучаемых, путем совершенствования мотивов к обучению, его индивидуализации, использования продуктивно-творческих методов, а также учёт особенностей, принципов и разрешения задач педагогической технологии.*

*The content of a scientific article addresses the problem of implementation in the educational process of primary school educational technology, to create conditions of maximum disclosure creativity of*



*students by improving motivation for learning, individualization, the use of productive and creative methods and accounting features, principles and resolution of problems of educational technology.*

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**  
**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА**  
**(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,**  
**«КРАЕВЕДЕНИЕ»)**

Редакционная коллегия просит авторов при подготовке статей для опубликования в журнале руководствоваться следующими правилами.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

**Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:**

1. В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с межстрочным интервалом 1,5, с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

2. Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **8-10 страниц печатного текста**. Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка). Межстрочный интервал - 1,5 (полуторный);

3. **УДК** по таблицам универсальной десятичной классификации;

4. **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках, абзац по левому краю (см. образец);

5. **Название статьи** – на казахском, русском и английском языках, заглавными буквами жирным шрифтом, абзац по левому краю (см. образец);

6. **Аннотация** дается в начале текста на казахском, русском и английском языках: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см, интервал 1,5 (8–10 строк, 100-250 слов). Аннотация является кратким изложением содержания научного произведения, дающая обобщенное представление о его теме и структуре. (см. образец);

7. **Ключевые слова** оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см, интервал 1,5. Для каждой статьи задайте 5-6 ключевых слов в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке. (см. образец);

8. **Список использованной литературы** должен состоять не более чем из 20 наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 (см. образец).

9. **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисовочные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

10. **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

#### На отдельной странице

**В бумажном и электронном вариантах приводятся:**

– название статьи, сведения о каждом из авторов: Ф.И.О. полностью, ученая степень, ученое звание и место работы на казахском, русском и английском языках;

– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

#### Информация для авторов

**Все статьи** должны сопровождаться двумя рецензиями доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

**Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.** При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор. **Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.** Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

**Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).**

Статью (бумажная, электронная версии, оригинал квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

**140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Издательство «Кереку», каб. 137.**

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147), факс: 8 (7182) 67-37-05.

E-mail: kereky@mail.ru

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

РГП на ПХВ Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова	РГП на ПХВ Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова
РНН 451800030073	РНН 451800030073
БИН 990140004654	БИН 990140004654
АО «Цеснабанк»	АО «Народный Банк Казахстана»
ИИК KZ57998FTB00 00003310	ИИК KZ156010241000003308
БИК TSEKZK A	БИК HSBKZKX
Кбе 16	Кбе 16
Код 16	Код 16
КНП 861	КНП 861

## ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

УДК 316:314.3

**А. Б. Есимова**

к.п.н., доцент, Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Яссави, г. Туркестан

**СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА**

*В настоящей статье автор дает анализ отличительных особенностей репродуктивного поведения женщин сквозь призму семейно-родственных связей.*

*Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.*

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в.

*Продолжение текста публикуемого материала*

*Пример оформления таблиц, рисунков, схем:*

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения

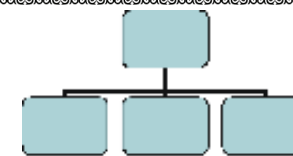
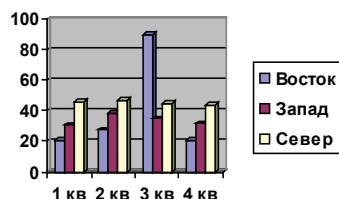


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 Фришман, И. Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

Материал поступил в редакцию 22.12.14.

*А. Б. Есимова*

**Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде**

Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.  
Материал 22.12.14 баспаға түсті.

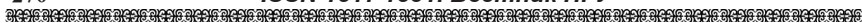
*A. B. Yessimova*

**The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors**

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.  
Material received on 22.12.14.

*Бұл мақалада автор Қазақстандағы әйелдердің отбасылық-туыстық қатынасы арқылы репродуктивті мінез-құлқында айырмашылықтарын талдайды.*

*In the given article the author analyzes distinctions of reproductive behavior of married women of Kazakhstan through the prism of the kinship networks.*



Теруге 08.06.2015 ж. жіберілді. Басуға 30.06.2015 ж. қол қойылды.  
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.  
Көлемі шартты 19,5 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.  
Компьютерде беттеген Ж. К. Кабылбекова  
Корректорлар: А. Елемесқызы, А. Р. Омарова.  
Тапсырыс № 2572

Сдано в набор 08.06.2015 г. Подписано в печать 30.06.2015 г.  
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.  
Объем 19,5 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.  
Компьютерная верстка Ж. К. Кабылбекова  
Корректоры: А. Елемесқызы, А. Р. Омарова.  
Заказ № 2572

«КЕРЕКУ» баспасынан  
басылып шығарылған.  
С. Торайғыров атындағы  
Павлодар мемлекеттік университеті  
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.  
67-36-69  
e-mail: kereky@mail.ru