Торайғыров университеті
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университет

ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы

1997 жылдан бастап шығады

ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

Педагогическая серия

Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 3 (2020)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания
№ KZ03VPY00029269
выдано
Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность
публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

https://doi.org/10.48081/HRAF1909

Бас редакторы – главный редактор
Бегентаев М. М.
д.э.н., профессор

Заместитель главного редактора — Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*
Ответственный секретарь — Нургалиева М. Е., *PhD доктор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Абибуллаева А., *д.п.н., профессор*
Бурдина Е. И., *д.п.н., профессор*
Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*
Фоминых Н. Ю., *д.п.н., профессор (Россия)*
Снопкова Е. И., *к.п.н., профессор (Белоруссия)*
Мирза Н. В., *д.п.н., профессор*
Донцов А. С., *доктор PhD*
Шокубаева З. Ж., *технический редактор*

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов
При использовании материалов журнала ссылка на «Торайгыров университета» обязательна

© Торайгыров университет

МАЗМҰНЫ

Абеуов С. К., Ермакова О. А., Камкин В. А.
Торайғыров университетінің агротехнология кафедрасында қос дипломды білім беруді енгізу тәжірибесі 17
Абилова О. А., Снопкова Е. И.
Логикалық-ақпараттық мәдениеттің әдіснамалық мәселелері 31
Абильдинова Г. М., Бекжан Н. Ғ., Оспанова Н. Н.
Бастауыш сыныпта пәнді ағылшын тілінде CLIL технологиясы арқылы кіріктіріп оқыту 42
Аганина К. Ж., Сагынгалиев Д. Н.
Біліктілікті арттыру процесінде білім беру мекемесі басшысының құқықтық құзыреттілігін дамыту 52
Адилова В. Х., Шаймарданов Р. Х., Жантемирова Д. К.
Кешенділік негізінде интеллектуалдық еңбек мәдениетін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық механизмдері ... 64
Аженов А. А.
Жеке мансапты дамытудың батыс модельдерінің тарихи-теориялық талдау 74
Аканова А. С., Есимова Д. Д., Сапаров Ж. С.
География сабағында мобильдік қосымшаларды қолдану 83
Алметов Н. Ш., Азизханова Д. К.
Икемді дағдыларды қалыптастыру болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығының шарты ретінде 97
Антикеева С. К.
Біліктілікті арттыру курстары арқылы әлеуметтік қызметкерлердің құзіреттіліктерін қалыптастырудың теориялық моделі 109
Аубакирова С. Д.
Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтардың жұмысқа деонтологиялық дайындығының мәні 122
Аяпбергенова Г. С., Кульшарипова З. К., Сарсенбаева Б. Г., Беспаева К. М., Хамитова М. Ж.
Жаңғырту жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің арнайы құзыреттіліктерін қалыптастыру 134
Дауенов Е. Н., Нургалиева С. А., Қойшыбаев М. Н.
Білім берудің жаңартылған мазмұны жағдайында оқушылардың азаматтық сәйкестілігін қалыптастырудың ғылыми құрылымы 145

Джумажанова Г. К., Беленко О. Г., Аманова А. К.
Біліктілікті арттыру жүйесіндегі педагогтің
кәсіби дамуы мәселесі туралы 156
Дюсембинова Р. К., Рымханова А. Р.
Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды
отбасында тәрбиелеу 167
Едігенова А. Ж.
Деңгейлі бағдарлама негізінде педагогикалық
мамандық студенттеріне қосымша кәсіби
білім беруді рефлекциялық талдау 180
Жакпарова Г. А.
Танымдық қызығушылықты жүйелі түрде нығайту және дамыту . 194
Жетписбаева Б. А., Тусупова А. К.
Білім беру жүйесін модернизациялау аясында бастауыш сынып
мұғалімдерінің әдістемелік құзыреттілігінің критерийлері 203
Землянская Е. Н., Акпаева А. Б., Кинжибаева Ф. Б.
Мектепке дейінгі және бастауыш білім берудің сабақтастығын
жүзеге асырудың педагогикалық тұғырлары 218
Ибраимова Л. Н., Серікбаева Ғ. А.
Әл-Фараби еңбектеріндегі адамгершілік тәрбиесі 230
Искакова М. О., Толеуова А. Ж.
Бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын
«World cafe» технологиясы арқылы дамыту 241
Кабдолова Г. К., Базарбеков К. У., Тарасовская Н. Е.,
Камзина Ш. Ш.
Жаратылыстану-математикалық циклдің биологиялық
пәндеріне аймақтық компонентті енгізу туралы 251
Кабжанова Г. А., Аубакирова Р. Ж.
Смарт-ресурстар негізінде студенттерді
шетел тілінде дайындауда метақұзыреттілікті қалыптастыру 264
Каримова А. О.
ЖОО-да ағылшын тілі сабақтарында тілдік орта
туғызудың әдіснамалық негіздері 278
Кожамкулова Н. С., Кенесбаев С. М.
Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің
интеллектуалды әлеуетін қалыптастырудың диагностикасы 289
Қуанжанова Қ. Т., Аширбаева Н. Н.
Білім беру тәжірибесінде дизайн-ойлау әдісін қолдану 301

Кударова К. Т.
Шет тілін үйретуде етіс категориясының маңыздылығы 311
Кылышпаева С. Х., Оналбаева А. Т.
Филология студенттері арасындағы коммуникативті
және лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыру моделі 319
Макатов Е. К., Актаева А. У., Ниязова Р. С.
Ақпараттық технологиялар мәселелері
жоғары білім беру саласында 326
Маликова Г. К., Жуматаева Е.
Жоғары білім беру жүйесінің тарихы мен бағыттары 340
Мукатаева К. Б.
Интернационализация: шетел студенттерінің
бейімделу мәселелері және оларды шешу жолдары 348
Ниязова А. Е., Қуандық Ә. Е.
Шетел тілін оқытуда операциялық жаттығулардың алатын орны . 358
Нурбавлиев О. К., Каймак С., Алмас А.
Жобалық оқытудың математика оқушыларының
жетістіктеріне әсері 367
Омарова В. К., Мучкин Д. П., Даурбеков А. М.,
Рахимжанова А. Б.
Студенттердің дәлелді ойлау қабілетін дамыту
бойынша практикалық тәжірибе нәтижелерін түсіну 378
Онтуганова Ш. Ш., Жапбаров А.
Оқушылардың логикалық ұғымын қалыптастырудың
амал-тәсілдері 388
Пиговаева Н. Ю.
Музыкалық-педагогикалық үдерістегі ең өзекті
қате әрекеттердің жіктелуі 397
Пшембаев М. А., Кудышева А. А.
ЖОО білім алушыларының Soft Skills дамытудың
психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері 409
Пшембаева Э. С.
Қазіргі қазақстандық қоғамдағы студент жастардың мансаптық
стратегиялары («Торайғыров университеті» КЕАҚ мысалында) ... 417
Райханова Д. К., Касымова Г. М.
Химия-биология факультетінің студенттеріне бағытталған
арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі курсын
жобалау параметрлері 428

Сагитова Ж. М.
Шетелдегі және қазақстандағы құзыреттілік тәсілмен
педагогтарды тәжірибелі-бағдарлы дайындау.....440
Сағынбекова Е. Р., Турганбаева Т. Б.
Бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде
қалыптастыруда үштілділікті меңгертудің тиімділігі 451
Сахариева А. Ж., Капенова Ж. Ж.
Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру процесінде
сөйлеу мәдениетіне оқыту мазмұны 462
Сексенбаева Р. Б., Жакупова А. Е., Калманова Д. М.
Қазақстан Республикасының жоғары білім беру
жүйесіндегі интеграциялық үдерістер 477
Семенова Л. А., Казанцева А. И.
ЖОО-дағы практикалық сабақтарда критериалды бағалау
технологиясы 486
Темербаева А. Е., Нургалиева А. К., Темербаева Ж. А.
Болашақ педагогтардың тарихи-мәдени және
табиғи мұра бойынша азаматтық бірегейлікті қалыптастыру 496
Торпищева Р. Ш., Черник В. Э.
Халықаралық тәжірибелер және медиабілім мазмұны.....506
Туркменбаев А. Б., Абдыкеримова Э. А.
Жалпы физика курсын оқыту үдерісінде виртуалды
зертханалық жұмыстарды қолданудың маңыздылығы 517
Түсіпбаева М. Б.
Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің әйел табиғатына қатысты
эстетикалық ойлары 529
Уразбаева Г. Т., Касенов Х. Н.
Болашақ педагогтардың этикалық-деонтологиялық
құзыреттілігін қалыптастыру моделі 541
Хаймулдина А. Ю.
«Торайғыров университеті» КЕАҚ-да магистранттардың
ғылыми-педагогкалық дайындығының ерекшеліктері 550
Хамитова Д. С.
Қазақстандық оқытушылардың ерекше білім беру қажеттіліктері
бар студенттерді қашықтықтан оқытуға дайындығы.....559
Щербакова Е. П., Бурдина Е. И.
Оломоуцтағы Палацкий университетінің (Чех Республикасы)
үлгісінде психологтарды даярлаудың еуропалық тәжірибесі 569

Ыбыраимжанов К. Т., Есполова Г. К
Білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеті мәселесі.....581

Авторлар туралы ақпарат.....593

Авторларға арналған ережелер.....622

Жарияланым этикасы.....633

СОДЕРЖАНИЕ

Абеуов С. К., Ермакова О. А., Камкин В. А.
Опыт внедрения двудипломного образования на кафедре Агротехнологии Торайгыров университета 17
Абилова О. А., Снопкова Е. И.
Методологические аспекты логико-информационной культуры 31
Абильдинова Г. М., Бекжан Н. Ғ., Оспанова Н. Н.
Интегрированное обучение предмета в начальной школе по технологии CLIL на английском языке 42
Аганина К. Ж., Сагынгалиев Д. Н.
Развитие правовой компетентности руководителя образовательного учреждения в процессе повышения квалификации 52
Адилова В. Х., Шаймарданов Р. Х., Жантемирова Д. К.
Психолого-педагогические механизмы формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности 64
Аженов А. А.
Историко-теоретический анализ западных моделей карьерного развития личности 74
Аканова А. С., Есимова Д. Д., Сапаров Ж. С.
Использование на уроке географии мобильных приложений.....83
Алметов Н. Ш., Азизханова Д. К.
Формирование гибких навыков как условие профессиональной мобильности будущего хореографа.....97
Антикеева С. К.
Теоретическая модель формирования компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации..109
Аубакирова С. Д.
Сущность деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования 122
Аяпбергенова Г. С., Кульшарипова З. К., Сарсенбаева Б. Г., Беспаева К. М., Хамитова М. Ж.
Формирование специальных компетенций будущих учителей начальных классов в условиях модернизации.....134
Дауенов Е. Н., Нургалиева С. А., Қойшыбаев М. Н.
Научный конструкт формирования гражданской идентичности учащихся в условиях обновленного содержания образования 145

Джумажанова Г. К., Беленко О. Г., Аманова А. К.
К вопросу о профессиональном развитии педагога в системе повышения квалификации.....156
Дюсембинова Р. К., Рымханова А. Р.
Воспитание детей с особыми образовательными потребностями в семье 167
Едигенова А. Ж.
Рефлексивный анализ дополнительного профессионального образования студентов педагогических специальностей на основе уровневых программ 180
Жакпарова Г. А.
Систематическое укрепление и развитие познавательных интересов.....194
Жетписбаева Б. А., Тусупова А. К.
Критерии методической компетентности учителей начальных классов в контексте модернизации системы образования 203
Землянская Е. Н., Акпаева А. Б., Кинжибаева Ф. Б.
Педагогические подходы к реализации преемственности дошкольного и начального образования 218
Ибраимова Л. Н., Серикбаева Г. А.
Нравственное воспитание в произведениях Аль-Фараби.....230
Искакова М. О., Толеуова А. Ж.
Развитие экологического сознания учащихся начальных классов посредством технологии «World cafe» 241
Кабдолова Г. К., Базарбеков К. У., Тарасовская Н. Е., Хамзина Ш. Ш.
К вопросу о внедрении регионального компонента в биологических дисциплинах естественно-математического цикла.....251
Кабжанова Г. А., Аубакирова Р. Ж.
Формирование метакомпетентности в иноязычной подготовке студентов на основе смарт-ресурсов.....264
Каримова А. О.
Методологические основы создания языковой среды на уроках английского языка в вузе 278
Кожамкулова Н. С., Кенесбаев С. М.
Диагностика формирования интеллектуального потенциала будущих учителей начальных классов 289
Қуанжанова К. Т., Аширбаева Н. Н.
Использование дизайн-мышления в образовательной практике...301

Кударова К. Т.
Значение категории залога в обучении иностранному языку 311
Кылышпаева С. Х., Оналбаева А. Т.
Модель формирования коммуникативно-лингвистической
компетенции студентов-филологов 319
Макатов Е. К., Актаева А. У., Ниязова Р. С.
Проблемы информационных технологии
в сфере высшего образования 326
Маликова Г. К., Жуматаева Е.
История и направления системы высшего образования 340
Мукатаева К. Б.
Интернационализация: проблемы адаптации
иностранных студентов и возможные пути их решения 348
Ниязова А. Е., Куандык А. Е.
Важность операционных упражнений
в обучении иностранному языку 358
Нурбавлиев О. К., Каймак С., Алмас А.
Влияние проектного обучения
на достижения студентов в математике 367
Омарова В. К., Мучкин Д. П., Даурбеков А. М.,
Рахимжанова А. Б.
Осмысление результатов практического опыта по развитию
у студентов способности к аргументированному рассуждению 378
Онтуганова Ш. Ш., Жапбаров А.
Методы формирования логической концепции учеников 388
Пиговаева Н. Ю.
Классификация наиболее актуальных ошибочных действий
в учебном музыкально-педагогическом процессе 397
Пшембаев М. А., Кудышева А. А.
Психолого-педагогические особенности развития Soft Skills
обучающихся вуза 409
Пшембаева Э. С.
Карьерные стратегии студенческой молодежи
в современном казахстанском обществе
(на примере НАО «Торайгыров университет») 417
Райханова Д. К., Касымова Г. М.
Параметры проектирования курса профессионального
английского языка для студентов химии и биологии 428

Сагитова Ж. М.
Компетентностный подход и практико-ориентированная
подготовка педагогов за рубежом и в Казахстане 440
Сағынбекова Е. Р., Турганбаева Т. Б.
Эффективность трехязычного обучения учащихся
начальных классов в формировании личности 451
Сахариева А. Ж., Капенова Ж. Ж.
Содержание обучения культуре речи в процессе
формирования межкультурной компетенции 462
Сексенбаева Р. БЖакупова., А. Е., Калманова Д. М.
Интеграционные процессы в системе высшего образования
Республики Казахстан 477
Семенова Л. А., Казанцева А. И.
Технология критериального оценивания
на практических занятиях в Вузе 486
Темербаева А. Е., Нургалиева А. К., Темербаева Ж. А.
Формированиу гражданской идентичности будущих педагогов
по историко-культурному и природному наследию 496
Торпищева Р. Ш., Черник В. Э.
Международные практики и казахстанский контекст
медиаобразования 506
Туркменбаев А. Б., Абдыкеримова Э. А.
Значимость использования виртуальных лабораторных работ
в процессе преподавания курса общей физики 517
Тусупбаева М. Б.
Эстетические мысли Машхур Жусупа Копеева
о женской природе 529
Уразбаева Г. Т., Касенов Х. Н.
Модель формирования этико-деонтологической
компетентности будущих педагогов 541
Хаймулдина А. Ю.
Особенности научно-педагогической подготовки магистрантов
в НАО «Toraighyrov University» 550
Хамитова Д. С.
Готовность казахстанских преподавателей
к дистанционному обучению студентов
с особыми образовательными потребностями 559

Щербакова Е. П., Бурдина Е. И.
Европейский опыт подготовки психологов
на примере университета Палацкого в Оломоуце
(Чешская республика) 569
Ыбыраимжанов К. Т., Есполова Г. К.
К вопросу об исследовательской деятельности обучающихся 581

Сведения о авторах 603

Правила для авторов 622

Публикационная этика 633

CONTENT

Abeuov S. K., Ermakova O. A., Kamkin V. A.
Experience in implementing double-graduate education
at the Department of Agrotechnology of Toraighyrov University 17
Abilova O. A., Snapkova Y.
Methodological issues of logical-information culture 31
Abildinova G. M., Bekzhan N. G., Ospanova N. N.
Integrated subject education in primary school using
CLIL technology in English 42
Aganina K. Zh., Sagyngaliyev D. N.
The development of the legal competence of the head
of educational institution in enhancing skill.....52
Adilova V. Kh., Shaimardanov R. Kh., Zhantemirova D. K.
Psychological and pedagogical mechanisms for formation
a culture of intellectual work based on complexity 64
Azhenov A. A.
Formation of university students' vocational-career competence 74
Akanova A. C., Yessimova D. D., Saparov Zh. S.
Using mobile apps in a geography lesson.....83
Almetov N. Sh., Azizhanova D. K.
Formation of flexible skills as a condition
of the professional choreography stability 97
Antikeyeva S. K.
Theoretical model of formation competencies
of social workers through professional development courses.....109
Aubakirova S. D.
The essence of deontological readiness of future teachers
to work in inclusive education.....122
Ayapbergenova G. S., Kulsharipova Z. K., Sarsenbayeva B. G., Bespayeva K. M., Khamitova M. Zh.
Formation of special competences of future primary
school teachers in the conditions of modernization.....134
Dauenov E. N., Nurgaliyeva S. A., Koishibaev M. N.
Scientific structure of formation of civil identity of students
in the conditions of updated education content 145
Jumazhanova G., Belenko O., Amanova A. K.
On the professional development of teachers in system
of improvement of professional skill 156

Dyussembinova R. K., Rymkhanova A. R.
Education of children with special educational need sin the family.....167
Edigenova A. Zh.
Reflexive analysis of additional professional education of students
of pedagogical specialties on the basis of level programs 180
Zhakparova G. A.
Systematic strengthening and development of cognitive interest 194
Zhetpisbaeva B. A., Tusupova A. K.
Criteria of primary school teachers' methodological competence
in the context of modernization of the education system.....203
Zemlyanskaya E. N., Akpayeva A. B., Kinzhibayeva F. B.
Pedagogical approaches for the implementation
of the continuity of preschool and primary education 218
Ibraimova L. N., Serikbayeva G. A.
Moral education in the works of Al-Farabi 230
Iskakova M. O., Toleuova A. Zh.
Development of environmental awareness of primary
school students through «World cafe» technology.....241
***Kabdolova G. K., Bazarbekov K. U., Tarassovskaya N. E.,
Khamzina Sh. Sh.***
On the introduction of the regional component in the biological
disciplines of the natural-mathematical cycle 251
Kabzhanova G. A., Aubakirova R. Zh.
Formation of meta-competence in foreign training
of students based on smart resources 264
Karimova A. O.
Methodological basis of creating the English language learning
environment at university.....278
Kozhamkulova N. S., Kenesbayev S. M.
Diagnostics of the formation of the intellectual potential
of future primary school teachers 289
Kuanzhanova K. T., Ashirbayeva N. N.
Using design thinking in educational practice.....301
Kudarova K. T.
The relavance of teaching passive voice category in TFL..... 311
Kylyshpayeva S. H., Onalbayeva A. T.
The communicative and linguistic competence
formation model among students of philology.....319

Makatov Ye. K., Aktayeva A. U., Niyazova R. S.
It problems in higher education 326
Malikova G. K., Zhumatayeva E.
History and directions of the higher education system.....340
Mukatayeva K. B.
Internationalisation: problems of adaptation of foreign students
and possible ways of their solution.....348
Niyazova A. E., Kuandyk A. E.
The significance of operational exercises
in foreign language teaching 358
Nurbavliyev O. K., Kaymak S., Almas A.
The impact of project-based learning on students' achievement
in mathematics 367
***Omarova V. K., Muchkin D. P., Daurbekov A. M.,
Rakhimzhanova A. B.***
Understanding the results of practical experience
for development of students ability to reasoned deliberation 378
Ontuganova Sh. Sh., Japbarov A.
Methods for forming the logical concept of students 388
Pigovayeva N. Uy.
Classificaton of the most actual erroneous actions
in educational musical and pedagogical process 397
Pshembayev M. A., Kudysheva A. A.
Psychological and pedagogical features
of university students' soft skills development.....409
Pshembayeva E. S.
Student youth's career strategies in the modern kazakhstani society
(on the example of Toraighyrov University) 417
Raikhanova D. K., Kassymova G. M.
English for specific purposes course design parameters
for chemistry-biology students.....428
Sagitova Zh. M.
Competence-based approach and practice-oriented training
of teachers abroad and in Kazakhstan.....440
Sagynbekova E. R., Turganbaeva T. B.
The efficiency of the primary school students trilingual educating
in forming of personality 451

Sakhariyeva A. Zh., Kapenova J. Zh.
Speech culture learning content in the process
of forming intercultural competence 462
Seksenbaeva R. B., Zhakupova A. Ye., Kalmanova D. M.
Integration processes in the system of higher education
of the Republic of Kazakhstan.....477
Semenova L. A., Kazantseva A. I.
The technology of criteria assessment in practical classes
at the university 486
Temerbayeva A. E., Nurgaliyeva A. K., Temerbayeva Zh. A.
Formation of civil identity of future teachers on historical,
cultural and natural heritage.....496
Torpichsheva R. Sh., Chernik V. E.
International practices and Kazakhstan media education context 506
Turkmenbayev A. B., Abdykerimova E. A.
The importance of using virtual laboratory work
in the course of teaching general physics 517
Tussupbaeva M. B.
Aesthetic thoughts of Mashkhur Zhusup Kopeev.....529
Urazbayeva G. T.,. Kassenov Kh. N.
Model of formation of ethical and deontological competence
of future teachers.....541
Khaimuldina A. Y.
The featuves of scientific and pedagogical training
of undergraduates at the NYSC «Toraighyrov University».....550
Khamitova D. S.
Kazakhstan teachers readiness for distance learning
of students with special educational needs 559
Chsherbakova Ye., Burdina Ye.
European experience in training psychologists on the example
of the Palackky University in Olomouc (Czech Republic).....569
Ybyraimzhanov K., Yespolova G.
To the problem of learner research activities.....581

Information about the authors.....613

Rules for authors 622

Publication ethics.....633

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/CUQO1540

С. К. Абеуов, О. А. Ермакова, В. А. Камкин
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ДВУДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА КАФЕДРЕ АГРОТЕХНОЛОГИИ ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

В статье дается обзор истории создания и развития двудипломного образования как перспективной формы организации академической мобильности в мировой практике и в казахстанских вузах. Рассматриваются практические вопросы внедрения двудипломного образования для магистратуры по специальности «Агрономия» на базе кафедры Агротехнологии Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова и Алтайским Аграрным Государственным университетом (г. Барнаул). Дается описание механизма академического планирования, организации и осуществления двудипломной подготовки магистрантов. Авторы уделяют внимание вопросам распределения кредитов и зачетных единиц по основным видам академической деятельности, механизму приема абитуриентов на двудипломную магистратуру, способам взаимозачетов и признания учебных достижений обучающихся. Показаны организационные особенности для различных форм реализации двудипломного образования: совместный диплом по двум образовательным программам; два диплома, имеющих различный статус; два диплома, имеющих одинаковый статус. На практическом опыте внедрения показаны организационные сложности и преимущества двудипломной подготовки магистрантов. Показано, что реализация двудипломного образования для магистрантов специальности «Агрономия» на базе ПГУ и АГАУ повышает привлекательность данной образовательной программы для абитуриентов; облегчает процесс трудоустройства выпускников; повышает конкурентную способность выпускников на отечественном и международном рынке труда за счет освоения

последних достижений науки и производства и объединения опыта сельскохозяйственного производства двух государств.

Ключевые слова: двудипломное образование, академическая мобильность, магистратура, агрономия, высшее и послевузовское образование, международное сотрудничество.

Введение

Активизация глобализационных тенденций в мире в середине двадцатого века способствовали росту популярности академической мобильности и развитию двудипломного образования. Это было связано с увеличением миграционного потока молодежи из стран третьего мира в Европу и США, а из стран Восточного Блока – в университеты СССР [1].

Казахстан в числе первых подписал и ратифицировал Лиссабонскую конвенцию «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе» в 1997 г. Подписание данной конвенции открыло для республики возможности участия в ряде международных программ в области высшего и послевузовского образования [2].

В Казахстане программа «Двудипломное образование» впервые была представлена 24 апреля 2008 года министром образования и науки РК Туймебаева Ж. на секции Коллегии МОН РК [3]. Как следует из определения, данного в [4] двудипломное образование – это «возможность параллельного обучения по образовательным программам и учебным планам с целью получения двух равноценных дипломов или одного основного и второго дополнительного».

К 2018 году обучение по двудипломным образовательным программам в Казахстане осуществлялось в 50 отечественных вузах в партнерстве с 51 зарубежным вузом [5].

Интеграция в мировое образовательное пространство дает казахстанским гражданам доступ к зарубежному образованию, повышает качество и привлекательность высшего и послевузовского образования, расширяет академическую мобильность обучающихся, преподавателей и академического персонала.

Методы и результаты

Одной из форм кооперации между организациями высшего и послевузовского образования являются реализация совместных образовательных программ с выдачей двух (или двойных) дипломов. При этом двудипломное образование может осуществляться как между двумя вузами-партнерами через программы академической мобильности, так и внутри одного вуза, без использования академической мобильности [6].

Разработка двудипломных образовательных программ осуществляется вузами-партнерами на основе Соглашения или Договора, с обязательным письменным согласованием всех необходимых условий – финансирования, отбора и зачисления обучающихся, содержания и объема образовательных программ, сроков обучения, типов и статусов выдаваемых документов об образовании и т.д. При необходимости возможно увеличение продолжительности освоения обучающимися программы двудипломного образования в зависимости от её выбранной модели. Для бакалавриата возможно увеличение на 1–1,5 года, для магистратуры – на 0,5–1 год, для докторантуры – на 1 год.

Программы двудипломного образования могут быть реализованы в различных форматах [7, 8]:

1) совместный диплом по двум образовательным программам;

2) два диплома, имеющие различный статус;

3) два диплома, имеющие одинаковый статус.

Форма совместного диплома по двум образовательным программам реализуется в случае одновременного обучения по двум специальностям. При этом выдается один диплом (либо одного из вузов, в котором указываются две специальности одновременно и два транскрипта отдельно по каждой специальности, либо два самостоятельных диплома от каждого вуза с соответствующими транскриптами, форма которых определяется по согласованию между вузами-партнерами).

Форма двух дипломов, имеющих различный статус, осуществляется при обучении по модели сэндвич-программы, то есть двум различным образовательным программам. При этом выдается один основной диплом своего вуза с транскриптом. По второй дополнительной специальности обучающийся получает диплом (сертификат) о присуждении второй академической степени и транскрипт, форма которых принимается по согласованию между вузами-партнерами.

Форма двух дипломов, имеющих одинаковый статус, возможна на базе обучения по одинаковой специальности. В этом случае предоставляются два диплома с транскриптами родного вуза и вуза-партнера с равнозначным статусом [6–9].

Главное преимущество двудипломного образования – это право получения двух дипломов, которые имеют законный статус в двух странах. Это предоставляет выпускнику большие возможности для трудоустройства, улучшает его мобильность и способствует межгосударственной интеграции в сфере высшего и послевузовского образования.

Образовательные программы «бакалавриат + специалитет» дают возможность получения узкоспециализированных знаний, умений и навыков, невыполнимых на уровне бакалавриата.

Участие ВУЗа в программах двудипломного образования предъявляет повышенные требования к качеству образовательных услуг. Данный момент можно отследить при выборе вузов партнеров на основании международного рейтинга по итогам независимой аккредитации [10].

Двудипломные образовательные программы предоставляют вузам ряд преимуществ, в числе которых дополнительные рейтинговые балы по результатам независимой аккредитации, привлекающие большее количество абитуриентов.

При реализации программ двудипломного образования наблюдаются определенные трудности.

Во-первых, разная система высшего образования Республики Казахстан и Российской Федерации, как основного партнера по двудипломному образованию. Например, магистратура в Казахстане является послевузовским образованием на базе бакалавриата, в России – это уровень высшего образования для выпускника-специалиста.

Во-вторых, различные ступени послевузовского образования: PhD для Казахстана и кандидаты наук для России.

В-третьих, проблемы при нострификации дипломов из-за расхождения нормативно-правовой базы.

Для РК широкое введение системы двудипломного образования и возможность трудоустройства по профилю за рубежом повышают отток квалифицированных и конкурентноспособных специалистов, что экономически и демографически не выгодно государству [10].

С 2016 г. кафедра «Агротехнология» Павлодарского Государственного университета им. С. Торайгырова совместно с Алтайским аграрным государственным университетом (г. Барнаул) согласно меморандуму о сотрудничестве была разработана совместная образовательная программа «Агрономия». На современном этапе развитие отраслей сельского хозяйства становятся возможным только при качественной подготовке будущих специалистов. Очевидно, что необходим процесс обновления для профессиональной подготовки будущего специалиста по программе «Агрономия», для обеспечения лучших возможностей при формировании его профессиональной компетентности и способности к адаптации на рынке труда.

При подготовке специалистов высшей квалификации необходимо обеспечивать формирование профессиональных компетенций с выраженной аналитической составляющей. Данный принцип реализуется при подготовке

магистров по программе «Агрономия» что гарантирует формирование высокой компетентности магистров, способных осуществлять научно-исследовательскую деятельность и имеющих углубленную аналитическую подготовку в области агрономии.

Предлагаемая Программа, основанная на компетенциях, соответствует концепции непрерывного образования, поскольку имеет целью формирование высококвалифицированных специалистов, способных адаптироваться к изменяющейся ситуации на рынке труда и продолжать профессиональный рост и образование.

Инновационный характер данной образовательной программы обусловливается:

– построением программы на основе концепции единой научно-образовательной среды;

– использованием современной лабораторной базы и компьютеризированных средств обучения;

– информатизацией всех элементов научно-образовательного процесса;

– применением методов современной педагогики, основанных на технологиях активной познавательной деятельности и личностно-ориентированного обучении.

Программа «Агрономия» сформирована с учетом требований ФГОС ВО № 834 от 17.08.2015 (РФ) [11] и Государственного общеобразовательного стандарта послевузовского образования, утвержденного постановлением правительства РК от 23.08.12 № 1080 [12] и Типового учебного плана специальности 6М0801007 «Агрономия». Содержание специализированной подготовки магистра построено на основе модульно-компетентностного подхода, позволяющего использовать специализированную программу для магистров в соответствии с особенностями их будущей профессиональной деятельности.

Разработка и утверждение двудипломной образовательной программы осуществлялись двумя вузами в несколько этапов.

На подготовительном этапе был произведен совместный анализ трудоемкости образовательных программ ПГУ и АГАУ с распределением кредитов РК и зачетных единиц РФ по основным видам деятельности. Анализ соответствия показал, что трудоемкость казахстанской и российской образовательных программ совпадают на 83,3 % (таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие образовательных программ магистратуры ПГУ и АГАУ

Виды деятельности	РК			РФ		
	Кол-во кредитов	Кол-во недель	Общий объем в часах	Кол-во зачетных единиц	Кол-во недель	Общий объем в часах
Теоретическое обучение	42	47	1890	63	44	2268
Научно-исследовательская работа магистранта, включая выполнение магистерской диссертации	7	15	840	28	19	1008
Итоговая аттестация (Оформление и защита магистерской диссертации, комплексный экзамен)	4	8	420	9	6	324
ИТОГО	**53**	**70**	**3150**	**100**	**69**	**3600**
Практика (производственная)	-	-	-	20	13	720
Практика (педагогическая)	3	4	90	-	-	-
Практика (исследовательская)	3	9,5	360	-	-	-
Каникулы	-	13	-	-	17	-
Экзаменационная сессия	-	7,5	-	-	5	-
ВСЕГО 52 недели х 2 года = 104	**59**	**104**	**3600**	**120**	**104**	**4320**

Совместная Программа была утверждена ректорами вузов-партнеров: Алтайского государственного аграрного университета и Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова, что подтверждает полную институциональную поддержку руководства вузов-партнеров.

Совместная Программа «Агрономия» реализуется в форме программы двойных дипломов, т.е. обучение и подготовка магистров осуществляется на основе согласованных учебных планов и программ, методов обучения и оценки знаний магистрантов, взаимного признания результатов обучения в вузах-партнерах. Для реализации настоящей Программы была сформирована общая структура управления программой.

Каждый вуз-партнер создал условия для проведения присутственной и дистанционной форм занятий, как для магистрантов, так и для преподавателей. При этом, в период нахождения преподавателя в вузе-партнере за ним сохраняется его рабочее место и заработная плата, оплачиваются командировочные расходы согласно нормативно-регламентирующим документам государства.

Отбор магистрантов для обучения по двудипломной программе осуществляется методом открытого конкурса в соответствии с принципами

равенства возможностей, имеющихся заслуг, способностей и общественной деятельности. Также учитывается академическая успеваемость.

Объявления о наборе магистрантов размещаются на портале вуза. В информации указываются предлагаемые для обучения дисциплины, период подачи заявления, необходимые требования для зачисления, а также образец заявления, форма которого доступна в режиме on-line. В своем заявлении абитуриент указывает дисциплины из числа предложенных вузом, которые он желает изучать в рамках Программы.

Вступительные экзамены проводятся на базе ПГУ и АГАУ последовательно в разные сроки. Поступление в ПГУ осуществляется путем вступительных экзаменов по общеустановленным правилам для поступающих в магистратуру в РК согласно избранной специальности. В АГАУ по специальным правилам поступления сдачи экзаменов и набора соответствующих баллов (сниженных) при условии зачисления в ПГУ им. С. Торайгырова (предоставления сертификата или же договора на платное обучение). В случае отсутствия документов, подтверждающих поступление в ПГУ Алтайский ГАУ даже при успешной сдаче вступительных экзаменов в АГАУ не зачисляет в магистратуру.

Обучение магистрантов в вузе-партнере осуществляется в рамках их академической мобильности. В Программе был определен перечень обязательных дисциплин, читаемых в каждом вузе-партнере, с указанием сроков обучения и преподавателя.

Совместная образовательная программа подготовки магистров «Агрономии» направлена на развитие у магистрантов личностных качеств, формирование ключевых и специальных компетенций в соответствии с Дублинскими дескрипторами, согласованными с Европейской рамкой квалификаций.

Дублинские дескрипторы, представляющие собой описание уровня и объема знаний, умений, навыков и компетенций, приобретенных обучающимися по завершении образовательной программы для каждого уровня (ступени) высшего и послевузовского образования, основываются на результатах обучения, сформированных компетенциях, а также общем объеме кредитных (зачетных) единиц.

Образовательная программа магистратуры по специальности Агрономия обеспечивает изучение следующих учебных циклов: Базовые дисциплины, Профильные дисциплины, Практика, Научно-исследовательская работа, Аттестация.

Обучение магистрантов проходит по следующей схеме: 1 год обучения проходит в ПГУ им. С. Торайгырова, 2 год – на базе Алтайского ГАУ.

Магистранты успешно осваивают все дисциплины, входящие в обязательный компонент типового учебного плана по данному направлению, а также дисциплины по выбору. Специфика содержания дисциплин образовательных программ обеих сторон учитывается при составлении индивидуального учебного плана магистранта. Так, например дисциплины обязательного компонента «История и философия науки», «Иностранный язык», «Психология и педагогика высшей школы» осваиваются магистрантами в течение 1-го семестра в ПГУ им. С. Торайгырова, дисциплины по выбору «Проектирование систем земледелия», «Математическое моделирование и проектирование», «Проектирование систем земледелия», «Экологические основы интегрированной защиты растений» в 3-м семестре в АГАУ.

Магистранты в обязательном порядке проходят научно-исследовательскую работу магистранта, все виды практик и итоговую аттестацию, предусмотренные в учебных планах. Во время научно-исследовательской практики основной задачей магистранта является завершение исследования по теме выпускной квалификационной работы. Выполнение выпускной работы осуществляется на базе ведущих сельскохозяйственных предприятий Павлодарской области, лабораторий Алтайского Аграрного Государственного университета. Магистранты задействованы в научной работе кафедр обоих вузов: конференциях, круглых столах, семинарах и т.д. Магистранты обобщают свой научно-исследовательский опыт в отчетах и докладах.

В период обучения в конце семестра полные результаты обучения магистрантов по каждому модулю отправляются в вуз-партнер. В конце учебного года вуз-партнер выдает каждому магистранту транскрипт с перечнем изученных дисциплин и достигнутых результатов. Для успешной реализации зарубежной части программы в вузе-партнере назначается куратор. Научные руководители магистрантов назначаются и утверждаются из числа ППС вуза-партнера.

Преподавателями, ведущими специальные дисциплины, разрабатываются рабочие программы и рекомендации по теоретическим и практическим разделам отдельных дисциплин и по всем видам занятий. По многим курсам имеются мультимедийные учебные пособия и электронные контролирующие материалы. Алтайский ГАУ и ПГУ им. С. Торайгырова имеют выход в Интернет, и магистрантам предоставлен свободный доступ к библиотечным ресурсам, информационным базам и сетевым источникам информации. Функционирует локальная сеть. Есть сайт дистанционного обучения Алтайского ГАУ (http://edu.asau.ru), на котором размещается учебная и организационно-методическая информация. Кафедра агротехнологии

ПГУ им. С. Торайгырова магистрантам предоставляет полный учебно-методический комплекс по всем дисциплинам через их личный кабинет на образовательном портале.

По завершению программы студенты получают два диплома государственного образца: диплом Алтайского ГАУ и диплом ПГУ им. С. Торайгырова по соответствующему направлению и квалификации.

Дипломы зарубежных вузов, полученные магистрантами одновременно с казахстанскими дипломами, признаются в Республике Казахстан в соответствии с действующим законодательством.

За время сотрудничества по реализации программы двудипломного образования выданные дипломы с обеих сторон имеют одинаковую присвоенную квалификацию по специальности «Агрономия» магистра Агрономии в РФ (АГАУ) и магистра с/х наук по образовательной программе «Агрономия» в РК (ПГУ).

Выводы

Таким образом, реализация двудипломного образования для магистрантов специальности «Агрономия» на базе ПГУ и АГАУ повышает привлекательность данной образовательной программы для абитуриентов; облегчает процесс трудоустройства выпускников; повышает конкурентную способность выпускников на отечественном и международном рынке труда за счет освоения последних достижений науки и производства и объединения опыта сельскохозяйственного производства двух государств.

Список использованных источников

1 Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region 1997. [Electronic resource]. – URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13522&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (дата обращения 01.09.2015).

2 Тесленко, А. Н., Ибраева, А. Б., Ракишева, А. Ш., Кулжабаева, Ж. О. Двухдипломное образование в Казахстане как условие академической мобильности студентов и преподавателей // Социологические исследования М. : Издательство: Российская академия наук. – № 6 (398). – 2017. – С. 138–142.

3 **Батпенова, З. С., Кенжебаева, А. А.** Проблемы двудипломного образования на опыте кафедры китаеведения КазНУ им. Аль-Фараби. [Электронный ресурс]. – http://pps.kaznu.kz/kz/Main/FileShow2/18994/34/3/6/0// (Дата обращения 19.05.2018)

4 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 года № 90. «О внесении изменений и дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения». Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 24 февраля 2016 года № 13185.

5 Что происходит в системе образования Казахстана/ [Электронный ресурс]. – https://www.zakon.kz/ 4903941-chto-proishodit-v-sisteme-obrazovaniya.html (Дата обращения 15.05.2018).

6 Закон РК «Об образовании» № 319-III ЗРК 27 июля 2007 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 21.07.2015 г.);

7 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.05.2016 г.);

8 Государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования, утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.05.2016 г.);

9 Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152 (с изменениями и дополнениями от 28 января 2016 года № 90);

10 **Нефедова, Л. В., Нефедова, М. И.** Реализация совместных образовательных программ как механизм гарантии качества образования // Тезисы междунар. научно-практич. конф. «Гарантии качества профессионального образования». – 2010. – С. 77–80.

11 Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Высшего Образования № 834 от 17.08.2015 (Российская Федерация).

12 Государственный общеобразовательный стандарт послевузовского образования, утвержденный постановлением правительства РК от 23.08.12 № 1080

References

1 Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region 1997. [Electronic resource]. – URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13522&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Access date 01.09.2015).

2 **Teslenko, A. N., Ibraeva, A. B., Rakisheva, A. Sh., Kulzhabaeva, Zh. O.** Dvukhdiplomnoye obrazovaniye v kazakhstane kak usloviye akademicheskoy mobil'nosti studentov i prepodavateley [Double-degree education in Kazakhstan as a condition for academic mobility of students and teachers] [Text] // In Sociological research Publisher : Russian Academy of Sciences. – Moscow. – № 6 (398). – 2017. – P. 138–142.

3 **Batpenova, Z. S., Kenzhebayeva, A. A.** Problemy dvudiplomnogo obrazovaniya na opyte kafedry kitayevedeniya KazNU im. Al'-Farabi [Problems of double-diploma education on the experience of the Department of Sinology of KazNU named after Al-Farabi]. [Electronic resource]. – Access mode http://pps.kaznu.kz/kz/Main/FileShow2/18994/34/3/6/0//. (Access date 19.05.2018).

4 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 28 yanvarya 2016 goda № 90. «O vnesenii izmeneniy i dopolneniy v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 20 aprelya 2011 goda № 152 «Ob utverzhdenii Pravil organizatsii uchebnogo protsessa po kreditnoy tekhnologii obucheniya». Zaregistrirovan v Ministerstve yustitsii Respubliki Kazakhstan 24 fevralya 2016 goda № 13185 [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 28, 2016 No. 90. «On amendments and additions to the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 20, 2011 No. 152 «On approval of the Rules for organizing the educational process on credit technology of education». Registered at the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on February 24, 2016 No. 13185].

5 Chto proiskhodit v sisteme obrazovaniya Kazakhstana [What is happening in the education system of Kazakhstan] [Electronic resource]. – Access mode: https://www.zakon.kz/ 4903941-chto-proishodit-v-sisteme-obrazovaniya.html, (Access date 15.05.2018).

6 Zakon RK «Ob obrazovanii» № 319-III ZRK 27 iyulya 2007 goda (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 21.07.2015 g.) [Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» No. 319-III ZPK on July 27, 2007 (with amendments and additions as of July 21, 2015)].

7 Gosudarstvennyy obshcheobyazatel'nyy standart vysshego obrazovaniya, utverzhden postanovleniyem Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 23 avgusta 2012 goda № 1080 (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 13.05.2016 g.) [State compulsory standard of higher education, approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated August 23, 2012 No. 1080 (with amendments and additions as of May 13, 2016)].

8 Gosudarstvennyy obshcheobyazatel'nyy standart poslevuzovskogo obrazovaniya, utverzhden postanovleniyem Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan

ot 23 avgusta 2012 goda № 1080 (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 13.05.2016 g.) [State compulsory standard of postgraduate education, approved by the Government of the Republic of Kazakhstan dated August 23, 2012 No. 1080 (with amendments and additions as of May 13, 2016)].

9 Pravila organizatsii uchebnogo protsessa po kreditnoy tekhnologii obucheniya, utverzhdennyye prikazom Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 20 aprelya 2011 goda № 152 (s izmeneniyami i dopolneniyami ot 28 yanvarya 2016 goda № 90) [Rules for the organization of the educational process on credit technology of education, approved by order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 20, 2011 No. 152 (with amendments and additions dated January 28, 2016 No. 90)].

10 **Nefedova, L. V., Nefedova, M. I.** Realizatsiya sovmestnykh obrazovatel'nykh programm kak mekhanizm garantii kachestva obrazovaniya [Nefedova L.V., Nefedova M.I. Implementation of joint educational programs as a mechanism for guaranteeing the quality of education. [Text] // In Scientific and practical Conf. «Quality assurance of vocational education». 2010.S. 77–80].

11 Federal'nyy Gosudarstvennyy Obrazovatel'nyy Standart Vysshego Obrazovaniya № 834 ot 17.08.2015 (Rossiyskaya Federatsiya) [Federal State Educational Standard of Higher Education No. 834 dated 17.08.2015 (Russian Federation)].

12 Gosudarstvennyy obshcheobrazovatel'nyy standart poslevuzovskogo obrazovaniya, utverzhdennyy postanovleniyem pravitel'stva RK ot 23.08.12 – № 1080. [State general educational standard of postgraduate education, approved by the Government of the Republic of Kazakhstan dated 23.08.12 No. 1080].

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

С. К. Абеуов, О. А. Ермакова, В. А. Камкин

Торайғыров университетінің Агротехнология кафедрасында қос дипломды білім беруді енгізу тәжірибесі

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

S. K. Abeuov, O. A. Ermakova, V. A. Kamkin

Experience in implementing double-graduate education at the Department of Agrotechnology of Toraighyrov University

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақалада, әлемдік тәжірибені және Қазақстанның жоғары оқу орындарында құрылған екідипломдық білім алу жүесінің дамуы, ягни мүмкіншілігі зор академиялық ұтқырлықты ұйымдастыруы туралы шолу баяндалады. Және, Алтай мемлекеттік аграрлы университетімен, бірге С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің агротехнология кафедрасында «Агрономия» мамандығы бойынша магистратураға екідипломдық білім алу бағдарламасың еңгізу бағытында тәжиребі мәселелері қарастырылады. Магистрантарды екідипломдық бағдарлама бойынша дайындауды ұйымдастыру мен академиялық жоспарлаудың тетіктері көрсетіледі. Кредиттермен, сыңақ бірлектерің, академиялық ісінің негізгі түрлерінің өзаракелісім сыңақтарды және білім алушының оқу жетістіктері қабылданады. Екідипломдық бағдарласының магистрантарды дайындау, ұйымдастыру артықшылықтары мен кемшіліктері анықталған. Екі дипломды білім беруді жузеге асырудың әр түрлі формаларының ұйымдастырушылық ерекшеліктері көрсетілген: екі білім беру бағдарламасы бойынша бірлескен диплом; мәртебесі әр түрлі екі диплом; мәртебесі бірдей екі диплом. Іске асырудың практикалық тәжірибесінде магистранттардың қос дипломды дайындаудың ұйымдастырушылық қиындықтары мен артықшылықтары көрсетілген. ПМУ және АСАУ негізінде «Агрономия» мамандығының магистранттары үшін қос дипломды білім беруді жузеге асыру үміткерлер үшін бұл білім беру бағдарламасының тартымдылығын арттырады; түлектерді жұмысқа орналастыру процесін жеңілдетеді; ғылым мен өндірістің соңғы жетістіктерін игеру және екі елдің ауылшаруашылық өндірісінің тәжірибесін біріктіру арқылы түлектердің ішкі және халықаралық еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін арттырады

Кілтті сөздер: екідипломдық білім алу, академиялық ұтқырлық, магистратура, агрономия, жоғары және жоғары білімнен кейігі білім алу, халықаралық қарым-қатынас.

The article provides an overview of the history of creation and development of double-diploma education as a promising form of organizing academic mobility in the world practice and in Kazakhstani universities. The practical issues of the introduction of double-diploma education for a master's program in the specialty «Agronomy» on the basis of the Department of Agrotechnology of Pavlodar State University named after S. Toraigyrov and Altai Agrarian State University (Barnaul). The description of the mechanism of academic planning, organization, and implementation of two-degree training of undergraduates is given. The authors pay attention to the distribution of credits for the main types of academic activities, the mechanism for admitting applicants to a double-degree master's program, methods of offsetting, and recognition of students' educational achievements. The organizational features for various forms of double-diploma education implementation are shown: joint diploma in two educational programs; two diplomas with different status; two diplomas with the same status. The organizational difficulties and advantages of double-diploma preparation of undergraduates are shown on the practical experience. It is shown that the implementation of double-diploma education for undergraduates of the specialty «Agronomy» on the basis of PSU and ASAU increases the attractiveness of this educational program for applicants; facilitates the employment process of graduates; increases the competitive ability of graduates in the domestic and international labor market by mastering the latest achievements in science and production and combining the experience of agricultural production of the two states.

Keywords: double-degree education, academic mobility, master's program, agronomy, graduate and postgraduate education, international cooperation.

ҒТАМР 14.35.07

https://doi.org/10.48081/ILTK9656

О. А. Абилова[1], Е. И. Снопкова[2]
[1]Торайғыров университеті,
ҚазақстанРеспубликасы, Павлодар қ.
[2]А. А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті,
Белоруссия, Могилев қ.

ЛОГИКАЛЫҚ-АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТТІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада «логикалық-ақпараттық мәдениет» ұғымының қалыптасу әдіснамасының өзекті мәселелері талданады, оның анықтамасын құруға деген негізгі көзқарастар қарастырылады, қолданыстағы дефинацияларға сыни бага беріледі және оның функционалдық қыры ашылады.

«Мәдениет», «логика», «логикалық мәдениет», «ақпараттық мәдениет» ұғымдары жан-жақты талданып, олардың мазмұндық қыры ашылып, әрқайсысының магынасы ашылды. Мәдениет ұғымының бірнеше анықтамалары беріліп, оларға салыстырмалы талдау жасалынды.

Мәдениет логикасының негізгі сипаттамасы өзіндік логикалық ой мен философиялық трактаттар бойынша емес, мәдениеттің тұрмыстық феномендері бойынша өрнектелді. Логикалық мәдениетті дамыту ғылыми дүниетанымды меңгеру, логикалық дұрыс ойлай білуді жетілдіру деп қарастырылды. Ақпараттық мәдениет уақыт өте келе әр түлғаны дамытудың маңызды факторына айналатындығы және жалпы адам мәдениетінің көрсеткіші болып табылатындығы сипатталды. Жогарыда айтылган мәдениет түрлерін қарастыра келе, «логикалық-ақпараттық мәдениет» ұғымының мәні ашылды.

Кілтті сөздер: мәдениет, логикалық мәдениет, ақпараттық мәдениет, логикалық-ақпараттық мәдениет.

Кіріспе

Білім беру жүйесіне жаңа ақпараттық технологиялардың енуі педагогикалық үрдісті ақпараттық тұрғыда карауды қажет етеді, білім

алушылар ақпаратты алады, оны өңдейді және білім беру кеңістігінде қолданады. Педагогика теориясында ақпараттық ықпал қарқынды дамып келеді және бұл жалпы педагогикалық мәселелер қатарынан орын алып отыр. Оқу процесінде білім алу формалары білімді педагогикалық үрдісте ұсыну құралдары мен ақпаратты өңдеу әдістерімен, оқу-танымдық операцияларды, оқу мен оқыту әдістерін өзектендірумен, кең мағынасында – логикалық-ақпараттық мәдениетін дамыту әдістерімен түсіндіріледі.

Мақсаты: логикалық-ақпараттық мәдениеттің әдіснамалық қырларын ашу.

Зерттеу нысаны: логикалық-ақпараттық мәдениетті зерттеу үрдісі.

Зерттеу әдістері мен нәтижелері

Ғылыми-техникалық прогресс салыстырмалы тұрғыда жаһандық ақпараттық логикалық кеңістік арқылы білім алудың жаңа мүмкіндіктерін туындатып отыр. Ақпараттық процестерді қарқындату заманауи кезеңнің обьективті заңдылығы болып табылады: хабарламаларды жеткізу жылдамдығы ұлғаяды, оны өңдеу жеделдетіледі, жаңа ақпараттар көлемі артады, оны ендіру тез жүреді. Ақпараттандыру процесінде құрылатын қоғамның ақпараттық-техникалық әлеуеті тек заманауи ақпараттық және коммуникативтік технологиялардың даму деңгейімен ғана анықталмайды, ол көп жағдайда тұтас әлеуметтің, сондай-ақ жеке қарастырылатын тұлғаның да логикалық-ақпараттық мәдениет деңгейіне байланысты болады.

Заманауи адамның логикалық-ақпараттық мәдениетін дамыту деңгейі оның оңтайлы әлеуметтік бейімделуінің және кәсіби қызметінің нәтижелілігінің ажырамас шарты болып табылады.

«Логикалық-ақпараттық мәдениет» ұғымы «мәдениет», «логика», «логикалық мәдениет» және «ақпараттық мәдениет» ұғымдарымен тығыз байланыста қарастырылады. Сол себепті осы ұғымдардың пайда болуын эволюциялық тұрғыда сипаттап көрелік.

Кеңестік энциклопедияда «мәдениет» ұғымын даму, білім беру, ағарту немесе техниканың, қоғамдық және саяси ұйымдардың жай-күйі, осы қоғамның білімділігі ретінде қарастырады [1]. Ал кең таралған сөздікте мәдениет ұғымын «адамзаттың өндірістік, қоғамдық және ақыл-ойға қатысты жетістіктерінің жиынтығы» ретінде сипаттайды [2].

Сонымен қатар, мәдениет деп қоғамдағы мінез-құлық ережелерін қарастыра отырып, мәдениетке мінез-құлық ережелерімен қатар білімді, білімділікті, білім жүйесін де жатқызамыз [3]. Әлем туралы білім, білімді жеткізу тәсілдері мен білімді меңгеру деңгейі болмайынша мәдениеттің болуы мүмкін емес.

Бүгінде мәдениет деп адам өмірінің көптеген құбылыстары: ойлауы мен сөйлеуі, іскерлігі, дағдысы мен шеберлігі, шығармашылық әрекеті, техника,

тұрмыстық заттар және т.б. түсіндіріледі. Кейде осы аталғандарды қандай да бір белгісі бойынша жүйелейді. Мысалы, өмірдің материалдық жағын айқындайды және мәдениетті өндірістің жай-күйімен және дамуымен байланыстырады. Не болмаса, керісінше, мәдениет деп тек қоғамның рухани саласын, оның дінін, өнерін т.б. атайды. Бірақ қоғамдағы құбылыстар адамзаттың өмір салты ерекшеліктерін сипаттайды да, мәдениет ұғымына анықтама немесе оның мәніне түсініктеме бере алмайды.

Кейбір ғалымдардың пікірінше, «... адамның тұрмысы мәдениет тұрмысымен ұштасады: адам өзінің нақты өмірінде, өзінің тікелей тұрмыстық жайы бар үйінде мәдениет әлеміне енеді және соған сіңеді» [4]. Кез-келген мәдениетке тән құбылыс, қандай уақыт аралығында немесе қандай да бір кеңістікте болмасын, мәдениет әрқашан адаммен байланысты, «мәдениет адамды өзіне тән етеді, не болмаса оның тұрмысын адам жасайды, оның тұрмысы адамның жанды іс-әрекетін қажет етеді, бұл мәдениеттің мәні мен мағынасын береді» [4, 21 б.].

Мәдениет ұғымы тарихи қалыптасудың ұзақ даму жолынан өтті. Мәдениет ұғымын алғашқы рет ғылыми тұрғыдан анықтауға философтар көңіл бөлді. Бірақ, өкінішке орай, «мәдениет» сөзі белгілі бір мойындалған термин ретінде қолданылмады, бар болғаны жаңа ұғымдардың синонимі ретінде ғана пайданылды.

Мәдениет – бұл өте күрделі феномен, оны теориялық тұрғыда түсінудің қысқаша тарихы бар. XVII ғасырда ғана мәдениет ұғымы қазіргі заманғы мағынасына жуық қолданыла бастады, ал XVIII ғасырда И. Гердер түрлі дәуірлер мен халықтар мәдениетінің өзіндік ерекшеліктерін зерттей бастады. Ғылым үшін бұл өте қысқа мерзім. Мәдениетті зерттеу әзірге әлі де қарама-қайшылықты, түрлі жіктеулер берілген, әр зерттеуші осы көпқырлы ұғымға өзінің көзқарасын білдіреді. Мәдениет құрылымын талдауға, оның заңдылықтарын анықтауға және тұжырымдауға мүмкіндік беретін категориялық аппарат енді ғана әзірленуде. Мәселен, А. Н. Быстров [3] қазіргі уақытта пайда болған мәдениеттің 500-ден астам анықтамасы оның толыққандығын және аяқталғандығын тұжырымдай алмайды деп атап өтті.

Мәдениет материалдық құндылықтар сипаттамасы мен адамзат қызметінің механикалық актілерінің жиынтығы ретінде, әр адамның бойындағы және тұлғалық бағдары ретінде қалыптасатын әлеуметтік құбылыс, әдістер мен механизмдер ретінде анықталады [5].

Мәдениет ұғымының бірнеше анықтамаларын қарастыруға болады:

– мәдениет адам қызметінің барлық түрлерінің, әдет-ғұрып, наным-сенімдерінің жиынтығы ретінде ұсынылатын анықтамалар;

– әр адамның өмірінің негіздерін айқындайтын, қоғамның дәстүрлері немесе әлеуметтік мұраларымен байланыстырылған анықтамалар;

– адам мінез-құлқын реттейтін ережелер тұжырымдалған анықтамалар;

– мәдениетті қоғамның өмір сүру мақсатында табиғи ортаға бейімделуінің қандай да бір құралы ретінде қарастыратын анықтамалар және т.т.б.

Кез келген әлеуметтік және мәдени құбылыстар – бұл, ең алдымен жеке тұлға әрекетінің нәтижесі, тек соның салдарынан қоғамдық сипатқа ие бола алады. Мәдени құбылыс – бұл жеке тұлға құратын феномен, ол бұқаралық санаға ықпал етеді және де жалпықоғамдық өзгеріс әкеледі. Егер бір адамның құрған не дайындаған үлгісін не моделін топ адам іске асыратын болса, онда мәдениет қоғамдық құбылыс болып табылады.

Мәдениетті тек қандай да бір іс-әрекет не қызмет нәтижесі деп қарауға болмайды, мәдениеттің өзі қызмет. Мәдениет дүниетанымдық, саяси, технологиялық, өндірістік, ақпараттық, адамзат қарым-қатынасының мәдениеті, экологиялық, құқықтық және т.б. деп жіктеледі.

Қызмет қоғамдық сипатқа ие болғанда, оның нәтижесінің тек осы индивид үшін ғана емес, сондай-ақ басқа адамдар үшін де мәні болғанда, мәдениеттің құрауышы және қайнар көзі ретінде қарастырылады. Мәдениет ұжымдық немесе жеке формада жүзеге асқандығына қарамастан, қоғамдық қызметтің нәтижесі болып табылады.

XX ғасырдағы адамның мәдениеті мен өмірі біздің ақыл-парасатымызға, біздің жалпы ойлауымызға түбегейлі шабуыл жасады. Бұл дабыл логиканың ең тереңіне, ажырамас негізіне енеді. Ақыл-парасаттан бас тартпастан, оның іргетасын қайта қарастырып, қазіргі заманғы тарихи дабылға логикалық тұрғыда және ұтымды жауап беруге тырысудың өзі біздің жаңа ғасырымызға сай келетін мәдениеттің философиялық логикасы болып табылады [6].

Мәдениет логикасының негізгі сипаттамасы өзіндік логикалық ой мен философиялық трактаттар бойынша емес, мәдениеттің тұрмыстық феномендері бойынша өрнектеледі, ол XXI ғасырдағы адамдардың шынайы өмірінде, ғылыми оқыту идеясынан – мәдениет логикасы идеяларына логикалық қадам жасап қалыптасады.

Логика – бұл ішкі, көп жағдайда бейсаналық тұрғыда дұрыс ойлау. Адам баласының тұрмысында дұрыс ойлау күрделі рол атқарады. Адамның ойы дұрыс болу үшін, ол белгілі бір ережелерге, заңдарға бағынуға тиісті. Ойлау - адамның рухани тұрмысының ең жоғарғы формасы.

Ойлау мен таным қатар жүретіндіктен логика таным теориясымен (гносеологиямен) байланысады. Гегельдің логикасында дәл осы таным ойлаудың (түсінудің), ұғымдарды қалыптастырудың бірден бір формасы деп

танылады. Гегельдің логикасы бұл таным логикасы. Таным теориясы Гегельдің философиясында таза логика ретінде ұсынылған.

Логикалық мәдениетті мәдениеттің саналуан түрлерінің (құқықтық, экономикалық, ақпараттық және т.б.) бірі ретінде қарастыруға болмайды. Логикалық мәдениет мәдениеттің барлық түрлеріне олардың ажырамас бөлігі ретінде енеді. Мәдениет тілдесу арқылы жүзеге асады, сол секілді адамның материалдық немесе рухани қызметі ойлаусыз жүзеге асуы мүмкін емес. Осыдан шығатын түйін – әрбір жекелеген адамның өмірінде логикалық мәдениеттің мәні зор. Логикалық мәдениет – бұл жазбаша және ауызша сөйлеу мәдениетінде көрініс табатын ойлау мәдениеті.

Логикалық мәдениет ойлау қызметінің құралдары, оның формалары мен заңдары туралы білімдердің нақты жиынтығынан; осы білімді ойлау практикасында қолдана білуден; өзінің және өзгенің ойын талдау дағдыларынан тұрады [7].

Қазіргі қоғам адамның түрлі өмірлік және өндірістік жағдайларда шешім табу және шешім қабылдау қажеттілігін туындатады. Өмірлік немесе өндірістік, сондай-ақ мектеп міндеттерінің шешімдерін іздестірумен байланысты шешім табу әдістері мен психикалық әрекет көп жағдайда ұқсас болып келеді. Сондықтан қазіргі ақпараттық қоғам өміріне дайындау үшін ең алдымен логикалық ойлауды дамыту қажет.

Логикалық мәдениет тума қасиет болып табылмайды, десек те барлық адамдар логикалық ойлау дағдыларын меңгереді. Бірақ олардың логикалық мәдениетінің деңгейі әрқашан бірдей бола бермейді, сондықтан оны мақсатты түрде қалыптастырып, дамыту қажет.

Логикалық мәдениетті дамыту – бұл, демек ғылыми дүниетанымды меңгеру, логикалық дұрыс ойлай білуді жетілдіру деген сөз. Логикалық ойлау барлық мектептердің алдында тұрған мәселе және бұл барлық оқу пәндерін оқытумен байланысты шешілуі тиіс. Осы жұмысты жүргізу барысында оқушылардың жас ерекшелік мүмкіндіктерін ескеру және олардың түсінігіне лайықты материалдарды қолданған маңызды.

Ақыл-ойдың гносеологиялық шабытында адам, оның бар болмысы, оның мәдениетінің барлық түрлері (өнер, дін, заң, тарихтың өзі) танымдық ақыл-түсінікке шоғырланады [6, 75 б.]. Мәдениеттің барлық формаларының таным формасына шоғырлану шабыты жаңа дәуірдің мәдениеттану логикасынан тұрады.

Сонымен, «логика мәдениеті» мұрат еткен (шынайы) оқырманның (адамның) саналы болжамдарын көздейді. Осының өзі өзінің дедуктивті тізбегіне негізделген ойлаудан негізгі және жауапты логикалық ойлауға

жылжу болып табылады. Ғылыми (жүйеленген) формада емес, мәдениет формасында дамыған логика сұрақ-жауапқа толы авторлық ойлауды (оның логикалық сипаттамасы ретінде) қарастырады. Мәдениетті ойлау қандай да бір ойлау мүмкіндігін жәй «жіберіп алу» дегенді білдірмейді, бірақ басқаша ойлауда үнемі тыңдауды, яғни барлық логикалық тұрғыда негізделген тұжырымдарды (ұғымдарды) талап етеді. Логика мәдениеті оқырманды сабасына түсіріп, оған қалай дұрыс ойлау қажеттігін көрсетуді меңземейді, ол оқырмандық ойлаудың – жаңаны ұғынып, өзектендіруге бағытталған ойлаудың қайталанбас бастамасын тереңдетуден тұрады [6, 78 б.].

Логика мәдениеті, ең алдымен жаңаны ұғынуға және өзектендіруге бағытталған, адамның дұрыс ойлауы [8]. Ал ойлау жоғары танымдық психикалық процесс. Осы процестің мәні адамның шығармашылық бейнелеуі мен шынайылықты өзгертуі негізінде жаңа білімді туындатуынан тұрады.

Ойлаудың өзіне тән маңызды ерекшелігі сол, ойлау қашанда таным процесінде немесе практикалық іс-әрекетте туындайтын қандай да бір міндеттерді шешумен байланысты болады. Ойлау процесі шешімін табуды қажет ететін «проблемалық жағдайлар» туындаған сәтте ғана айқын көрініс таба бастайды. Ойлау қашанда сұрақтан басталады, ал жауап ойлаудың мақсаты болып табылады. Сұраққа жауап нақты ақыл-ой операцияларының көмегімен емес, қолданыстағы ақпаратты өзгерту және түрлендіру негізінде жүреді.

Адам ішінара өзінің, көп жағдайда өзгелердің ойлау әрекетін бақылай алады, оның өзі де логикалық ойлау ережелерін білген жағдайда орын алады. Ойлау балалық шақтан бастау алып, біртіндеп қалыптасады. Әр бала адамдармен қарым-қатынас жасай отырып, ойлау нормалары мен ережелерін меңгереді. Адам басқа адамдармен қарым-қатынаста тілдесуді қалай үйренетін болса, ойлауды да солай үйренеді. Адамдар өздерінің көзқарастарын қалыптастыратын нақты саяси, адамгершілік, эстетикалық және қоғам өмірінің басқа да салаларында тәрбиеленеді. Осылайша, ойлау мәдениет негізіне жатады.

Ойлаудың логикалық мәдениетіне тәрбиелеу маңызды, бұл мәселеге көп көңіл бөлінуде, десек те, әлі де зерттеуді қажет етеді[9].

Адамның қызметі мәдениетті туғызады. Бүгінде жаңа мәдениет – ақпараттық мәдениет қалыптасып жатыр. Қоғамды ақпараттандыру процесі әлемге жаңа көзқараспен қарауға мүмкіндік береді, бұл компьютерлік сауаттылықты және компьютерлік мәдениетті қалыптастыруды, адамның жалпы мәдениетінің элементі ретінде ойлаудың өзін өзгертуді талап етеді. Ақпараттық технологияларды қолдану барлық жаңашыл қызмет түрлерін

қайта түзудің айқындаушы шарты болып табылады, ал ақпарат әлеуметтік дамудың шешуші факторына айналады.

Қазіргі ақпараттық қоғам әлемдік масштабтағы технологиялық, экономикалық және саяси күштерге сүйеніп туындайтын жаһандық мәдениетпен және дәстүрлі технологиялар, дәстүрлі әлеуметтік-экономикалық құрылымдар, саяси көзқарастар, діни, этникалық және тілдік кедергілерге негізделген аймақтық мәдениет арасындағы терең қарама-қайшылықтан тұрады.

Басқару ұйымдарында, зерттеулерде, өндірісте, экономикада, бизнесте және басқа да қызмет салаларында ақпараттар мен есептеуіш техника жетістікетерін нәтижелі қолдану үшін адамның зияткерлік мүмкіндігін «күшейтуге» ықпал ететін қағидаттар мен техникалық тәсілдердің жалпы сипатын білу қажет. Бұл, ең алдымен ақпараттық мәдениеттің нақты деңгейінің болуын көздейді. Жаңа технологиялардың жоғары деңгейі дәл осы мәдениет деңгейін көздейді. Сөз түйіні мәдениетті әмбебап құбылыс ретінде қарастыратын, еңбек мәдениеті мен бос уақытты, тұрмыстық мәдениет пен тұлғалық мәдениетті (саяси, құқықтық және т.б.) қамтитын жалпы мәдениет туралы, оның ішінде ақпараттық мәдениет туралы болып отыр. Біртұтас алғанда, бұл білім, өмірлік құндылықтар, әлеуметтік белсенділік, мінез-құлық және т.б. адамзат қарым-қатынасының жиынтығы.

Бүгінгі қоғам сауатты басқаруда қоғамның мақсат-міндеттерін түсініп қана қоймай, оларды жүзеге асыруға қабілетті жоғары білікті мамандарға, жоғары компьютерлік сауаттылығы бар, жаңа ақпараттық технологияларды меңгерген, яғни ақпараттық мәдениеті жоғары мамандарға мұқтаж. Ақпараттық мәдениет ақпараттық қоғамға өту жағдайында ең қажетті деп табылатын ақпараттармен жұмыс жасау тәсілдері саласындағы білім деңгейін көрсетеді: өздігінен ақпаратты меңгеру және жинақтау біліктілігі жеткіліксіз болып табылады.

Инфосферадағы ақпарат әрбір пайдаланушыға тікелей қол жетімді болуы тиіс. Бірақ, ол шын мәнінде қол жетімді болуы үшін пайдаланушының ақпараттық мәдениетімен, яғни инфосферадағы оның мінез-құлық мәдениетімен байланысты міндеттерді шешуі қажет. Басқаша айтқанда, адамдарда ақпаратпен қарым-қатынас мәдениетінің нақты деңгейі болуы керек. Осы фактінің көрініс ретінде ақпараттық мәдениет термині енгізілді.

Ақпараттық мәдениет дегеніміз ақпараттармен мақсатты түрде жұмыс жасау және оны алу, өңдеу, жеткізу үшін компьютерлік ақпараттық технологияларды, заманауи техникалық құралдар мен әдістерді қолдану біліктілігі [10].

Ақпараттық мәдениет мәселесі өзіне ақпараттық қажеттіліктерді, шектеулерді (өйткені адамның ақпаратты меңгеру мүмкіндігі шексіз) қарастырады, және де мамандарды оқыту мен қайта даярлау мәселелерінен тұрады [11].

Философиялық тұрғыдан, ақпараттық мәдениет ақпараттық процесстерді ұйымдастырудың қол жеткізілген деңгейі, адамдар қажеттілігінің ақпараттық қарым-қатынастағы қанағаттану дәрежесі, ақпаратты тиімді құру, жинау, сақтау, өңдеу және жеткізу деңгейі [10].

Ақпараттық мәдениет уақыт өте келе әр тұлғаны дамытудың маңызды факторына айналды және жалпы адам мәдениетінің көрсеткіші болып табылады. Бір жағынан, ақпараттық мәдениет өзінің мазмұнында адамның ақпараттық білімін (ең алдымен, ақпараттар жүйелер мен технологиялар туралы білімін) – оның ақпараттық санасының деңгейі және оларды практикалық тұрғыда қолдану деңгейі ретінде көрсетеді. Сондықтан адам ақпараттар ағынында еркін бағдарлауы үшін жалпы мәдениеттің құрауыштарының бірі ретінде ақпараттық мәдениетті меңгеруі тиіс. Демек, ақпараттық мәдениет – бұл адамзат қарым-қатынасының мәдениеті деуге болады.

Ақпараттық мәдениет адамның, қоғамның және ақпараттық ортаның арасындағы өзара қарым-қатынаста бірлік пен үйлесімділікті қамтамасыз етудің материалдық және рухани жолдарының жүйесі ретінде әрекет етеді.

Сонымен, ақпараттық мәдениет – бұл адамның өзінің күнделікті қызметінде тиісті ақпараттық технологияларды пайдалана білуі. Ол бүгінде қоғам мәдениетінің ажырамас бөлігі және бұл өркениетті дамудың объективті заңдарының көрінісі болып табылады.

Қорытынды

Осылайша, жоғарыда қарастырылған «мәдениет», «логикалық мәдениет», «ақпараттық мәдениет» ұғымдарының мәнін талдау негізінде, біз адам өмірінің ерекше формасы ретінде «логикалық-ақпараттық мәдениет» ұғымын енгіземіз, бұл қоршаған әлем туралы білімді жеке ақпараттық қабылдаумен; қоғамда туындайтын мәселерді шешу үшін өзінің күнделікті ізденіс іс-әрекетінде, қажетті ақпараттық технологиялардың жиынтығын пайдалану біліктілігі мен дағдылары арқылы тұлғаның логикалық ойлауын дамытумен және шығармашылық мүмкіндіктерін жүзеге асырумен байланысты.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Малая советская энциклопедия. – М. : ОГИЗ РСФСР, 1940. – Т. 5. – С. 1051.

2 **Ожегов, С. И.** Орыс тілі сөздігі. – М., 1963. – 826 с.

3 **Быстрова, А. Н.** Мир культуры. Основы культурологии. – Новосибирск : ООО издательство ЮКЭА, 2002. – 712 с.

4 **Конев, В. А.** Философия культуры и парадигмы философского мышления // Философские науки. – 1991. – № 6.

5 **Платонова, Э.** Конспект лекций по культурологии. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 304 с.

6 **Библер, В. С.** От наукоучения к логике культуры. – М. : Политиздат, 1991. – 132 с.

7 **Джарасова, Г. С.** Методические основы формирования логической культуры будущих информатиков : дисс. …канд. пед.наук. – Алматы, 2010. – 27–28 б.

8 **Маклаков, А. Г.** Общая психология. – СПб. : Питер, 2002. – 592 с.

9 **Хинчин, А. Я.** Педагогические статьи. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С. 128–160.

10 **Артюшин, О. В., Скибицкий, Э. Г.** Формирование информационной культуры личности обучающихся/Авт. Артюшин О. В., Скибицкий Э. Г. – Абакан : Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2004. – 112 с.

11 **Зыков, В. В.** Основы информационной культуры. – Тюмень : Тюм. ГУ, 1999. – 196 с.

12 **Суханов, А. П.** Информация и прогресс. – Новосибирск : Наука, 1988.

References

1 Malaya sovetskaya e`nciklopediya [Small Soviet Encyclopedia]. –Moscow : Ogiz RSFSR, 1940. – Vol. 5. – P. 1051.

2 Ozhegov S. I. Orys tili sozdigi [Dictionary of the Russian language]. – Moscow, 1963. – P. 82.

3 **Bystrova, A. N.** Mir kul`tury`. Osnovy` kul`turologii [Mir Kultury. Fundamentals of cultural studies]. – Novosibirsk : UKEA publishing house, 2002, – 712 p.

4 **Konev, V. A.** Filosofiya kul`tury` i paradigmy` filosofskogo my`shleniya [Philosophy of culture and paradigms of philosophical thinking]. In Philosophical Sciences. – 1991. – No. 6.

5 **Platonova, E.** Konspekt lekcij po kul`turologii [Summary of lectures on cultural studies]. – Moscow : Iris-Press, 2003. – 304 p.

6 **Bibler, B. C.** Ot naukoucheniya k logike kul`tury` [From science to the logic of culture]. – Moscow : Politizdat, 1991. – 132 p.

7 **Dzharasova, G. S.** Metodicheskie osnovy` formirovaniya logicheskoj kul`tury` budushhix informatikov [Methodological bases of formation of logical culture of future informatics]. Diss. ... candidate of pedagogical sciences. – Almaty, 2010. – 27–28 p.

8 **Maklakov, A. G.** Obshhaya psixologiya [General psychology]. – SPb. : Piter, 2002. – 592 p.

9 **Khinchin, A. Ya.** Pedagogicheskie stat`i [Pedagogical articles]. – Moscow : APN RSFSR publishing House, 1963. – P. 128–160.

10 **Artyushin, O. V., Skibitsky, E. G.** Formirovanie informacionnoj kul`tury` lichnosti obuchayushhixsya [Formation of information culture of students' personality] – Abakan : Khakass State University named after N. F. Katanov, 2004. – 112 p.

11 **Zykov, V. V.** Osnovy` informacionnoj kul`tury` [Fundamentals of information culture]. – Tyumen : Sci. GU, 1999. – 196 p.

12 **Sukhanov, A. P.** Informaciya i progress [Information and progress]. – Novosibirsk : Nauka, 1988.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

О. А. Абилова[1], Е. И. Снопкова[2]

Методологические аспекты логико-информационной культуры

[1]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
[2]Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова
г. Могилев, Белоруссия.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

O. A. Abilova[1], Y. Snapkova[2]

Methodological issues of logical-information culture

[1]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
[2]A. Kuleshov Mogilev State University
Belarus, Mogilev.

Material received on 30.09.20.

В статье анализируются актуальные проблемы методологии формирования понятия «логико-информационная культура», рассматриваются основные подходы к его определению, дается критическая оценка существующих дефиниций и раскрывается их функциональная строна.

Подробно проанализированы понятия «культура», «логика», «логическая культура», «информационная культура», раскрыты их содержательные грани, раскрыт смысл каждого из них. Дано несколько определений понятия культуры, проведен их сравнительный анализ.

Основная характеристика логики культуры выражалась не по собственной логической мысли и философским трактатам, а по бытовым феноменам культуры. Развитие логической культуры рассматривалось как овладение научным мировоззрением, совершенствование логически правильного мышления. Было описано, что информационная культура со временем становится важнейшим фактором развития каждой личности и является показателем культуры человека в целом. Рассматривая вышеперечисленные виды культуры, раскрыта сущность понятия «логико-информационная культура».

Ключевые слова: культура, логическая культура, информационная культура, логико-информационная культура.

The article analyzes the current problems of the methodology of forming the concept of «logical and information culture», considers the main approaches to the construction of its definition, gives a critical assessment of existing definitions and reveals their functional structure.

The concepts of «culture», «logic», «logical culture», «information culture» are analyzed in detail, their content facets are revealed, and the meaning of each of them is revealed. Several definitions of the concept of culture are given, and their comparative analysis is carried out.

The main characteristic of the logic of culture was expressed not by its own logical thought and philosophical treatises, but by everyday phenomena of culture. The development of logical culture was considered as mastering the scientific worldview, improving logically correct thinking. It was described that information culture over time becomes the most important factor in the development of each individual and is an indicator of the culture of a person as a whole. Considering the above types of culture, the essence of the concept of «logical and information culture» is revealed.

Keywords: culture, logical culture, information culture, logical-information culture.

FTAMP 14.25.09

https://doi.org/10.48081/MKTR3947

Г. М. Абильдинова, Н. Ғ. Бекжан, Н. Н. Оспанова
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.
Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ПӘНДІ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ КІРІКТІРІП ОҚЫТУ

CLIL – бұл инновациялық білім беру тәсілі, ол білім алушыларға білуді ғана емес, мазмұнға да, тілге де назар аударуға мүмкіндік береді. «Бұл тәсіл тарих, география немесе басқа да пәндерді қосымша тіл арқылы зерделеуді көздейді. Бұл – тілдерді және басқа да пәндерді оқыту тиімділігін арттыруда өте табысты болуы мүмкін, ал жасөспірімдер өздерін тіл үйренуші ретінде қарастыра алады». CLIL шет тілі мен мазмұнын кешенді оқытуға негізделген жаңа білім беру тәсілін көздейді. Шет тілі оқытуды ынталандыратындай етіп оқытылады. Оқыту дағдыларына ерекше көңіл бөлінеді, өйткені олар тиімді лингвистикалық және коммуникативтік оқыту үшін маңызды болып табылады. Осы себепті, Мехисто және т.б. (2008) мәлімдегендей, CLIL әдісі білім берудегі жақсы тәжірибемен тығыз байланысты: «CLIL-ді білім берудің стандартты тәжірибесінен ажыратуға болмайды. CLIL – бұл субтродуктивті емес, оқу ортасын байытуға бағытталған құндылықтар».

Осы жұмыста CLIL-ді бастауыш мектептерде тиімді енгізу, CLIL-де қолдануға болатын шет тілін ертерек оқыту үшін сәтті болған оқыту әдістері ұсынылған. Сол сияқты, білім берудегі озық тәжірибе мен мектеп пәндерін оқытуда тиімді қолданылған әдістер CLIL-де қолданылуы мүмкін және олар осы мақала бетінде ұсынылады.

Кілтті сөздер: CLIL, мазмұны мен тілді оқыту, оқыту әдістері, бастауыш білім.

Кіріспе

Қазіргі уақытта шет тілдерін тиімді оқыту өзекті мәселе болып табылады. CLIL технологиясы, шет тілін үйрену мотивациясы үшін пайдаланылады және өз білімі мен дағдыларын практикада қолдануға мүмкіндік береді, нақты міндеттерді шешу үшін пайдаланылады. Сондай-ақ CLIL технологиясын пайдалану коммуникативтік және презентациялық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Мұғалімдер оқушылардың қызығушылығын арттыратын және білім сапасын жақсартатын түрлі технологияларды қолданады. «Пәндік тілде кіріктірілген оқыту», CLIL (мазмұнды және тілдік интеграцияланған оқыту) сияқты жаңа білім беру технологияларын белсенді енгізу білім алушыларға өз білімдері мен дағдыларын іс жүзінде қолдануға мүмкіндік беретін ерекше құрал болып табылады [4, 359 б.]. Белгілі бір тақырыпты зерттей отырып, балалар оның практикалық бағытын түсінбейді, сондықтан тілдік емес пәндерден алынған ұғымдар мен білімдерді сабақта меңгерілген сөздік қорымен (лексикамен) байланыстыру қажет. Тілдік емес пән негізіндегі кіріктіру бастауыш мектепте шет тілін оқытудың тиімді тәсілі болып табылады. Шет тіліндегі сабақтар тілдік емес пәндерде оқытылған материалды бекітеді. Сонымен қатар, баланың әртүрлі қызмет түрлеріне қосылуы оның тұлғалық өсуіне жағдай жасайды [3]. CLIL технологиясы коммуникативтік дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді және оқыту процесі қаншалықты танымдық және қызықты болуы мүмкін екенін көрсетеді.

Соңғы жиырма жыл ішінде өсіп келе жатқан зерттеулер тобы CLIL көптілділікті дамытып, оқушылардың білімі мен дағдыларын тереңдетуге мүмкіндік бере алатындығын көрсетті, алайда CLIL-ді тиімді пайдалану белгілі бір әдістеме мен мұғалімдердің нақты дайындығын қажет етеді. Осы жобаны жібермес бұрын жасалған қажеттіліктерді алдын-ала талдау барысында серіктес елдердің бастауыш сынып мұғалімдері деп танылған серіктестер әлі күнге дейін көбінесе орта мектеп мұғалімдеріне бағытталған CLIL-ді оқытуға қатыспады. Бұл жобаның мақсаты – бастауыш сынып мұғалімдеріне бұл кемшілікті толыққанды оқыту бағдарламасын ұсыну арқылы қолдау.

Жоба аясында бастауыш мектептерде CLIL-дің қолданылу жағдайы туралы зерттеу жүргізілген, оның ішінде тәжірибе мен қиындықтар, сонымен қатар бастауыш мектептерде CLIL үшін пайдаланылатын OER материалдарының санақтары бар. Осы екі алдын ала есеп негізінде консорциум одан әрі дамиды: бастауыш мектептерде CLIL-ді дамыту және қолдану бойынша нұсқаулық; бастауыш мектептерде ағылшын тілінде ғылым, математика және географияны оқытуға арналған CLIL материалдары

мен сабақ жоспарларының жиынтығы; бастауыш мектептерде CLIL әдісін қолдану туралы мұғалімдерге арналған нұсқаулық; мұғалімдерге бастауыш мектептерде CLIL әдісін қолдану туралы электронды курс (онлайн курс).

Зерттеудің мақсаты – көптілді білім беру аясында бастауыш сыныптарда CLIL технологиясын қолданудың педагогикалық әдістерін зерттеу.

Зерттеу нысаны – пәнді ағылшын тілінде оқыту процесі.

Зерттеу пәні – бастауыш сыныптарда CLIL технологиясын қолданудың педагогикалық әдістері.

Зерттеудің міндеттері:

Оқу процесінде әдістемені (CLIL) қолдану шарттарын қарастыру;

CLIL технологиясына негізделген бастауыш сыныптарды оқытудың әдістемелік жүйесін жасау;

C4C–CLIL балаларға арналған жоба CLIL әдіснамасы мен білім беру сапасын жақсартқысы келетін бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған. Бұл сонымен қатар мұғалімдерге және бастауыш мектептер мен екінші деңгейлі оқытуға қызығушылық танытатын басқа тараптарға: студенттер мен ата-аналарға, оқу материалдарын шығарушылар мен әзірлеушілерге, шешім қабылдаушыларға, зерттеушілерге арналған.

Еуропада CLIL-ді енгізу 90-шы жылға қарай пайда болды, мамандар мен Еуропалық комиссия кейбір мектептерде табылған тілдерді оқытудың мемлекеттік жүйесін қаржыландыратын мектептер мен колледждерге білім беру, сондай-ақ саяси уәждерді басшылыққа ала отырып, тілді меңгеруді қалай жетілдіру керектігі туралы жалпыеуропалық пікірталасты бастады: «Саяси драйвер Еуропалық Одақтағы ұтқырлық сол кездегі жағдайға қарағанда анағұрлым жоғары деңгейде белгіленген тілдерде сөйлеу құзыреттілігін талап етеді деген пікірге негізделген. Канада сияқты үлкен екі тілді бастамалар әсер еткен білім беру драйвері студенттердің жоғары деңгейлі құзыреттілік деңгейіне ие болу үшін тілдерді оқытудың қолданыстағы тәсілдерін жобалау және басқаша бейімдеу болды (Марш 2012). Қазіргі уақытта CLIL әдістемесі бүкіл Еуропада, әр түрлі формада таралған.

Иоанна Георгиу мен Павлос Павлоудың (2011 ж.) Айтуынша, CLIL (Мазмұн және тілдерді кіріктіріп оқыту) ‘’оқу бағдарламасының пәнін шет тілі арқылы оқыту, пәндік білімді жоғарылату және шет тілін білу мен дағдыларын жетілдіру деген көзқарасты сипаттау үшін, еуропалық ортада жиі қолданылатын термин. CLIL – бұл тілді оқытудан гөрі кең ауқымды инновациялық әдіснамалық алаң. Тиісінше, оның қорғаушылары әрқайсысына бірдей мән бере отырып, тілдік емес пәнді де, оқытылатын

тілді білуге қалай ұмтылатындығын атап көрсетеді. Сонымен қатар, осы екі мақсатқа қол жеткізу тілдік емес пәнді шет тілінде емес, шет тілінде оқытылатындықтан оқытудың ерекше тәсілін дамытуды талап етеді. Бұл мұғалімдерден тілдерді қалай оқыту керектігі туралы емес, жалпы білім беру процесіне ерекше көңіл бөлуді талап ететін оқытуға да, оқуға да кешенді көзқарасты білдіреді. Студенттер тақырыпты оқып жатқанда оқу үшін қажетті тілді үйренеді, сондықтан CLIL әдісімен оқуға кіріспес бұрын олар оқыту тілін жетік білмейді деп күтілуде.

Көптеген елдерде бастауыш мектептерде шет тілінде CLIL бойынша білім беру саясаты әлі күнге дейін жүргізілген жоқ. CLIL шет тілінде бастауыш білім беру мемлекеттік мектептерінде ұлттық деңгейде іске асырылмайды. Алайда, кейбір қалаларда, түрлі жеке мектептерде қолданылады. Кейбір мектептер (әдетте жеке) белгілі бір уақыт кезеңінде, мысалы, әртүрлі мектептерде, тіпті бастауыш деңгейде іске асырылатын еуропалық жоба циклі кезінде шет тілдері бойынша CLIL сабақтарын ұсынады. Алайда кейбір мемлекеттік мектептер ата-аналардың / оқушылардың өтініші бойынша шет тілін оқытудың қарқынды бағдарламаларын ұйымдастырады.

Шет тілдерін ерте оқыту, CLIL де қолданылатын қағидалар мен әдістер. Қазақстанда, барлық еуропалық елдердегідей, тілді оқытуға коммуникативтік көзқарас өте кең тараған. Ол қарым-қатынас дағдылары мен тілдік оқу жоспарын қарым-қатынас функциялары тұрғысынан ұйымдастыруға негізделген. Білім министрлігі тілдерді оқытуға арналған қазіргі оқу бағдарламаларында бастауыш мектептердегі ағылшын тіліндегі оқулықтарда қолданылатын коммуникативті тәсілге сілтеме жасайды.

Осы жұмыста біз шет тілін ерте оқытудың қажеттілігін және оқытудың әртүрлі стильдері немесе оқушылардың дербестігін дамыту сияқты басқа да педагогикалық талаптарды қанағаттандыру үшін қолданылған ең соңғы және кең таралған әдістердің кейбірін қарастырамыз. Сонымен қатар, біз CLIL арқылы мектеп пәндерін оқытуда сәтті қолданылған бірнеше әдіс-тәсілдерді қарастырамыз.

Ж.Ф.Ж. – Жалпы физикалық жауап. Бұл әдіс жас балалардың алғашқы тілді үйренуінің негізгі принциптеріне негізделеді және оның негізін тілді меңгеруге байланысты гуманистік білім беру принциптері мен теорияларына негіздейді. Американдық психолог Джеймс Эшер (1982) әзірлеген бұл оқыту әдісі көптеген физикалық жұмыстарды, көбінесе командаларды, көп тыңдау мен түсінуді, сонымен бірге оқуға көңілді және ынталандырушы ретінде көңіл бөлуді қамтиды.

ЖФЖ-ның негізін салушы ана тілі мен екінші тілді меңгеру процесі арасындағы ұқсастықтар негізінде жұмыс жасады және балаларға арналған

тіл көбіне командалардан тұратындығын баса айтты. Балалар сөздерді ауызша айтпас бұрын бүкіл дененің іс-қимылдарымен жауап береді. Ұқсас процесс екінші тілді үйрену кезінде басталады, өйткені сөйлеуден гөрі алдымен түсіну керек. Пәрмендерге жауап беру кезінде студенттер көптеген түсінікті мәліметтер алады, ал физикалық әрекеттерді орындау кезінде олар кейбір адамдарға кинестетикалық қызметтен үлкен пайдасы болатын нейрингвистикалық бағдарламалауды қолдайды.

Бұл әдіс білім алушылардың шет тілдерін үйрену кезінде стрессті сезінуін азайту үшін жасалған. Оқушылар дайын болған кезде сөйлеуге рұқсат етіледі. Мұнда ЖФЖ-де қолданылатын әдістер жиынтығы:

• Әрекеттерді бағыттау үшін командаларды пайдалану

• рөлді өзгерту

• Белгілі бір процедураны орындау кезіндегі әрекеттер тізбегі: 1. мұғалім өз әрекеттерін көрсетеді және оқушылар қарап отырғанда командаларды айтады; 2. студенттер командаларды тыңдайды және мұғаліммен бірге әрекеттерді қайталайды; 3. студенттер командаларды тыңдап, әрекеттерді өздері қайталайды.

Әрекеттер тізбегін жеткізу үшін жиі қолданылатын шың – бұл императив. ЖФЖ әр түрлі әрекеттер тізбегі үшін пайдаланылуы мүмкін: күнделікті әрекеттер, қиялға ұқсас немесе елестетілген мәнмәтіндермен байланысты әрекеттер, белгілі бір мазмұнға байланысты іс-әрекеттер, келесі қағидалар жиынтығы:

• Оқушылардың мақсатты тіл туралы түсініктерін сөйлеу алдында дамыту керек.

• Студенттер алдымен денелерін қозғалту арқылы тілдің бір бөлігін тез үйренеді.

• Жетістік және төмен мазасыздық сезімдері оқуды жеңілдетеді.

• Тіл үйрену көңілді болған кезде тиімдірек болады.

ЖФЖ-ді CLIL сабақтарында қолдану студенттерге шет тілінде білім алуға, мысалы, ғылымға байланысты тақырыптарға үлкен мүмкіндіктер береді (өсімдіктер, жануарлар, су айналымы және т.б.): тілдік және пәндік мазмұны түсінікті және балалар белсенді қатысатын жағымды оқу жағдайындағы әрекеттер арқылы үйреніледі. ЖФЖ лексиканы оқыту әдістері белгілі бір пәндерге қатысты жаңа терминологияны оқып үйренуде сәтті қолданыла алады. Мысалы, мұғалім әр лексикалық затқа байланысты флешкарттар жиынтығын сыныптың әр түрлі бөліктеріне орналастырып, оқушыларды тыңдап, әрекеттерді орындауға ынталандырады: күн күркіреуін, жаңбыр тамшыларына нұсқауды, таудың жанына баруды және т.б.

Жалпы физикалық жауап әдісі шектеулерге ие, әсіресе дерексіз тіл мен тапсырмаларды оқыту кезінде, бірақ бұл жаңадан бастаушылар үшін тиімді болып саналады және әлі де жас оқушылар үшін стандартты тәсіл болып табылады.

Қорытынды

CLIL технологиясы, шет тілін үйрену мотивациясы үшін пайдаланылады және өз білімі мен дағдыларын практикада қолдануға мүмкіндік береді, нақты міндеттерді шешу үшін пайдаланылады. Сондай-ақ CLIL технологиясын пайдалану коммуникативтік және презентациялық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Кез-келген CLIL курсының артықшылығы оқытушы қандай тақырыптардың зерттелгенін және осы бағытқа қанша уақыт арналатынын шеше алады. CLIL әдістемелік тәсілі бұрынғысынша жаңа болып табылады және оны Еуропалық Одақтың әртүрлі елдерінде қолдану дәрежесі айтарлықтай ерекшеленеді. Көптеген еуропалық елдерде CLIL-да оқытылатын пәндерді таңдау мектептер мен аймақтарға байланысты өзгереді. Ең көп таралған жағдай мектептің институционалдық қажеттіліктер мен қолда бар ресурстар (мысалы, мұғалімдердің біліктілігі) негізінде оқу жоспарында бір немесе бірнеше пәндерді таңдай алады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Юрасова, Е. С., Горбачева, Е. А.** CLIL технология на уроках английского языка // «Царскосельские чтения». – 2015. – T1N XIX. – С. 359–362.

2 **Лалетина, Т. А.** Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку. [Электронды ресурс]. – URL http://conf.sfukras.ru/uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf

3 British Council. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Introduction/Teaching English/British Council / [Электронды ресурс]. – URL http://www.britishcouncil.org.

4 **Coyle, D.** CLIL : Content and Language Integrated Learning [Электронды ресурс]. – URL https://en.wikipedia.org/wiki/Content_and_language_integrated_learning

5 **Elena Grigorievna Vyushkina,** CLIL Approach to legal English courses : analysis of practice and experience. – De Gruyter open. 2017/10,

6 **Pocrivcakova, S. & Laukova, D.** Co je CLIL? // In Pocrivcakova et al., CLIL – plurilingvizmus a bilingvalne vzdelavanie. – Nitra : ASPA, 2008.

7 CLIL in Finland : History of the CLIL and immersion language classes. [Electronic resource]. – http://www.kieliluokat.fi/gb/history2.php (Access date 11 June 2015).

8 **Papaja, K.** Focus on CLIL : A Qualitative Evaluation of CLIL in Polish Secondary Education. // Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2014.

9 **Pocrivcakova, S.** CLIL Research in Slovakia. – Hradec KralovE : Gaudeamus, 2013.

10 European Commission. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004–2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee of the Regions, COM(2003) 449. from:[Electronic resource]. – http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf (Access date 4 July 2015).

11 **Marsh, D.** CLTL / EMILE – the European Dimension : Actions, Trends and Foresights Potential / D. Marsh // Brussels : The European Union. – 2002. [Electronic resource] – URL: http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html.

References

1 **Yurasova, E. S., Gorbacheva, E. A.** CLIL texnologiya na urokax anglijskogo yazy`ka [CLIL technology in English lessons]. In Tsarskoye Selo readings. – 2015. – T1N XIX. – S. 359–362.

2 **Laletina, T. A.** Integrirovanny`j podxod i ispol`zovanie predmetno-yazy`kovoj integracii pri obuchenii inostrannomu yazy`ku [Laletina, TA An integrated approach and the use of subject-language integration in teaching a foreign language]. [Electronic resource] – URL http://conf.sfukras.ru /uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf

3 British Council. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Introduction / Teaching English / British Council / URL http://www.britishcouncil.org. [Electronic resource].

4 **Coyle, D.** CLIL : Content and Language Integrated Learning URL https://en.wikipedia.org/wiki/Content_and_language_integrated_learning

5 **Elena Grigorievna Vyushkina.** CLIL Approach to legal English courses : analysis of practice and experience. – De Gruyter open. 2017/10.

6 **Pocrivcakova, S. & Laukova, D.** Co je CLIL? In Pocrivcakova et al., CLIL – plurilingvizmus a bilingvalne vzdelavanie. – Nitra : ASPA, 2008.

7. CLIL in Finland : History of the CLIL and immersion language classes. [Electronic resource] – http://www.kieliluokat.fi/gb/history2.php (Access date 11 June 2015).

8 **Papaja, K.** Focus on CLIL : A Qualitative Evaluation of CLIL in Polish Secondary Education. – Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars, 2014.

9 **Pocrivcakova, S**. CLIL Research in Slovakia. – Hradec KralovE : Gaudeamus, 2013.

10 European Commission. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004–2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee of the Regions, COM(2003) 449. [Electronic resource] – http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf (Access date 4 July 2015).

11 **Marsh, D.** CLTL / EMILE – the European Dimension : Actions, Trends and Foresights Potential. D. Marsh. – Brussels : The European Union. – 2002. [Electronic resource] – URL : http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Г. М. Абильдинова[1], Н. Ғ. Бекжан[2], Н. Н. Оспанова[3]

Интегрированное обучение предмета в начальной школе по технологии CLIL на английском языке

[1,2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан
[3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 3.09.20.

G. M. Abildinova[1], N. G. Bekzhan[2], N. N. Ospanova[3]

Integrated subject education in primary school using CLIL technology in English

[1,2]L. N. Gumylov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.
[3]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material receives on 30.09.20.

CLIL – это инновационный способ образования, который позволяет не только обучаться знаниям, но и обращать внимание на содержание, и языку. «Этот подход предполагает изучение истории, географии или других предметов через дополнительный язык. Это может быть очень успешным в повышении эффективности преподавания языков и других предметов, а подростки могут рассматривать себя как языковеды» (Mehisto et al., 2008). CLIL предусматривает новый образовательный подход, основанный на комплексном обучении иностранного языка и содержания. Иностранный язык изучается таким образом, чтобы стимулировать обучение. Особое внимание уделяется навыкам преподавания, так как они являются важными для эффективного лингвистического и коммуникативного обучения. По этой причине, как заявил Мехисто и т.д. (2008), метод CLIL тесно связан с хорошим опытом в образовании: «CLIL нельзя отличить от стандартного опыта образования. CLIL-это ценности, направленные на обогащение учебной среды, а не субтродуктивные».

В этой работе представлены успешные методы,, которые можно использовать в CLIL при обучении иностранному языку методы эффективного внедрения CLIL в начальной школе. Также, передовой опыт в образовании и методы, эффективно используемые в преподавании школьных предметов, могут быть использованы в CLIL, и они будут представлены в данной статье.

Ключевые слова: CLIL, содержание и язык обучения; методы обучения, начальное образование.

CLIL is an innovative way of education that allows not only to learn knowledge, but also to pay attention to the content and language. «This approach involves the study of history, geography, or other subjects through an additional language. This can be very successful in increasing the effectiveness of teaching languages and other subjects, and adolescents can view themselves as linguists» (Mehisto et al., 2008). CLIL provides a new educational approach based on comprehensive teaching of a foreign language and content. A foreign language is learned in a way that encourages learning. Special attention is paid to teaching skills, as they are important for effective linguistic and communicative learning. For this reason, as stated by Mehisto et al. (2008), the CLIL method is closely related to good experience in education: «CLIL cannot be distinguished

from standard education experience. CLIL are values aimed at enriching the learning environment, not sub-productive».

This paper presents successful methods that can be used in CLIL when teaching a foreign language methods for effective implementation of CLIL in primary school. Also, best practices in education and methods effectively used in teaching school subjects can be used in CLIL, and they will be presented in this article.

Keywords: CLIL, content and language of education, teaching methods, primary education.

FTAMP 14.15.15

https://doi.org/10.48081/EDNK8122

К. Ж. Аганина, Д. Н. Сагынгалиев
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ ПРОЦЕСІНДЕ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕСІ БАСШЫСЫНЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ

Бұл мақалада білім беру мекемесі басшыларының құқықтық құзыреттілігін дамытудың өзектілігіне мән берілген. Педагогикалық тәжірибеде білім беру ұйымы басшысының құқықтық құзыреттілігін біліктілікті арттыру курстары арқылы дамытудың жеткілікті деңгейде дамымағандығы басты назарға алынып, мақаланың тақырыбын анықтауға себепші болды. Білім беру мекемесін басқаруда заң нормаларын теориялық тұрғыдан біліп қана қоймай, іс жүзінде қолдана білу аса маңызды болып табылады. Кейінгі жылдары елімізде білім беру саласында бірнеше заңнамалық актілер қабылданып, құқықтық сауаттылығы мен құқықтық мәдениеттілік деңгейі жоғары басшыларға деген қажеттілік арта түсті. Мектеп директорлары мен олардың орынбасарларын аттестациядан өткізуде де айтарлықтай өзгеріс орын алып, жаңа форматтағы аттестациялау барысында заңнаманы білу бағытына басымдық берілген. Орын алған іргелі өзгерістер мен реформалар білім беру мекемесін басқарудың бүгінгі мәселелеріне жауап бере алатын біліктілікті жетілдіру курстарына деген сұранысты қалыптастырды. Соның ішінде біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру барысында мектеп директорларының, олардың орынбасарларының құқықтық құзыреттілігін дамытуға баса көңіл бөлінбейтіндігі бұл тақырыптың өзектілігін аңғартады.

Кілтті сөздер: құқықтық құзыреттілік, білім беру мекемесінің басшысы, біліктілікті арттыру курстары.

Кіріспе

Жедел өзгерістерге толы жаһандық даму жағдайында қоғамдық өмірдің әр түрлі саласында өзгерістердің орын алып жатқандығы белгілі. Білім беру

саласында да басшылық қызметті жүзеге асыратын тұлғаларға жаңаша талаптар қойылып, олардың жауапкершілігі арта түсуде.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында барлық деңгейде білім беру саласын жаңғыртуға, білім беру ұйымдарының басшылары үшін менеджмент бойынша сертификатталған біліктілікті арттыру курстарының ұйымдастырылатындығы қамтылған. Мектеп директорлары мен олардың орынбасарларының «Басқару құзыреті» бағыты бойынша ұлттық біліктілік тестілеуін тапсыратынын ескерсек, сертификатталған курстардың өткізілуі білім беру саласындағы басқарушы кадрларға азаматтық қызметші ретінде ғана емес, мемлекеттік қызметші дәрежесінде реформалар жасау керектігін меңзейді. Аталған бағдарламада білім берудің барлық деңгейлерінде өз саласындағы көшбасшылар резерві қалыптастырылатындығы айқындалған [1]. Бұл білім саласындағы басшыларды іріктеуде нақты жүйе мен тәртіптің, ұжымды басқаруға қажетті мамандарды даярлаудың өзіндік жүйесі болатындығын айғақтайды.

Зерттеудің нысаны: орта білім беру ұйымдарындағы мектеп директорлары мен орынбасарларының құқықтық құзыреттілігін дамыту процесі.

Зерттеу пәні: білім беру мекемелері басшыларының құқықтық құзыреттілігін дамыту.

Мақсаты: біліктілікті арттыру процесінде білім саласы басшыларының құқықтық құзыретттілігін дамытуды теориялық негіздеу және оның тиімділігін тәжірибеден өткізу.

Міндеттері:

– білім беру мекемесі басшыларының құқықтық құзыреттілігін дамытудың теориялық негіздерін айқындау;

– мектеп директорлары мен олардың орынбасарларын аттестациядан өткізудің жаңаша тәртібіне шолу жасау;

– біліктілікті арттыру процесіндегі білім беру мекемесі басшыларының құқықтық құзыреттілігі мен қоғам талабы арасындағы қалыптасқан мәселелерге баса назар аудару.

Зерттеу әдістері мен нәтижесі

Зерттеу мәселесіне қатысты педагогикалық-психологиялық, оқу-әдістемелік әдебиеттермен, білім саласындағы нормативтік-құқықтық актілермен танысу жүргізілді. «Білім берудегі менеджмент» бағдарламасын меңгерген магистранттарды біліктілікті арттыру процесіне жұмылдыруға байланысты нақты ұсыныстар белгіленді.

Еліміз егемендігін жариялаған сәттен бастап түрлі бағыттағы әлеуметтік, экономикалық, саяси реформалардың жүзеге асқандығы белгілі. Сондай түбегейлі өзгеріс білім беру саласында да орын алды. Кез келген реформаның нәтижелі әрі қарқынды жүзеге асуы білікті басшының ықпалымен жүзеге асады десек, білім беру саласындағы басшыларға қойылатын талап та күшейді.

Бүгінгі таңда жедел әрі тиімді шешімді қабылдай алатын, кәсіби басшылық қызметті жүзеге асыратын тұлғаларға деген сұраныс та арта түсті. Десе де, білім беру мекемесінде басшылық қызметті жүзеге асыратын тұлғалардың құқықтық құзыреттілігін дамытудың тиімді механизмінің болмауы күні бүгінге дейін өзекті мәселенің бірі саналады. Біріншіден, еліміздегі педагогикалық жоғары оқу орындары тарапынан «білім беру мекемесінің басшысы» деген біліктілік дәрежесі берілмейді. Сәйкесінше, білім беру мекемесінің басшысы қатардағы педагогтер арасынан іріктеліп, оның құқықтық құзыреттілігі тағы да ескерусіз қалады. Екіншіден, білім берудегі менеджерлерді дайындаудың да басталғандығына көп бола қоймады. Яғни, білім саласында кәсіби дайындығы жетілген басшыларға сұраныс артқан сайын, бұл талапты қанағаттандыратын, оқу процесі кезінде туындаған құқықтық мәселелерге лайықты жауап беретін, қолданыстағы заңнаманы немесе оған енгізілген өзгерістерді өздігінен сұрыптай алатын басшылардың аздығы бұл мәселені жаңаша қарастыруды талап етуде.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында 2011 жылдан бастап «Білім берудегі менеджмент» бағыты бойынша ғылыми-зерттеу жұмысы жүргізіліп келеді. Зерттеу нәтижелері бойынша білім беру ұйымдарында қолдану үшін және де болашақ білім саласы менеджерлерін дайындауда оқу-әдістемелік әдебиеттерді әзірлеу үшін «Білім берудегі менеджмент» білім беру бағдарламасының негізгі ережелері дайындалды [2].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2017 жылдың 24 шілдесіндегі № 350 бұйрығына сәйкес, 2017 жылдың 1 қыркүйегінен бастап, «6М010300 – Педагогика және психология» магистратура мамандығы аясында «Білім берудегі менеджмент» тәжірибелік білім беру бағдарламасы жүзеге асуда. Элективті пәндер каталогының құрамына енген бұл бағдарламаға «Білім беру ұйымдарын басқарудың нормативтік-құқықтық негіздері» атты пән енгізілген. Бұл пән білім беру ұйымдарында басқарушылық қызметті атқаратын болашақ менеджерлерге еліміздегі білім беру ұйымдарының қызметін нормативтік-құқықтық жағынан реттейтін қағидаларды анықтауға, нормативті құжаттарды білуге септігін тигізеді. Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің бұл тәжірибесін білім беру мекемесі басшыларының біліктілігін арттыру курстарында қолдана білуіміз керек.

Біліктілікті арттыру процесінде басшылардың құқықтық құзыреттілігін арттыру үшін ғылыми ортаның әлеуетін пайдалана білу жоғарғы оқу орны мен мектептің үйлесімді жұмыс жасап, мектепте қалыптасқан мәселелерді шешудегі өзара ықпалдастықты арттыра түседі.

«Білім берудегі менеджмент» білім беру бағдарламасын меңгерген магистранттар білім беру ұйымдарында, білім басқармаларында өзінің кәсіби қызметін жүзеге асыра алады. Білім беру бағдарламасының негізгі мақсаты – халықаралық талаптарға сай білім беруді басқаруға жоғары білікті, кәсіби құзыреттілікке ие мамандарды дайындау [3].

«Білім берудегі менеджмент» бағдарламасы білім саласын басқаратын болашақ менеджерлердің ұйымдастырушылық-басқарушылық және педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыруға қажетті кәсіби, соның ішінде құқықтық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпалын тигізеді. Аталған білім беру бағдарламасын меңгерген магистранттардың тәжірибесін орта білім беру ұйымдарында насихаттап, оларды біліктілікті арттыру курстарына жұмылдыруымыз керек.

Еліміздегі нормативтік-құқықтық базаның жетілуіне байланысты білім саласын басқарушыларға жаңаша біліктілік талаптар қойылып, олардың атқаратын қызметтері ұлғайды. Білім беру ұйымдарының басшылары үшін ұлттық біліктілік тестілеудің жалпы талаптары мен мазмұны Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 27 қаңтардағы №83 «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі, қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын және арнайы оқу бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін педагогтерді және білім және ғылым саласындағы басқа да азаматтық қызметшілерді аттестаттаудан өткізу қағидалары мен шарттарын бекіту туралы» бұйрығында белгіленген [4]. Аталған бұйрықтың 11-тармағының 6-тармақшасына сәйкес, білім беру мекемесінің басшылары «Заңнаманы білу» бағыты бойынша – 80 сұрақ, «Басқару құзыреті» бағыты бойынша – 20 сұрақтан тұратын тестілеу тапсырады. «Заңнаманы білу» бағыты төмендегідей нормативтік-құқықтық актілерді қамтиды:

– Қазақстан Республикасының Еңбек кодексі – 20 сұрақ;

– «Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы» Кодексі – 20 сұрақ;

– «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы – 20 сұрақ;

– «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасының Заңы – 10 сұрақ;

– «Қазақстан Республикасындағы Баланың құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының Заңы – 10 сұрақ.

Жұмыс барысында жоғарыда көрсетілген нормативтік-құқықтың актілердің қай-қайсысы болмасын басшының іс-қағаздармен, өтініштермен жұмыс жасауы үшін үлкен қажеттілікке ие. Білім беру ұйымдарының басшыларын, соның ішінде мектеп директорлары мен орынбасарларын аттестациядан өткізудің жаңаша тәртібінен байқағанымыз, тестілеу жүйесіндегі сұрақтардың 80 %-ы заңнаманы білуді талап етеді. Яғни, заңнама бойынша көрсеткен нәтиже білім беру ұйымдарының басшылары үшін жалақысына қосымша үстемақы алуға мүмкіндік береді. Заңнаманы жетік меңгеріп, қызмет барысында жиі қолданылатын нормативтік-құқықтық актілерді толық игерген білім беру ұйымдарының басшыларына тиісті біліктілік санаты беріледі.

Тәжірибеден байқағанымыз мектеп директорларының, олардың орынбасарларының құқықтық құзыреттілігін дамыту, ұлттық біліктілік тестілеуге дайындалу өздігінен ізденіске не біліктілікті арттыру курстарына сүйеніп жүзеге асырылуда. Бұл ретте біліктілік курсы дегеніміз – маманданған қызмет саласы бойынша даярлауды, қайта даярлауды немесе біліктілікті арттыруға бағытталған оқу нысаны [5].

Біліктілікті арттыру процесінде басшылық қызметті жүзеге асыратын тұлғалардың сұранысы мен қоғам талабына баса наза аударылмай келеді. «Әкімшілік-топтық экономикада сапа өндіруші тарапынан белгіленеді. Нарықтық экономикада сапа тұтынушы тарапынан қарастырылады» [6]. Білім беру нарығында сапалық көрсеткіштерді арттырамыз десек, тұтынушының талғамы мен қажеттілігіне сай әрекет етуіміз керек. Яғни, білім саласындағы басшылардың құқықтық құзыреттілігін дамытудың негізгі әдістерінің бірі біліктілікті арттыру курстары десек, аталған курстарды ұйымдастыру барысында педагогикалық тәжірибеде жиі ұшырасатын қажеттіліктерге, соның ішінде аттестациядан өтетін мектеп директорлары мен олардың орынбасарларына заңнаманы білу бойынша әдістемелік көмектен бастап, заңдарға енгізілген өзгерістер мен толықтыруларға қатысты ақпарат дер кезінде беріліп отыруы тиіс. Өйткені, ағымдағы біліктілікті арттыру процесі – нормативтік-құқықтық актілердің жалпы тізбесі мен құрылымын таныстырумен ғана шектеліп тұр. Әсіресе, қызмет барысында туындайтын практикалық мәселелерді шешуде басшылардың құқықтық құзыреттілік деңгейінің тым төмендігі байқалады. Басқарушы кадрлардың біліктілігін арттыру курстары, семинарлар, қысқа мерзімді курстар заң саласында тәжірибесі толысқан, соның ішінде білім саласындағы мәселелермен айналысатын заңгерлердің дәрісіне, кеңестеріне негізделуі тиіс. Бұл

бағыттағы кейінгі уақыттағы жетістігіміз – мектеп директорларының кадрлық резервін қалыптастыруға бағытталған арнайы бағдарламаның қабылдануы. 2020 жылдың 12 қазанынан бастап орта білім беру ұйымдары басшы кадрларының резервін даярлау мақсатында «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы «Білім берудегі менджмент: мектепті басқару қызметі» атты бағдарламаны іске қосты [7]. Бұл бағдарламаның мазмұнынан байқағанымыз, курстың бір бөлігінде еңбек және сыбайлас жемқорлыққа қарсы заңнама қарастырылады. Яғни, бұл бағытта әлі де жетілдіретін тұстарымыз жеткілікті. Өйткені, құқықтық құзыреттілікті арттыру жекелеген заң нормаларын білумен шектелмей, тұтас кешенді бағдарлама болуы шарт.

Мектеп директорларымен сұхбат барысында аңғарғанымыз, бұған дейінгі біліктілікті арттыру курстарында құқықтық құзыреттілік мәселесіне тіптен назар аударылмаған. Түптеп келгенде қордаланған мәселелерді шешудің жолдары емес, теориялық білімге басымдық берілетіндігі басшылардың құқықтық құзыреттілігін арттыруға кері әсер етуде. Құқықтық құзыреттілік тұрғысынан білім саласындағы басшылардың қоғамның қажеттіліктеріне лайықты деңгейде жауап бере алмауы мен біліктілікті арттыру курстарында құқықтық сауаттылыққа жете мән берілмеуі бұл мәселедегі педагогикалық тәжірибе мен теорияның толық пісіп-жетілмегендігін байқатады.

Аталған тақырыпты қарастыра отырып, білім беру мекемесі басшыларының құқықтық құзыреттілігін біліктілікті арттыру курстары арқылы дамытуда төмендегі мәселелер арасындағы қайшылықты байқадық:

– құқықтық құзыреттілігі жетілген білім беру мекемесі басшыларына деген қоғам талабының жоғары болуы мен дәстүрлі біліктілікті арттыру курстарында құқықтық құзыреттілікті дамытуға жеткілікті деңгейде көңіл бөлінбеуі;

– мемлекеттің білім беру мекемесі басшыларының құқықтық құзыреттілігіне деген талаптары мен біліктілікті арттыру курстары жағдайында құқықтық құзыреттілікті дамытуға педагогикалық тәжірибенің жетілмегендегі;

– мектеп директорларын, олардың орынбасарларын аттестациядан өткізу барысында сұрақтардың 80 %-ы заңнаманы білуге бағытталуы мен біліктілікті арттыру курстарында нормативтік-құқықтық актілермен жүйелі жұмыстануға басымдықтың болмауы;

– білім беру мекемесінде басшылық қызметті жүзеге асыратын тұлғалардың құқықтық құзыреттілікті дамытуға сұранысы мен заңнамаға енгізілген өзгерістер мен толықтырулардың дер кезінде біліктілікті арттыру курстарында қамтылмауы.

Білім беру мекемесін жоғары дәрежеде басқару үшін басшыларға аса қажетті кәсіби құзыреттіліктердің, жеке тұлғалық қасиеттердің қатарын анықтау маңызды ғылыми-педагогикалық міндет. Менеджменттің идеяларын ғылыми негізсіз білім беруге енгізу, ұжымды әкімшілік-топтық әдіспен басқару арқылы көрініс табатын төмен деңгейдегі басқарушылық құзыреттілік түптеп келгенде мекемелердегі инновациялық үрдістерді тежеп отырады [8]. Ұжымды басқаруда жеке тұлғалық қасиеттерімен, кәсіби құзыреттілігімен дараланбаған басшының өзге әріптестерге жоғары талап қоя алмасы анық.

Біліктілікті арттыру қатаң консервативті жүйе болуы мүмкін емес. Керісінше, біліктілікті арттыру жүйесі жаһандық білім беру жүйесінде орын алып жатқан барлық өзгерістерге шұғыл жауап беруге, икемді болуға әрі тыңдаушылардың қажеттілігін ескеруге бағытталуы тиісті [9]. Соның ішінде, білім беру мекемесі басшысының құқықтық құзыреттілігін біліктілікті арттыру процесінде дамытуды алдыңғы қатарға қоя білуіміз аса маңызды. Ақпараттық технологияның дамыған кезеңінде әлеуметтік желілерде білім беру мекемесіне қатысты білдірілген пікірге не көтерілген мәселеге шұғыл әрі құқықтық тұрғыдан сауатты үн қату басшының тікелей құқықтық құзыреттілігіне байланысты.

Қорытынды

Білім беру саласындағы құқықтық қатынастардың даму қарқынына әрі бүгінгі мәселелерге төтеп бере алатын деңгейдегі құқықтық құзыреттілікті арттыруға тек білім беру мекемесінің басшысы ғана емес, білім бөлімдері мен педагогтер де мұқтаж. Бұл бағыттағы мәселені шешудің негізгі жолы ретінде біліктілікті арттыру процесін қарастыра отырып, оны сапалы әрі жүйелі ұйымдастыру білу, мектеп жағдайында туындаған мәселелерді шешудің жолдары мен әдістерін көрсете білу білім беру мекемесі басшысының іскерлігі мен білімділігін танытып қоймай, ұжымның құқықтық сауаттылығы мен мәдениетін қалыптастырары сөзсіз.

Білім беру мекемесін басқару ұзақ уақыт арнайы кәсіби дайындықты талап ететін қызмет аясы ретінде қарастырылмады. Кеңестік кезеңде Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский және т.б. ғалымдар орта білімді, мектепті басқарудың теориялық негізін қалаған еді. Білім беру ұйымын басқару мәселесі зерттеген Ю. В. Васильев өз еңбектерінде педагогикадағы басқару еңбегі, білім беру ұйымы басшысының рөлі, мектепті басқарудың теориялық, әдіснамалық және тәжірибелік мәселелерін қарастырған [10]. Бұл бағыттағы еңбектермен таныса отырып байқағанымыз, мектеп басшысына, оның біліктілігіне, кәсіби құзыреттілігіне қойылатын талаптар жаңаша ізденістерді қажет етуде.

Мектеп жағдайында жекелеген кәсіби құзыреттіліктерге ғана иелік ететін орынбасарлардың қатарынан директорлардың тағайындалуы бірте-бірте қоғамның да назарын аударып, басшыға деген талаптың деңгейін күшейтті. Біліктілікті арттыру курстарын өткізу арқылы басқарушы мамандардың құзыреттілігін дамыту, менеджмент бойынша арнайы мамандарды дайындау ісінің қолға алынуы бұл бағыттағы жұмыстың үздіксіз жүзеге асуын міндеттейді. Біліктілікті арттыру процесі сертификат алумен, теориялық біліммен шектелмеуі керек. Біліктілікті арттыру – іс жүзінде іскерлік дағдыларды арттырып, басқарушылардың қажеттілігіне орай жаңғырып отыруға тиісті, ғылыми ортаның әлеуетін талап ететін жүйе.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Қазақстан Республикасында білім беру мен ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы – Астана [Электронды ресурс]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988

2 **Нарибаев, К. Н., Аганина, К. Ж., Нурлихина, Г. Б., Жунусбекова, А., Книсарина, М. М.** «Менеджмент в сфере образования Республики Казахстан» : Уч. пособие. – Алматы : КазНПУ им. Абая, 2014. – С. 220.

3 **Рахымбердиева, А. В.** Научно-методическое обеспечение подготовки менеджеров системы образования. // Вестник Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, Серия Педагогика. Психология. Социология. № 3(128). – 2019. – С. 76–83.

4 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 27 қаңтардағы № 83 «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі, қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын және арнайы оқу бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін педагогтерді және білім және ғылым саласындағы басқа да азаматтық қызметшілерді аттестаттаудан өткізу қағидалары мен шарттарын бекіту туралы» бұйрығы – Астана [Электронды ресурс]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600013317#z0

5 **Онушкин, В. Н., Огарев, Е. И.** Образование взрослых : междисциплинарный словарь терминологии. – Санкт-Петербург – Воронеж, 1995. – С. 232.

6 Управление качеством : Учебник. / Под. ред. Ильенковой С. Д. – М. : ЮНИТИ, 1998. – С. 198.

7 «Білім берудегі менджмент: мектепті басқару қызметі» Орта білім беру ұйымдары басшы кадрларының резервін даярлау бағдарламасы [Электронды ресурс]. – https://cpm.kz/kz/news/668419/

8 **Германова, Г. М., Иванов, Д. Е.** Формирование прававой компетентности руководителя образовательного учреждения в процессе повышения кваливикации // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2012. – (№1) 73. – Ч. 1 – С. 37.

9 **Красинская, Л. Ф.** Повышение квалификации преподователей: моделирование на основе компетентностного подхода // Высшее образование России. – 2011. – № 7. – С. 79.

10 **Жусупова, А. К.** Менеджмент в сфере высшего образования. - Алматы, 2004. – С. 54–55.

References

1 Qazaqstan Respýblıkasynda bilim berý men ǵylymdy damytýdyń 2020–2025 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasy. Qazaqstan Respýblıkasy Úkimetiniń 2019 jylǵy 27 jeltoqsandaǵy №988 qaýlysy [State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020–2025. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019. – No. 988] – Astana [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988

2 **Naribaev, K. N., Aganina, K. Zh., Nurlixina, G. B., Zhunusbekova, A,, Knisarina, M. M.** «Menedzhment v sfere obrazovaniya Respubliki Kazaxstan» [«Management in the field of education of the Republic of Kazakhstan». : Textdook]. – Almaty : KazNPU named after Abaya, 2014. – P. 220.

3 **Rahimberdieva, V. A.** Nauchno-metodicheskoe obespechenie podgotovki menedzherov sistemy` obrazovaniya [In Scientific-methodical support of preparation of managers of education]. Bulletin of the L. N. Gumilyov Eurasian National University. Series Pedagogy. Psychology. Sociology. – № 3 (128). – 2019. – P. 76–83.

4 Qazaqstan Respýblıkasy Bilim jáne ǵylym mınıstriniń 2016 jylǵy 27 qańtardaǵy №83 «Mektepke deıingi tárbıe men oqytýdy, bastaýysh, negizgi orta jáne jalpy orta bilimniń jalpy bilim beretin oqý baǵdarlamalaryn, tehnıkalyq jáne kásiptik, orta bilimnen keıingi, qosymsha bilimniń bilim berý baǵdarlamalaryn jáne arnaıy oqý baǵdarlamalaryn iske asyratyn bilim berý uıymdarynda jumys isteıtin pedagogterdi jáne bilim jáne ǵylym salasyndaǵy basqa da azamattyq qyzmetshilerdi atestattaýdan ótkizý qaǵıdalary men sharttaryn bekitý týraly» buıryǵy [Order of the minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated January 27, 2016 No. 83 «On approval of the rules and conditions for certification of teachers and other civil servants in the field of education and science working in educational organizations that implement pre-school education and training, general educational programs of primary, basic secondary and general secondary education, educational programs of technical and professional, post-secondary, additional education and special educational programs»] – Astana [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600013317#z0

5 **Onushkin, V. N., Ogarev, E. I.** Obrazovanie vzrosly`x: mezhdisciplinarny`j slovar` terminologii [Onushkin V. N., Ogarev E. I. Adult education : an interdisciplinary dictionary of terminology]. – Saint Petersburg-Voronezh, 1995. – P. 232.

6 Upravlenie kachestvom [Quality management. Textbook]. – Ed. Ilenkova S. D. – M. : UNITY, 1998. – P. 198.

7 «Bilim berýdegi menjment : mektepti basqarý qyzmeti» Orta bilim berý uıymdary basshy kadrlarynyń rezervin daıarlaý baǵdarlamasy [Program for training the reserve of senior personnel of secondary education organizations «Management in education : school management service»] [Electronic resource]. – https://cpm.kz/kz/news/668419/

8 **Germanova, G. M., Ivanov, D. E.** Formirovanie pravavoj kompetentnosti rukovoditelya obrazovatel`nogo uchrezhdeniya v processe povy`sheniya kvalivikacii [Formation of legal competence of the head of an educational institution in the process of professional development]. In Bulletin of CHSPU named after I. Ya. Yakovlev. – 2012. – (№1) 73. – Part 1. – P. 37.

9 **Krasinskaya, L. F.** Povy`shenie kvalifikacii prepodovatelej : modelirovanie na osnove kompetentnostnogo podxoda [Professional Development of teachers: modeling based on the competence approach]. In Higher education in Russia, 2011. – № 7. – P. 79.

10 **Zhusupova, A. K.** Menedzhment v sfere vy`sshego obrazovaniya [Management in higher education]. – Almaty, 2004. – P. 54–55.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

К. Ж. Аганина, Д. Н. Сагынгалиев

Развитие правовой компетентности руководителя образовательного учреждения в процессе повышения квалификации

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

K. Zh. Aganina, D. N. Sagyngaliyev

The development of the legal competence of the head of an educational institution in enhancing skill

Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.
Material received on 30.09.20.

В данной статье акцентировано внимание на актуальности развития правовой компетентности руководителей образовательных учреждений. В педагогической практике недостаточно уделяется внимание уровню развития правовой компетентности руководителя организации образования через курсы повышения квалификации, что способствовало определению тематики статьи. В управлении образовательным учреждением крайне важно не только теоретически знать нормы права, но и, следовательно, нужно применять их на практике. В последующие годы в стране было принято несколько законодательных актов в сфере образования, а также возросла потребность к руководителям с высокой правовой грамотностью. Значительное изменение произошло и в проведении аттестации директоров школ и их заместителей. Приоритет в аттестации в новом формате отдан знанию законодательства. Произошедшие изменения и реформы сформировали спрос на курсы повышения квалификации, которые могли бы ответить на сегодняшние вопросы управления образовательным учреждением. В частности, актуальность данной темы свидетельствует о том, что при организации курсов повышения квалификации не уделяется должного внимания развитию правовой компетентности директоров школ, их заместителей.

Ключевые слова: правовая компетентность, руководитель образовательного учреждения, курсы повышения квалификации.

This article focuses on the relevance of the development of legal competence of heads of educational institutions. In pedagogical practice, insufficient attention is paid to the level of development of the legal competence of the head of an educational organization through advanced training courses, which contributed to the definition of the topic of the article. In the management of an educational institution, it is extremely important not only to know the rules of law theoretically, but also, therefore, to apply them in practice. In the following years, the country adopted

several legislative acts in the field of education, and the need for managers with high legal literacy increased. There has also been a significant change in the certification of school principals and their deputies. Priority in certification in the new format is given to knowledge of legislation. The changes and reforms that have taken place have created a demand for advanced training courses that could answer today's questions about the management of an educational institution. In particular, the relevance of this topic indicates that the organization of advanced training courses does not pay due attention to the development of legal competence of school principals and their deputies.

Keywords: legal competence, head of an educational institution, advanced training courses.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/QRAM5510

В. Х. Адилова[1], Р. Х. Шаймарданов[2], Д. К. Жантемирова[3]
[1,3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар,
[2]Сургутский государственный педагогический университет,
Российская Федерация, г. Сургут

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОСТИ

Психолого-педагогические механизмы на основе комплексности, затрагиваемые в статье, способствуют активной социализации обучающихся через освоение культуры интеллектуального труда как динамической характеристики развития обучающихся в процессе взаимодействия с реальной действительностью, способом освоения социальных, правовых, культурных принципов и закономерностей. В процессе исследования процесса формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности, необходимо целенаправленно и планомерно придерживаться методолого-технологического планирования и проектирования с учетом конкретных индивидуальных условий при взаимодействии индивида и социума, практических результатов того или иного вида деятельности. В статье затрагиваются вопросы природной сущности человека как совокупности устойчивых, внутренне необходимых свойств, позволяющих выделить подходы для поиска и осознания собственных внутренних конфликтов и их преодоления. Развиваясь в процессе деятельности, культура интеллектуального труда человека проявляется как способность к продуктивному изменению личностных качеств и приобретению содержания субъективно или объективно качественного нового.

Включаются и иные механизмы, специфичные для решения проблем формирования культуры интеллектуального труда, и они, наряду с другими механизмами обеспечивают достижение целей участниками взаимодействия, так как в результате не

прекращается познание, преобразование и оценка собственной культуры интеллектуального труда посредством такого механизма.

Ключевые слова: акмеологический подход, аксиологический подход, амбивалентный подход, зрелый подход, коммуникативное мышление.

Введение

Методолого-технологический замысел процесса формирования культуры интеллектуального труда состоит в том, чтобы выработать его механизмы на основе сущностных определений подходов через их философско-мировоззренческую и научно-гуманитарную характеристику, посредством описания и систематизации основных понятий, используемых при его реализации, а также на основе закономерностей, методов и взаимосвязанных приемов, актуализирующих изучение психолого-педагогических явлений. На этой основе определить механизмы как развернутую форму действий и рассмотреть их на основе комплексности как последовательные операции рассматриваемой идеи.

Культура интеллектуального труда как важный аспект проявления профессиональных качеств специалиста позволяет показать продуктивность профессиональной деятельности, развитость интеллектуальной сферы и уровень культуры окружающих коллег. Поэтому особую значимость приобретает проблема актуализации механизма культуры интеллектуального труда как показатель компетентности, получающей наполнение на основе актуальных подходов.

Объект исследования: психолого-педагогические механизмы формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности

Предмет исследования: особенности процесса формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности

Цель: раскрытие психолого-педагогических механизмов формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности

Задачи:

– рассмотреть подходы как предпосылки, составляющие основу психолого-педагогических механизмов формирования культуры интеллектуального труда;

– определить особенности процесса формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности

Методы и результаты исследования. Теоретические методы и практико-ориентированный анализ проблемы исследования позволили раскрыть подходы к пониманию сущности природы человека, которые

гипотетичны и не всегда поддаются окончательной верификации. Исходя из биологической, психической и социально-психологической природы человека определяется генезис и структура культуры интеллектуального труда, определяющая его механизмы на основе комплексности подходов.

Использование акмеологического подхода необходимо для раскрытия сущности и природы человека во время взросления и достижения вершин в развитии как внутренних качеств индивида, личности и субъекта деятельности. На основе акмеологического подхода происходит изучение ситуаций, обстоятельств и условий, которые способствуют достижению вершин совершенства человека, типичных для того или иного возраста.

Акмеологический подход позволяет проектировать пути для компенсации не достигнутого оптимума развития на предыдущем отрезке времени, планировать фазы личностного продвижения от одной вершины достижения культуры к другой.

В основе аксиологического подхода лежит философская теория ценностей для понимания человеком того, что мир ценностей представляет социокультурная реальность, жизнедеятельность человека в обществе. Ценностные ориентиры отражаются в содержании культуры интеллектуального труда.

Психолого-педагогический механизм формирования культуры интеллектуального труда предполагает использование ряда подходов. Они необходимы для ориентации человека при выполнении определенных операций, действий, для побуждения к применению определенных взаимосвязанных закономерностей, принципов, понятий, идей и способов деятельности, для достижения высокой культуры в интеллектуальном труде, успехов в работе (схема 1).

<table>
<tr><td colspan="5">Природа и сущность человека</td></tr>
<tr><td colspan="2">Биологическая</td><td colspan="2">Психическая</td><td>Социально-психологическая</td></tr>
<tr><td colspan="5">Человек как продукт филогенеза и онтогенеза</td></tr>
<tr><td colspan="2">Природныеи генетические предпосылки</td><td colspan="3">Социально-личностныепредпосылки</td></tr>
<tr><td>индивид</td><td>субъект</td><td colspan="2">личность</td><td>индивидуальность</td></tr>
<tr><td>уникальное сочетание врожденных и приобретенных свойств</td><td>носитель психической активности, познания и деятельности.</td><td colspan="2">как высший уровень развития человеческой индивидуальности</td><td>развитие психических особенностей по собственной воле (способности, характер, принципы)</td></tr>
<tr><td>наследственность</td><td colspan="2">способности, талант, дар</td><td colspan="2">креативность, творческость</td></tr>
<tr><td colspan="5">- психологические процессы;
- психологические свойства;
- психические состояния;
- социально-психологические процессы и явления;
- психические образования</td></tr>
<tr><td>идентификация</td><td>драматизация</td><td>осознание</td><td>сублимация</td><td>вытеснение образа</td></tr>
<tr><td>Акмеологический подход</td><td>Аксиологический подход</td><td>Амбивалентный подход</td><td>Антропологический подход</td><td>Возрастной подход</td></tr>
<tr><td colspan="5">Механизм формирования культуры интеллектуального труда</td></tr>
<tr><td colspan="5">Комплексный подход</td></tr>
</table>

Рисунок 1 – Особенности процесса формирования культуры интеллектуального труда на основе комплексности

Амбивалентный подход применяется для изучения коллектива и индивидуальных особенностей человека, свободы и ответственности. Например, почему надо абсолютизировать порядок, а хаос относить к негативной характеристике? Почему при свободном воспитании не должно быть принуждения и развивать индивидуальность надо вне коллектива? Почему тот или иной подход не соответствует реальной жизни и значительно обедняет смыслы и содержание деятельности любого коллектива, общества?

Зрелый подход позволяет рассматривать процесс формирования культуры интеллектуального труда в русле физиологического, психического, социального развития личности, а также учитывать социально-психологические особенности общности.

Зрелый подход способствует понять проблемы, связанные с особенностями любого возраста и созданием определенных условий для их эффективного разрешения.

Антропологический подход развивается в рамках психолого-педагогической антропологии и является направлением формирования культуры интеллектуального труда, интегрирующим знание о человеке как целостном существе, полноценном и полноправном участнике процесса. Данный подход воплощается в практике гуманистических закономерностей и принципов, рефлексивной стратегии и тактике формирования культуры интеллектуального труда.

С точки зрения антропологического подхода процесс формирования культуры интеллектуального труда происходит на основе коммуникативных механизмов, отражая психологические и личностные особенности развития личности обучаемых.

Механизм формирования культуры интеллектуального труда построен на определенной психологической закономерности познания. В процессе действуют механизмы психики, которые при методической организации процесса обучения, правильном использовании методик позволяют достичь наивысших результатов в деятельности, обеспечивая оперативный переход знаний теории в универсальность и практичность компетенций, трансформирующиеся в компетентность. Это:

– идентификация – умение отождествлять себя с образами;

– драматизация – умение внутренне перерабатывать образы;

– осознание – цельность и непосредственность переживания происходящего;

– сублимация – переключаемость некоторых видов энергии в творческость, креативность.

Критерием эрудиции человека, показателем интеллекта является речь человека, она несет смысловую нагрузку в процессе формирования культуры интеллектуального труда и порождает коммуникативное мышление, основу которого составляют коммуникативные механизмы.

В когнитивных проблемных ситуациях основу говорения составляет мышление. Ведущим видом деятельности в коммуникативных проблемных ситуациях является общение, поэтому мышление обслуживает говорение, обладающее коммуникативными характеристиками. Опираясь на эти положения, выделяют основные операции данного механизма (схема 2).



Рисунок 2 – Психолого-педагогические механизмы, используемые в процессе формирования культуры интеллектуального труда

Связь коммуникативного мышления с говорением через мысль как предметом говорения, началом которого является поставленные вопросы, задачи, проблемы. Механизм коммуникативного мышления отличается от механизма познавательного мышления, состоит из средств обучения говорению – упражнений, которые направлены на функционирование и развитие необходимых механизмов.

Коммуникативное мышление как самостоятельный процесс при решении мыслительного и речевого вопросов является обязательной основой для наполнения содержательных элементов культуры интеллектуального труда.

Выводы

Таким образом, идея исследования механизма формировании культуры интеллектуального труда представляется как стремление максимально учесть комплекс подходов в интересах целостного понимания человека и на этой базе вырабатывать основные положения теории и практики процесса формирования культуры интеллектуального труда. Это обогащает человека новыми достижениями, в результате чего полученное образование является

базой, фундаментом, некой площадкой, требующей постоянного личностного профессионального совершенствования.

Список использованных источников

1 **Adilova, V. Kh.** Components technology of formation of culture of intellectual work / V. Kh. Adilova // International Scientific Review of the Problems and Prospects of Modern Science and Education. – New York : USA, 2016. – № 11 (21). – P. 77.

2 **Yerzhanov, Ye. T.** On the formation of the culture of intellectual work of the future specialist based on activity approach / Ye. T. Yerzhanov, V. Kh. Adilova, R. Kh. Shaimardanov. // Mediterranean Journal of Social Sciences – MJSS. Italy. – Vol. 6. – № 6. – S 2. – 2015. – P. 296–302.

3 **Вернадский, В. И.** Научная мысль как планетарное явление. – М. : «Наука», 1991. – 271 с.

4 **Еременко, О. А.** Интеллектуальный труд как фактор эффективного функционирования компаний // Вопросы инновационной экономики. – 2011. – № 6 (6). – С. 23–26.

5 **Беккер, Г.** Человеческое поведение. Экономический подход. – М. : ГУ-ВШЭ, 2003. – С. 50–89.

6 **Холодная, М. А.** Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – 2-е изд., перераб. – СПб. : «Питер», 2004. – 384 с.

7 **Холодная, М. А.** Психология понятийного мышления : От концептуальных структур к понятийным способностям. –М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.

8 **Давыдов, В. В.** Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В. В. Давыдов. // Вопросы психологии. – 2003. – № 2.

9 **Беляев, И. А.** Концепция культуры / И. А. Беляев // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2016. – № 10. – С. 14-17.

10 **Гарднер, Х.** Структура разума : теория множественного интеллекта / Х. Гарднер. – М. : Бизнес книга, 2007. – 512 с.

References

1 **Adilova, V. Kh.** Components technology of formation of culture of intellectual work / V. Kh. Adilova In International Scientific Review of the Problems and Prospects of Modern Science and Education. – New York : USA, 2016. – № 11 (21). – P. 77.

2 **Yerzhanov, Ye. T.** On the formation of the culture of intellectual work of the future specialist based on activity approach / Ye. T. Yerzhanov, V. Kh. Adilova, R. Kh. Shaimardanov. In Mediterranean Journal of Social Sciences – MJSS. Italy. – Vol. 6. – № 6. – S 2. – 2015. – P. 296–302.

3 **Vernadskij, V. I.** Nauchnaya my`sl` kak planetarnoe yavlenie [Scientific thought as a planetary phenomenon]. – Moscow: Nauka, 1991. – 271 p.

4 **Eremenko, O. A.** Intellektual`ny`j trud kak faktor e`ffektivnogo funkcionirovaniya kompanij [Intellectual labor as a factor of effective functioning of companies] In Issues of innovative economy. – 2011. – № 6 (6). – P. 23-26.

5 **Bekker, G.** Chelovecheskoe povedenie. E`konomicheskij podxod [Human behavior. Economic approach]. – Moscow : higher school of Economics, 2003. – P. 50–89.

6 **Kholodnaya, M. A.** Kognitivny`e stili. O prirode individual`nogo uma [Cognitive styles. On the nature of the individual mind]. - 2nd ed., pevised. – St. Petersburg : «Peter», 2004. – 384 p.

7 **Kholodnaya, M. A.** Psixologiya ponyatijnogo my`shleniya : Ot konceptual`ny`x struktur k ponyatijny`m sposobnostyam [Psychology of conceptual thinking: from conceptual structures to conceptual abilities]. – Moscow : Publishing house «Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences», 2012. – 288 p.

8 **Davydov, V. V.** Novy`j podxod k ponimaniyu struktury` i soderzhaniya deyatel`nosti [New approach to understanding the structure and content of activity] /V. V. Davydov. In Questions of psychology. – 2003. – № 2.

9 **Belyaev, I. A.** Koncepciya kul`tury` [Concept of culture]. In Intelligence. Innovations. Investment. – 2016. – No. 10. – P. 14–17.

10 **Gardner, X.** Struktura razuma : teoriya mnozhestvennogo intellekta [Structure of the mind : the theory of multiple intelligence]. – M. : Business book, 2007. – 512 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

В. Х. Адилова[1], Р. Х. Шаймарданов[2], Д. К. Жантемирова[3]

Кешенділік негізінде интеллектуалдық еңбек мәдениетін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық механизмдері

[1,3]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
[2]Сургут мелекеттік педагогикалық университеті,
Ресей Федерацисы. Сургут қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

V. Kh. Adilova[1], R. Kh. Shaimardanov[2], D. K. Zhantemirova[3]

Psychological and pedagogical mechanisms for formation a culture of intellectual work based on complexity

[1,3]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar,
[2]Surgut State Pedagogical University,
Russian Federation, Surgut.
Material received on 30.09.20.

Мақалада талқыланған күрделілікке негізделген психологиялық-педагогикалық механизмдер шындықпен өзара әрекеттесу процесінде студенттердің дамуының динамикалық сипаттамасы, әлеуметтік, құқықтық, мәдени қағидалар мен заңдылықтарды игеру тәсілі ретінде интеллектуалды еңбек мәдениетін дамыту арқылы студенттердің белсенді әлеуметтенуіне ықпал етеді.

Кешенділікке негізделген зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру процесін зерттеу барысында жеке адам мен қоғамның өзара әрекеттесуіндегі нақты жеке жағдайларды, жұмыстың, іс-әрекеттің, жұмыстың практикалық нәтижелерін ескере отырып, әдіснамалық және технологиялық жоспарлау мен жобалауды мақсатты және жүйелі түрде ұстану қажет.

Мақалада адамның табиғи мәні тұрақты, ішкі қажетті қасиеттердің жиынтығы ретінде қарастырылады, бұл сіздің ішкі жанжалдарыңызды іздеу және түсіну және оларды жеңу тәсілдерін анықтауға мүмкіндік береді. Іс-әрекет процесінде дамып келе жатқан адамның зияткерлік еңбек мәдениеті жеке қасиеттерді өнімді өзгерту және субъективті немесе объективті сапалы жаңа мазмұнды алу мүмкіндігі ретінде көрінеді.

Зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру мәселелерін шешуге тән басқа механизмдер де кіреді және олар басқа механизмдермен қатар өзара әрекеттесуге қатысушылардың мақсаттарға қол жеткізуін қамтамасыз етеді, өйткені нәтижесінде осындай механизм арқылы зияткерлік еңбек мәдениетін тану, қайта құру және бағалау тоқтатылмайды.

Кілтті сөздер: акмеологиялық тәсіл, аксиологиялық тәсіл, амбивалентті тәсіл, жетілген тәсіл, коммуникативті ойлау.

The psychological and pedagogical mechanisms on the basis of complexity, which are touched in the article, contribute to the active socialization of students through the development of a culture of intellectual work as a dynamic characteristic of the development of students in the process of interaction with the reality, a way of mastering social, legal, cultural principles and laws.

In studying the process of forming a culture of intellectual work on the basis of complexity, it is necessary to purposefully and systematically adhere to methodological and technological planning and design, taking into account specific individual conditions in the interaction of the individual and society, practical results of labor, activity and work.

The article addresses the issues of the natural essence of man as a set of stable, internally necessary properties that allow us to distinguish approaches for finding and understanding our own internal conflicts and overcoming them. Developing in the process of activity, the culture of intellectual work of a person manifests itself as the ability to productively change personal qualities and acquire the content of a subjectively or objectively qualitative new one.

Other mechanisms that are specific for solving problems of intellectual work culture formation are included, and they, along with other mechanisms, ensure the achievement of the goals of the participants in the interaction, since as a result, the knowledge, transformation and assessment of their own intellectual work culture through such a mechanism does not cease.

Keywords: acmeological approach, axiological approach, ambivalent approach, Mature approach, communicative thinking.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/OYUW4254

А. А. Аженов
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗАПАДНЫХ МОДЕЛЕЙ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

В данной статье представлен историко-теоретический обзор моделей и подходов различных ученых к вопросу карьерного развития индивидов. Теоретический обзор рассматривал специфичность данного феномена для различных групп индивидов, с учетом поло-возрастных, культурно-религиозных, расово-этнических особенностей. Данный обзор был проведен с целью выявления наиболее значимых теорий, для современных практик карьерного развития студентов. На основе проделанного анализа в дальнейшем планируется разработка модели сопровождения развития карьерной идентичности и карьерного самоопределения студентов выпускных курсов бакалавриата. В статье так же обсуждаются различные подходы к рассмотрению карьерного развития таких групп студентов как девушки/женщины, представители этнических меньшинств и т.д. Статья затрагивает идею о том, что карьерное развития не является обособленной частью, а затрагивает жизнь человека и его личность целиком. В частности Super предложил подход Life-Career Rainbow (Радуга карьера-жизнь) это такая попытка рассмотреть жизнь индивида и его карьеру как целостную структуру.

Ключевые слова: профессионально-карьерная деятельность, карьерное развитие личности, теоретические модели карьерного развития, трудоустройство, подготовка конкурентноспособных специалистов.

Введение

Работа всегда являлась всеобъемлемой частью жизни человека и общества, а философские вопросы значения и смысла работы в развитии человечества затрагивались еще со времен древних Евреев и Греков (Axelson, 1993; Engels, Minor, Sampson, & Splete, 1995). Franc Parsons (1909)

рассмотрел и презентовал концептуальную структуру описывающую процесс принятия карьерных решений. Его подход был направлен на то что бы помочь отдельным индивидам определить свои склонности, способности и интересы, наряду с развитием понимания сферы трудовой деятельности. Он верил в то, что есть прямая зависимость между склонностями индивида и условиями успешности в определенной профессиональной сфере буду влиять на повышение удовлетворенности своей работой и успешности в профессиональной деятельности. Его идея об повышении чувства удовлетворенности своей профессиональной деятельностью и успешностью были ключевыми в теории и практики карьерного развития (Brown and Brooks, 1990).

После опубликованной работы Parson было разработано большое количество теорий и моделей карьерного развития многими зарубежными учёными. Учёные-теоретики карьерного развития выдвигали различные предположения о значение работы в жизни человека. Некоторые учёные выдвигали предположения о том, что работа позволяет индивидам удовлетворить базовые жизненные потребности (Astin, 1984; Roe, 1956); другие верили в то, что работа является способом самовыражения и саморазвития (Gottfredson, 1981; Super, 1951,1953,1963). Основным направлением новейших теорий является то, что они обращает наше внимание на важность работы и профессионального самоопределения в жизни человека что делают исследования карьерного развития актуальным в настоящее время.

Несмотря на то, что данные теории и модели оказали существенное влияние на толкование принятие карьерных решений и карьерное развития у них имеются общие незначительные недостатки. Большая часть зарубежных теорий особенно по вопросам профессиональной идентичности и карьерного развития были основаны на опыте мужчин белой расы среднего класса, в связи с этим многие современные исследователи задаются вопросам их релевантности к таким группам студентов как женщины и представители других рас и культур с разнообразным этническим и социо-экономического происхождения (Betz & Fitzgerald, 1987; Fitzgerald & Crities, 1980; Fouad & Arbona, 1994; Perun & Bielby, 1981). Большинство теорий карьерного развития так же предполагали что каждый индивид имеет возможность выбирать для себя ту сферу и направление карьерного развития которое он считает наиболее приемлемым для себя. Но такие предположения полностью игнорируют реальность с которой сталкиваются такие социальные группы как женщины и этнические меньшинства. Карьерное развитие данных индивидов может быть ограничено такими факторами

как предрассудки, дискриминация и наличие возможностей обусловленных социо-политической системой. Более того, большинство современных теорий представляют из себя психологическую парадигму. В связи со стремительными изменениями в мировой экономике, экологической системе и структуре социальных и семейных ценностей вышеупомянутые теории не в состоянии объяснить особенности сложностей и проблем связанных с карьерным самоопределением и развитием различных групп населения.

Теории карьерного развития затрагивающие вопросы карьерного самоопределения женщин начали развиваться в начале 1980 годов (Astin, 1984; Farmer, 1985; Gottferdson, 1981; Hacket & Betz, 1981) Данные теории были направлены на улучшение ранее изложенных теорий тем, что они брали в учет различные факторы влияющие на карьерный выбор женщин, профессиональную идентичность и особенности труда. Например, на основе работа Бандура, Хакет и Бетз была разработана модель карьерной эффективности. Астин предложил социо-психологическую модель карьерного выбора и профессионального поведения, которая принимала во внимание особенности как психологических и культурно-средовых факторов. Эти факторы данные факторы взаимодействуют и тем самым влияют на выбор карьерного пути и профессиональное поведение. Четыре компонента модели Астена: мотивация, ожидание, поло-ролевая социализация и структура возможностей. Астин предполагала, что профессиональная идентичность важна, так как она позволяет восполнить определённые базовые потребности такие как выживание удовольствия и вклад в развитие общества. Астин в своих работах утверждала, что у женщин и мужчин одинаковая мотивация к профессиональной деятельности. Гендерное отличие между мужчинами и женщинами в профессиональной идентичности и карьерном развитии заключается Что отличает их ожидания от работы и результаты карьеры, так это опосредующий эффект трех других переменных.

Астин утверждала, что ожидания от результатов карьеры отличаются у мужчин и женщин, так как каждая из этих гендерных групп имеет свои особенности социализации и понимания своих возможностей. Астин рассматривала структуру возможностей как нечто динамическое. Структура возможностей по мнению Астин является ключевым в процессе принятия карьерных решений и занимает особое место в теоретической модели карьерного развития Астин.

Цель данной статьи – провести историко-теоретический анализ основные подходы и западных моделей карьерного развития личностей, представителей различных групп.

Материалы и методы. В данной статье основными методами выступают теоретические методы исследования: теоретический анализ, синтез, обобщение, сравнение. Основным материалом выступали работы зарубежных ученых в сфере карьерного развития личности

Franc Parsons [4] первую концептуальную структуру которая раскрыла сущность понятия процесс принятия карьерных решений. Импульсом для развития его идей стал период когда в США возросла необходимость в более эффективном распределении работников среди имеющихся рабочих мест. Для того, что бы повысить максимально удовлетворенность работников своей работой и успехами и минимизировать оплату труда Parsons настаивал на необходимости соответствий между желаниями и ожиданиями индивидов и рабочего места. Его подход помогал индивидам определиться в своих желаниях, способностях, возможности и интересам наряду с пониманием объективной реальности карьерной среды они выбирают. По сей день его идея необходимости развития чувства удовлетворенности карьерой и сферой труда личности являются весьма актуальными и центральными в теории и практики карьерного развития. .

Идеи Parson являются фундаментов в развитии подхода основанного на характерных чертах индивида (trait factor approach). Данный подход базируется на четыре предположений:

– каждый индивид имеет набор определенных черт, относительно стабильных в течении жизни и которые можно достоверно и валидно замерить;

– различные профессии требуют разные способности;

– от точности совпадения зависит вероятность успеха и удовлетворенности работой (Klein & Wiener, 1977).

Основной критикой в сторону вышеизложенного подхода было то, что он полагался на диагностику личностных характеристик индивида и подборе профессиональной сферы которой он соответствовал («test and tell») и это было сильное упрощение данного процесса. Если прислушаться к этому вопросу то выбор карьеры рассматривается как выбор который делается в жизни всего лишь раз без возможности на ошибку. В современном мире профессиональное развитие считается очень динамичной сферой, она характеризуется изменениями, переходами и разнообразием, поэтому trait-factor подход не сможет в должной мере полностью сопроводить и объяснить сложный процесс карьерного развития.

С момент появления работ Parsons появилось большое количество теорий и моделей карьерного развития. В данной статье мы попытаемся провести краткий анализ основных теорий карьерного развития для того,

что бы понять сферы в которых можно провести дальнейшее исследование с целью повышения эффективности карьерного развития студентов.

Donald Super еще один выдающийся теоретик, чьи работы и идеи по сей день влияют на сферу карьерного развития. Самый основной теоретический вклад Holland Super в развитие и внедрение понятия самооценка в процесс карьерного развития. (Super, 1951, 1953, 1963). Идея рассмотрения самооценки индивида в профессиональных условиях помогает понять как люди становятся теми, кто они етью и как они принимают карьерные решения. По мнению, Super, степень удовлетворения личность своей профессиональной деятельностью напрямую зависит от того насколько она смогла поднять свою самооценку через профессиональную деятельность. Удовлетворенность своей жизнью и профессиональной деятельностью зависит от того насколько личность найдет адекватный выход для своих способностей, интересов, ценностей и потребностей. Данные проведенного исследования Betz и Fitzgerald показывают, что самооценка и чувство собственного достоинства играют важную роль в развитии личности женщин в карьерной сфере. Женщины с более высоким уровнем собственного достоинства чаще выбирают работу креативней чем среднестатистические женщины, они более мотивированны на достижение успеха и преданны своей карьере.

Все чаще признается учеными тот факт, что карьерное развития не является какой-то обособленной частью, а затрагивает жизнь человека и его личность целиком. Super предложил подход Life-Career Rainbow (Радуга карьера-жизнь) это такая попытка рассмотреть жизнь индивида и его карьеру как целостную структуру. По мнению Super человек в течение жизни примеряют на себя множество ролей сын/дочь, родитель, супруг/супруга и т.д. Данный подход визуально изображает как различные роли определяют и влияют на жизненную карьеру индивида от рождения до смесрти. Важность каждой отельной роли и определение ведущей изменяется в течении всего жизненного цикла индивида.

Совсем иную точку зрения к вопросу карьерного развития предложил Krumboltz. Он разработал социально образовательный подход, который помог ответить на вопрос почему каждая отдельная личность принимает либо не принимает те или иные карьерные решения. Дополнительно к личностным характеристикам теория Krumboltz так же рассматривает влияние социологических и экономических факторов на процесс принятия карьерные решений. По мнению Krumboltz рассматривал четыре фактора влияющие на принятие карьерных:

1 Генетическая одаренность которая включает такие унаследованные атрибуты как раса, пол и внешность.

2 Условия окружающей среды включая экономические, политические, социальные и культурные силы.

3 Опыт обучения.

4 Навыки подхода к задаче, возникающие в результате взаимодействия трех вышеуказанных факторов, например: стандарты производительности и рабочие привычки

Отличительной особенностью теории Krumboltz является его концепция обобщения самонаблюдения и мировоззренческое обобщения, которая может быть использовано для объяснения индивидуальных различий в принятии карьерных решений. На основе своего прошлого опыта в обучении студенты могут проводить обобщения о своей эффективности, склонностях и интересах. Социально-образовательный подход к карьерному развитию Krumboltz в отличии от других теорий имеет выраженную практическую ориентированность. Данная теория на практике применяется для разработки программ развития, таких как обучения навыкам принятия карьерных решения и развития целеустремленности и настойчивости.

Выводы

Несмотря на то, что эти и другие теории внесли значительный вклад в понимание карьерного развития но все же у них наблюдается общие слабые места. Большинство теорий карьерного развития представленных на западе основаны на понимание потребностей среднего класса представителей белой расы и в основном мужчин. Современные ученые задаются вопросом релевантности данных теорий для таких групп как – женщины, представители различных культур, этносов и рас. Не релевантно использовать нормы применяемые к белому мужчине, среднего класса и использовать эти нормы как своего рода исходный уровень для других групп (женщины, этнические и культурные меньшинства). Это означает, что растет необходимость развития теорий учитывающих вышеупомянутые группы.

Список использованных источников

1 **Axelson, J. A.** Work and care work in women's lives : A sociopsychological model of career choice and work behavior. The Counseling Psychologist, 1993. – 12. – 117– 126. Counseling and development in a multicultural society (2nd ed., pp.)

2 **Engels, D. W., Minor, C. W., Sampson, J. P., Jr., & Splete, H. H.** Career counseling specialty : History, development, and prospect. Journal of Counseling and Development. – 1995. – 74. – 134–138.

3 **Brown, M.** Career plans of college women : Patterns and influences. In P. J. Perun (Ed.), The undergraduate woman : Issues in educational equity. – Lexington, MA : Lexington Books, 1982.

4 **Astin, H. S. , & Myint, T.** Career development of young women during the post-high school years. Journal of Counseling Psychology. – 1971. – 18. – 369–393.

5 **Roe, A.** The psychology of occupations. New York : Wiley, 1956.

6 **Gottfredson, L. S.** Circumscription and compromise : A developmental theory of occupational aspirations. In Journal of Counseling Psychology Monograph. – 28. – 1981. – 545–579.

7 **Fitzgerald, L. F. , & Crites, J. O.** Toward a career psychology of women : What do we know? What do we need to Fouad, N. A., & Arbona, C. (1994). Careers in a cultural context. The Career Development Quarterly. – 43. – 1980. –96–112.

8 **Perun, P. J., & Bielby, D. D.** Towards a model of female occu- pational behavior : A human development approach. In Psychology of Women Quarterly. – 6. – 1981. – 234–252.

9 **Farmer, H. S.** Model of career and achievement motivation for men and women. In Journal of Counseling Psychology. – 32. – 1985. – 353–390.

10 **Hackett, G. , & Betz, N. E.** A self-efficacy approach to the career development of women. In Journal of Vocational Behavior. – 18. – 1981. – 326–339.

11 **Super, D. E.** Vocational adjustment : Implementing a self-concept. In Occupations. – 30. 1951. – 88–92.

12 **Super, D. E.** A theory of vocational development. In American Psychologist. – 8. – 1953. – 185–190.

13 **Super, D. E.** Self-concepts in vocational development. In D. E. Super (Ed.), Career development : Self-Concept theory (pp. 1–16). – New York : College Entrance Examination Board, (1963).

14 **Krumboltz, J. D.** «The Wisdom of Indecision». In Journal of Vocational Behavior. – 41. – 1992. – 239–244.

15 **Krumboltz, J. D.** «A Learning Theory of Career Counseling». In Handbook of Career Counseling Theory. – 1996. – P. 55–80.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

А. А. Аженов

Жеке мансапты дамытудың батыс модельдерінің тарихи-теориялық талдау

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

A. A. Azhenov

Formation of university students' vocational-career competence

Toraighirov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar,
Material received on 30.09.20.

Бұл мақалада университет түлектерінің жұмысқа орналасу мүмкіндіктері мен деңгейлерін жоғарылату үшін кәсіби-мансаптық құзыреттіліктерді (жұмсақ дағдылар) қалыптастыру қажеттілігі талқыланады. Мақалада шет тілдеріндегі әдебиеттерге талдау жасалынған, бұл жұмыстық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған колледждердің (университеттердің) білім беру бағдарламаларына компоненттерді қосудың маңыздылығы туралы: коммуникативтік дағдылар, көп салалы міндеттерді шеше білу, туындаған мәселелерді шығармашылық тұрғыда шешу, кіріс ақпаратын сыни тұрғыдан түсіндіру және т.б. Осы мақалаға сүйене отырып, біз жаңа формациядағы болашақ бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау процесін кәсіби және мансаптық, жұмсақтық дағдыларын ескере отырып құру қажет деген шешімге келдік. Сондай-ақ, мақалада қыздар / әйелдер, этностық азшылықтардың өкілдері және т.б. сияқты студенттер топтарының мансаптық өсуін қарастырудың әртүрлі тәсілдері талқыланады. Мақалада мансаптық өсу оқшауланған бөлік емес, адамның өміріне және оның жеке басына әсер етеді деген ой қозғалды. Супер, атап айтқанда, Life-CareerRainbow тәсілін жеке тұлғаның өмірі мен мансабын тұтас құрылым ретінде қарастыруға тырысу деп ұсынды.

Кілтті сөздер: кәсіби-мансаптық қызмет, жұмсақ дағдылар, жұмысқа орналасу, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау.

This article presents a historical and theoretical overview of the models and approaches of various scientists to the issue of career development of individuals. The theoretical review considered the specificity of this

phenomenon for various groups of individuals, taking into account age-sex, cultural-religious, racial-ethnic characteristics. This review was conducted in order to identify the most significant theories for modern practices of student career development. Based on the analysis done, it is planned to develop a model for supporting the development of career identity and career self-determination of graduate students of bachelor's degree in the future. The article also discusses various approaches to considering the career development of such groups of students as female students, representatives of ethnic minorities, etc. The article touches upon the idea that career development is not an isolated part, but affects a person's life and his personality as a whole. In particular, Super suggested the Life-Career Rainbow approach is an attempt to view an individual's life and career as a holistic structure.

Keywords: professional and career activities, career development of personality, theoretical models of career development, employment, training of competitive specialists.

МРНТИ 39.01.45

https://doi.org/10.48081/HROY3128

А. С. Аканова[1], Д. Д. Есимова[2], Ж. С. Сапаров[3]
[1]Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина
Республика Казахстан, г. Нур-Султан;
[2,3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА УРОКЕ ГЕОГРАФИИ

В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий, наблюдается тенденция применения мобильных устройств и вместе с ними мобильных приложений в учебном процессе, что является актуальной темой в образовании. Непрерывное владение смартфоном и беспрепятственный доступ к нему, а также мобильные приложения, которые можно применять на уроке географии, дают возможность обучающемуся полноценно использовать мобильные устройства для получения и закрепления новых знаний. В настоящее время в Интернет пространстве можно найти множество открытых мобильных приложений, которые способствуют получению новых знаний и эффективному усвоению темы на уроке географии, совершенствуют практические навыки обработки географической информации. В статье показан результат применения мобильных приложений на уроке географии, который способствовал повышению качества успеваемости. Приведен пример темы из методического указания по применению мобильных ресурсов. Показано сравнение результатов работы обучающихся с применением и без применения мобильных приложений, в котором отчетливо можно увидеть показатель положительного воздействия на обучающихся мобильных приложений, в том числе и мобильных устройств на уроке географии. Результатом исследования является совершенствовование геоинформационной ориентированности обучающегося в Интернет пространстве.

*Ключевые слова**:** Геоинформационные системы, мобильные приложения, смартфон,географические карты, электронные карты.*

Введение

В целях удовлетворения требований современного общества ученые-педагоги разрабатывают и внедряют в учебный процесс новейшие методики и технологии с применением информационно-коммуникационных технологий. В настоящее время самым актуальным в образовательной среде является применение мобильных приложений в качестве электронного дидактического материалаи использование мобильных устройств, смартфонов на уроке географии, в качестве информационно-коммуникационных технологии.

Мобильные приложения – это программные средства, которые работают на основе операционных систем мобильных устройств: смартфонов и планшетов. С завоеванием мира умными мобильными устройствами, программистами разрабатываются различные обучающие мобильные приложения, которые можно применять на разных предметах в школе. Например, широко распространяются мобильные приложения EVA, учим слова, LigQ для изучения языков, History4you, для изучения истории, Синфи9 для изучения биологии и многие другие. Мобильные приложения удобны тем, что ранее демонстрируемые посредством компьютера электронные дидактические материалы, теперь можем показывать через смартфоны и планшеты. Использование мобильных приложений в учебном процессе позволяет обучающемуся иметь мгновенный и постоянный доступ к аутентичным ресурсам, учебным материалам и самостоятельно изучать интересующийся вопрос[1].Актуальность применения мобильных приложений широко освещены впубликациях ученых мира, проводимых исследованиях в данной области в частности в изучении иностранных языков [2], [3], в преподавании физической культуры [4], информатики [5], алгебры [6], [7]и других предметов в школе. Применение мобильных устройств [8] и облачных технологий [9] являются не только неотъемлемой частью современных уроков с ИКТ, но и решением проблем с электронным раздаточным материалом. Исследования показали, что для повышения мотивации школьников к обучению географии, полезно применять такие мобильные приложения как Keynout (для создания приложения), Book creator (для создания электронных книг), Tellagami, Радостная карта России, On line test pad [10], Geo-Wiki (дополнительных заданий для изучения экологических процессов) [11], LMAC (для изучения окружающей среды) [12], карта ArcGIS (определения географических слоев) [13] и другие.

Объект исследования: мобильные приложения для образовательных целей.

Предмет исследования: методы применения мобильных приложений на уроке географии.

Цель исследования: разработать алгоритм выполнения задач при использовании мобильных приложений на уроке географии обучающимися. Целесообразность использования мобильных приложений в обучении географии основывается на их дидактических свойствах и функциях в учебном процессе и наличии методических указаний по применению мобильных ресурсов.

Следует выделить **основные задачи** исследовния применения мобильные приложения на уроке географии:

а) исследования обеспечения обучающихся мобильными устройствами и мобильным Интернетом;

б) проведение анализа мобильных приложений открытого доступа (чтобы детям не пришлось покупать приложения);

в) разработка методических указаний по применению мобильных ресурсов;

г) разработка алгоритма выполнения заданий, сопровождаемые скриншотом работы в мобильных приложениях;

д) описание функциональных возможностей приложений.

Применение мобильных устройств с приложениями в мировом образовательном пространстве требует внедрений и разработки новых методов обучения географии с использованием мобильных приложений [14]. Эффективность проведения урока с применением мобильных приложений зависит во многом от учителя и поставленных перед ним задач.

Таким образом, применения ИКТ на уроке географии, в том числе географические информационные системы является актуальной темой и широко исследуется учеными педагогами географии и практикуются учителями географии в школе. Однако, проблемой данной области остается отсутствие разработанной методической базы использования мобильных устройств и мобильных приложений в обучении географии и отсутствие базы электронных ресурсов (веб ресурсов и мобильных приложений). Следовательно целью исследования является выявления эффективности применения мобильных приложений, сопровождаемые методическими указаниямипо применению мобильных ресурсов.

Методология

В век информационных технологий нельзя удивить детей новыми гаджетами, но применяя данные гаджеты по назначению, можно мотивировать детей к получению новых знаний, умений и навыков работы с новыми программными продуктами на уроке географии.Школьная программа географии в казахстанских школах включает изучение картографии с 7 класса. В начале седьмого класса дети изучают историю географии, страны,

учатся применять карты и работать с ними и другие сопутсвующие темы. Активное применение информационных-коммуникационных технических средств обучения и программных продуктов становятся неотъемлемой частью учебного процесса [15] во всех направления образования и способствуют повышению эффективности и качества обучения. Современные програмные продукты: игровые приложения, электронные учебные пособия по географии, электронные карты позволяют практиковать в режиме реального времени навыки и умения использования карт по назначению. Приложения помогают наглядно демонстрировать результат их применения, которые могут школьнику пригодиться в обычной жизни. В настоящее время работа с картами не ограничивается настенными картами, а позволяет использовать множество электронных материалов представляющие географические карты мира, городов и местности, которые можно использовать в виде дидактического материала на уроке географии. Для применения их на уроке географии существуют множество электронных ресурсов в свободном доступе в Интернет пространстве. Существуют профессиональные электронные картографические системы, применяемые в мореплавании, в сухопутном передвижении, в определении рельефа земной поверхности и орентира в нем, в геологоразведовательных, погодных службах, в организации полевых и других служб. Наряду с профессиональными электронными навигационными картами широкое распространение имеют навигационные системы с картами местности для применения в социальной среде. Все электронные карты практически работают в режиме реального времени на основе связи со спутником. К общедоступным электронным картам для социального применения можно отнести такие системы, как яндекс Навигатор, яндекс Карты, Waze – социальный навигатор, Навител Навигатор GPS& Карты, Google Maps, Офлайн карты & Навигатор GPS Sygic, Tom Tom GPS Navigator Traffic, GPS Навигатор CityGuide, MAPS. ME – offline maps, Open Street Map, Семь дорог, 2GIS.

Анализируя исследования ученых педагогов, мы видим что применение мобильных приложений на уроке географии не достаточно изучены и требует особого внимания к практическому применению смартфонов и мобильных устройств в школьном образовании, как технические информационно-коммуникационные средства. По результатам исследования Д. А. Богдановой уровень применения информационно-коммуникационных технологии (ИКТ) в школах ниже, чем развитие самой информационной технологии [16], поэтому использование смартфонов станет передовыми информационно-коммуникационными средствами на уроке географии. Перечисленные выше электронные системы могут послужить хорошим дидактическим материалом

при изучени стран мира, составлении карт и карт-схем, при этом помогая вырабатывать навыки работы с географическими данными, определния местоположения, расстояния между объектами, расчета маштаба, ориентира местности, края. Таким образом можно настольные бумажные карты заменить на электронные, в ряду того, что каждый обучающийся владеет смартфоном и может легко установить требуемые карты-приложения.

Для применения геоинформационных систем в качестве дидактического материала на уроке географии, учителю следует тщательно изучить функциональные возможности электронных ресурсов и подготовить методические указания по применению мобильных ресурсов для правильного выполнения задания. Методическое указание включает в себя: цели и задачи каждой темы, ссылку на веб ресурс или мобильное приложение, алгоритм выполнения заданий и к каждому применяемому гаджету. Ребятам, относительно изучаемых тем, предлагается загрузить на смартфон Google Maps и 2GIS, WorldQuiz остальные ресурсы применяются через браузер.

Итак, приведем пример описания одной тем из методического указания, в котором применяются два мобильных приложения – Google Maps и 2GIS. Приложения рассматривают два варианта определения местоположения (расстояния), определяют оптимальный маршрут. Один из систем позволяет широкий диапазон функции и широкое географическое расположение местности, вторая система концентрируется на объектах конкретного города. 2GIS систему можно также отнести к социальной системе, им проще пользоваться при перемещении пользователем в неизвестных городах.

Тема: Применение географических данных

Цель: Научить учащихся работать с электронными картами, мобильными приложениями.

Задачи:

1) исследовать интерфейс и настройку приложений Google Maps и 2GIS;

2) по заданию определить требуемые для поиска данные;

3) выбрать масштаб для Google Maps;

4) выбрать город для 2GIS

Алгоритм выполнения задания №1. Работа в Google Maps:

1) загрузить в смартфон или мобильное устройство приложение Google Maps;

2) найти окно поиска и написать название школы, заранее в настройках активировать доступ к геопозиции, в этом случае ваше местоположение будет установлено автоматический;

3) выбрать в нижней левой части мобильного приложения команду «маршрут»;

4) выписать в тетрадь данные о расстоянии от школы до дома, время потраченное на маршрут относительно средства передвижения, прочитать подробную информацию выделенного объекста, то есть школы;

5) отправить свое местоположение родителям.Выделив школу красной меткой, нужно выбрать в нижней части мобильного приложения команду «отправить» и мессенджер WhatsApp;

6) увеличить масштаб своего расположения и определить объекты расположенные рядом со школой и обозначить их меткой (выписать в тетрадь).

Изучение других стран:

1) выбрать автомобильное перемещение и определить расстояние между столицей Казахстана и столицей Турцией, затем между столицей Казахстана и городом Аланья (Турция). Выписать полученные данные в тетрадь: пересеченные страны, города по данному маршруту, расстояние, время для поездки;

2) выписать страны расположенные в Северной Америке и Южной Америке;

3) добавление в список «любимые места». Выделить места (можно другие города), где часто бываете и добавить в список «любимые места»;

4) Добавление в список «хочу поехать». Выделить 5 городов зарубежных стран мира, куда бы вы хотели поехать и добавить в список «хочу поехать».

Алгоритм выполенния задание №2 Работа в 2GIS:

1) загрузить мобильное приложение в смартфон;

2) установить город, в котором ты сейчас находишься (Нур-Султан);

3) найти место работы родителей и расположить объект в правильном направлении от себя;

4) определить проезд автобусами со школы до дома (указывая адрес в строке поиска);

5) выбрать правильный маршрут (отметить самый короткий и самый длинный маршрут), путем прокрутки в нижней части приложения.

Таким образом, вконце четверти были проведены контрольные мероприятия по всем темам, к каждой теме были составлены по 25 тестовых вопросов. В исследовании участвовали 4 параллельных класса в общем количестве 100 человек (были выбраны работы только тех ребят, которые не пропускали занятия). Из представленных тринадцати тем в четверти в семи из них применялись гаджеты с веб ресурсом или мобильным приложением (Таблица 1).

Таблица 1 – Темы для первой четверти.

№	Темы занятий	часы	Применение гаджета
1	Географические исследования	1	нет
2	История географического* исследования	1	http://geo.historic.ru
3	Развитие науки географии	1	нет
4	Источники географических данных	1	Нет
5	Практическая география	1	http://geo.historic.ru
6	Практическая работа внекласса	1	Нет
7	Применение географических данных	1	Google maps, 2Gis
8	Применение картографических схем	1	World Quiz
9	Географическая номенклатура	1	Geography of the world
10	Работа с географическими данными	1	нет
11	Структура и состав литосферы	2	http://geographyweb.ru
12	Тектоническое сроение земли и карта плит литосферы	1	Нет
13	Тектоническое движение литосферных плит	1	Видеозаписи в youtube
14	Итоговый урок	1	Нет

Сравнения результатов тестовых работ обучающихся по каждой теме показали существенные различия, что обясняется примененим гаджета с мобильными приложениями на некоторых занятиях. Затем вычисляется качество успеваемости, для которого отбираются работы обучающихся по каждой теме отдельно, выполненные на «хорошо» и «отлично» (Таблица 2).

Таблица 2 – Качество успеваемости с применением гаджета

Темы	Кол-во работ на «хорошо и отлично»	Качество успевае-мости	Темы	Кол-во работ на «хорошо и отлично»	Качество успеваемости
1 тема	40	40 %	8 тема*	73	73%
2 тема*	75	75%	9 тема*	78	78 %
3 тема	42	42%	10 тема	65	63%
4 тема	65	65%	11 тема*	90	90 %
5 тема*	85	85%	12 тема	67	67 %
6 тема	53	53%	13 тема*	85	85%
7 тема*	92	92%	14 тема (КР)	100	Сред =62,7

Таким образом, из таблицы 2 мы видим, что качество успеваемости учеников выше на тех занятиях, гдепри изученнии темы применялись гаджеты с электронными ресурсами и мобильными приложениями. Отсюда, в среднем успеваемость по географии составляет – 62,7 %. Качество успеваемости по

темам с применением гаджетов с использованием электронных ресурсов и мобильных приложений составляет – 82,5 %. Качество успеваемости учеников по темам, где никакие ресурсы не применялись составляет – 55,3 %. Итак, можно уверенно сказать, что применение гаджетов с электронными ресурсамии мобильными приложениями, дает ученику закрепить пройденный материал на уроке в любое ему удобное время, способствует повышению успеваемости и интереса обучающихся к уроку.

Выводы

Наряду с повышенным интересом детей школьного возраста к использованию мобильных устройств, нельзя отрицать и их ограничение [17]. Но учитывая практичость мобильных устройств в обучении, предлагаем применять смартфоны с современными географическими мобильными приложениями на занятиях географии.

Навигаторы и геоинформационные системы для социальных нужд требуют от пользователя минимальных умений работы с программными обеспечениями в смартфоне:

– загружать приложения;

– делать скриншоты;

– применять дополнительные возможности приложения (отправлять местоположение через смс).

Таким образом, сведения полученные в результате применения мобильных приложений, включающие географические информационные данныес помощью информационно-коммуникационных средств, в частности смартфона на уроке географии, хорошо запоминаются учениками. Применение смартфона оказывает положительное влияние [18] на быстрое освоение темы. По статистике нам известно, что каждый ребенок является владельцем смартфона и в любое удобное время может повторить пройденный материал и использовать в других жизненно важных случаях, например, определить самостоятельно маршрут от местонахождения до дома. Процесс применения геоинформационных мобильных приложений через смартфон мотивирует школьников к изучению и познанию географии, получению новых знаний через дополнительные приложения, развивает кругозор и умения применять мобильные приложения при необходимости, например, сообщения своего местоположения в неизвестной местности, путем использования Googlemaps и отправленияинформации через смс взрослым.

Кроме анализа тестовых работ, было прведено анкетирование обучающихся. Результат анкетирования среди учащихся седьмых классов показал, что 100 % участников выбрали занятия с примененим гаджетов

с мобильными приложениями, в том числе и социальные сети для обмена информацией между обучающимися и преподавателями.

Список использованных источников

1 **Титова, С. В.** Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс [Текст] // Вестник Тамбовского университета. – Т., 2016. – № 7–8. –С. 159–160.

2 **Stockwell, G., & Hubbard, P.** Some emerging principles for mobile-assisted language learning [Текст] // The International Research Foundation for English Language Education 2013, – P. 1–15.

3 **Berns A., Palomo-Duarte M., Dodero J.M., Ruiz-Ladrón J.M., Calderón Márquez A.** Mobile apps to support and assess foreign language learning [Текст] // Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL : Conference. Dublin, 2015. –P. 51–56.

4 **Блинова, Е. В.** Применение мобильных приложений на уроках физической культуры [Текст] // Наука-2020: Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики : Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 19–20 апреля 2019. – С. 6.

5 **Новиков, М. Ю.** Возможности применения мобильных технологий в школьном курсе информатики [Текст] // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6.

6 Роганова, И. И. Использование мобильных приложений на уроке алгебры в 8 классе [Текст] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 11–1.

7 **Солощенко, М. Ю., & Степанова, К. С.** Использование современных гаджетов в процессе обучения математике [Текст] // Наука и общество в условиях глобализации. – 2017. – № 1. – С. 85–87.

8 **Чиванова, Л. А.** Использование мобильных приложений ipad на уроках географии [Текст] // Физико-математическое и естественнонаучное образование : наука и школа. 2018. –С. 214–216.

9 **Ospanova, N., Abildinova, G., Akanova, A., Tokzhigitova, N., Naimanova, D.** Methodological Bases Of Introduction Of Cloud Technologies In Educational [Текст] // Opcion Journal. – 2019. – Vol 3. – № 23.

10 **Perger, C., LeDrew, E., See, L., & Fritz, S.** Geography geo-wiki in the classroom : Using crowdsourcing to enhance geographical teaching. [Текст] // Future Internet. – 2014. – № 6(4). – P.597–611.

11 **Pirker, J., Gütl, C., Weiner, P. W., & Garcia-Barrios, V.** Application domains for a location-based mobile application creator [Текст] // International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM). – 2015. – № 9(3). –P. 52–57.

12 **Васильева, Е. С., Фоминых, В. А.** ГИС– эффективный инструмент географических исследований [Текст] // «Мой первый шаг в науку» Материалы III Поволжского научно-образовательного форума школьников. Йошкар–Ола, 21 февраля 2015 г. – С. 59–61.

13 **Singh, Soon Singh Bikar, Grant Kleeman, and Penny Van Bergen.** Opportunities to implement GIS in teaching and learning geography: a survey among smart schools in Sabah, Malaysia [Текст] // Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2012, № 69. –P. 884–889.

14 **Felicia, O. Akinyemi.** Technology use in Rwandan secondary schools: an assessment of teachers' attitudes towards geographic information systems (GIS) [Текст] // International Research in Geographical and Environmental Education. 2016. №25(1). –P. 20–35.

15 **Костяев, А. Е.** Использование информационно–коммуникативных (ИКТ) технологий на уроках в школе [Текст] // Теория и практика образования в современном мире : Материалы I Междунар. науч. конф. Санкт-Петербург. Февраль 2012 г. –С. 407–408.

16 Богданова, Д. А. Об использовании ИКТ в школах [Текст] // Новые информационные технологии в образовании. – 2015. –С. 31–36.

17 **Макаренко, А. А.** Компьютер или смартфон? что более вредно для школьников? [Текст] // Материалы международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых : Проект свободный. – Красноярск, 2016. – С. 21–24.

18 **Королева, Д. О.** Использование мобильных и сетевых технологий в обучении школьников [Текст] // Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – М., 2018. – С. 153.

References

1 **Titova, S. V.** Didakticheskie problemy` integracii mobil`ny`x prilozhenij v uchebny`j process [Didactic problems of integration of mobile apps in educftion process [Text]] // Vestnik Tombovskogo universiteta. – Tombov, 2016. – № 7–8. – P. 159–160.

2 **Stockwell, G., & Hubbard, P.** Some emerging principles for mobile-assisted language learning [Text]. In The International Research Foundation for English Language Education 2013, –P. 1–15.

3 **Berns, A., Palomo-Duarte, M., Dodero, J. M., Ruiz-Ladrón, J. M., Calderón Márquez, A.** Mobile apps to support and assess foreign language learning [Text]. In Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL: Conference. Dublin, 2015. – P. 51–56.

4 **Blinova, E. V.** Primenenie mobil`ny`x prilozhenij na urokax fizicheskoj kul`tury` [Primenenie mobilnyh prilozhenii na urokah fizicheskoi kultury [Text]. In Nauka-2020: Fizicheskaya kultura, sport, turizm: innovacionnye proekty i peredovye praktiki : Materialy VIII Mezhdunarodnoi nauchno- practicheskoi konferencii. 19–20 aprelya 2019. –S. 6.

5 **Novikov, M. Yu.** Vozmozhnosti primeneniya mobil`ny`x texnologij v shkol`nom kurse informatiki [Vozmozhnosty primenenia mobilnyh tehnologii v shkolnom kurse informatiki [Text]. In Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2017. – № 6.

6 **Roganova, I. I.** Ispol`zovanie mobil`ny`x prilozhenij na uroke algebry` v 8 klasse [Ispolzovanie mobilnyh prilozhenii na urokealgebry v 8 klasse [Text]. In Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2018. – № 11–1.

7 **Soloshhenko, M. Yu., & Stepanova, K. S.** Ispol`zovanie sovremenny`x gadzhetov v processe obucheniya matematike [Ispolzovanie sovremennyh gadgetov v processe obuchenia matematike [Text]. In Nauka I obshestvo v usloviah globalizacii. – 2017. № 1. – S. 85–87.

8 **Chivanova L. A.** Ispol`zovanie mobil`ny`x prilozhenij ipad na urokax geografii [Ispolzovanie mobilnyh prilozhenii ipad na ypokah geogpafii [Text]. In Fiziko-matematicheckoe i ectectvennonaychnoe obpazovanie: nayka i shkola. – 2018. – C. 214–216.

9 **Ospanova, N., Abildinova, G., Akanova, A., Tokzhigitova, N., Naimanova, D.** Methodological Bases of Introduction of Cloud Technologies In Educational [Text]. In Opcion Journal. – 2019. – Vol 3. – № 23.

10 **Perger, C., LeDrew, E., See, L., & Fritz, S.** Geography geo-wiki in the classroom: Using crowdsourcing to enhance geographical teaching. [Text]. In Future Internet. – 2014. – № 6(4). –P. 597–611.

11 **Pirker, J., Gütl, C., Weiner, P. W., & Garcia-Barrios, V.** Application domains for a location-based mobile application creator [Text]. In International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM). – 2015. – № 9(3). –P.52–57.

12 **Vacileva, E. S., Fominyh, V. A.** GIS – e`ffektivny`j instrument geograficheskix issledovanij [Tekst] [GIS – effektivnyi instryment geogpaficheskih issledovanii [Text]. In «Moi pervyi shag v nauku» Materialy III Povolzheskogo nauchno-obrazovatelnogo foryma shkolnikov. – Ioshkap–Ola, 21 fevralia 2015. – P. 59–61.

13 **Singh, Soon Singh Bikar, Grant Kleeman, and Penny Van Bergen**. Opportunities to implement GIS in teaching and learning geography: a survey among smart schools in Sabah, Malaysia [Text]. In Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2012. – № 69. – P. 884–889.

14 **Felicia, O. Akinyemi.** Technology use in Rwandan secondary schools: an assessment of teachers' attitudes towards geographic information systems (GIS) [Text]. In International Research in Geographical and Environmental Education. – 2016. – № 25(1). – P. 20–35.

15 **Kostyaev, A. E.** Ispol`zovanie informacionno–kommunikativny`x (IKT) texnologij na urokax v shkole [Ispolzovanie informacionno–kommynikativnyh (IKT) tehnologii na ypokah v shkole [Text]. In Teopia i praktika obrazovania v sovremennom mire] : Materialy I Mezhdynar. nauch. konf. Sankt-Peterburg. Fevral 2012. – P. 407–408.

16 **Bogdanova, D. A.** Ob ispol`zovanii IKT v shkolax [Text]. In Novy`e informacionny`e texnologii v obrazovanii [Ob ispolzovanii IKT v shkolah [Tekct] // Novye infopmacionnye tehnologii v obpazovanii. – 2015. – P. 31–36.

17 **Makarenko, A. A.** Komp`yuter ili smartfon? chto bolee vredno dlya shkol`nikov? [Kompjuter ili smartfon? chto bolee vredno dla shkolnikov? [Text] // Materialy mezhdynarodnoi konferencii studentov, acpirantov i molodyh uchenyh : Proekt svobodnyi. – Kpasnoiarck, 2016. – P. 21–24.

18 **Koroleva, D. O.** Ispol`zovanie mobil`ny`x i setevy`x texnologij v obuchenii shkol`nikov [Ispolzovanie mobilnyh i setevyh tehnologii v obychenii shkolnikov [Text]. In Dicceptaciia na soiskanie uchenoi stepeni kandidata nauk. Nacionalnyi iccledovatelckii universitet «Vysshaia shkola ekonomiki». – Moscow, 2018. –P. 153.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

А. С. Аканова, Д. Д. Есимова, Ж. С. Сапаров

География сабағында мобильдік қосымшаларды қолдану

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нур-Султан қ.,
Торайғыров университеті,
Қазахстан Республикасы, Павлодар қ.,
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

A. C. Akanova, D. D. Yessimova, Zh. S. Saparov

Using mobile apps in a geography lesson

S. Seifullin Kazakh Agro Technical University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan,
Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
Material received on 30.09.20.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуына байланысты оқу процесінде мобильді құрылғыларды және олармен бірге мобильді қосымшаларды қолдану үрдісі байқалады, бұл білім беруде өзекті тақырып болып табылады. Смартфонды үздіксіз иелену және оған кедергісіз қол жеткізу сонымен қатар география сабағында қолдануға болатын мобильді қосымшалар оқушының жаңа білімді алу және бекіту үшін мүмкіндік береді. Қазіргі уақытта Интернет кеңістікте жаңа білім алуға және география сабағында тақырыпты тиімді меңгеруге, географиялық ақпаратты өңдеудің практикалық дағдыларын жетілдіруге ықпал ететін көптеген ашық Мобильді қосымшаларды табуға болады. Мақалада үлгерім сапасын арттыруға ықпал еткен География сабағында Мобильді қосымшаларды қолдану нәтижесі көрсетілген. Мобильді ресурстарды қолдану бойынша әдістемелік нұсқаулықтан тақырыптың мысалы келтірілген. Оқушылардың мобильді қосымшалармен және оларсыз жұмыс істеудің нәтижелерінің салыстыру көрсетілген, мұнда география сабағында мобильді қосымшалардың, сонымен қатар мобильді құрылғылардың оқушыларыға оң әсер етуі айқын көрінеді. Зерттеу жұмысының нәтижесі – Интернет кеңістігінде оқушылардың геоақпараттық бағытын арттыру болып табылады.

Кілтті сөздер: геоақпараттық жүйе, мобильді қосымшалар, смартфон, географиялық карталар, электронды карталар.

In connection with the development of information and communication technologies, there is a tendency to use mobile devices and mobile applications in the educational process, which is an actual topic in education. Continuous possession of a smartphone and unhindered access to it, as well as mobile applications that can be used in a geography lesson, enable the student to fully use mobile devices to acquire and consolidate new knowledge. Currently, in the Internet space, you can find a lot of open mobile applications that contribute to obtaining new knowledge and

effective learning of the topic in the geography lesson, improve practical skills of processing geographical information. The result of using mobile applications in the geography lesson shows the article, which contributed to improving the quality of academic performance. An example of a topic from the guidelines for using mobile resources is given. A comparison of the results of students' work with and without the use of mobile applications is shown, in which one can clearly see the indicator of the positive impact on students of mobile applications, including mobile devices at the geography lesson. The result of the research is to improve the geo-informational orientation of the student in the Internet space.

Keywords: geoinformation system, mobile applications, smartphone, geographical maps, electronic maps.

ҒТАМР 316.444.5:792.8

https://doi.org/10.48081/FABK6233

Н. Ш. Алметов, Д. К. Азизханова
М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

ИКЕМДІ ДАҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЛАШАҚ ХОРЕОГРАФТЫҢ КӘСІБИ ҰТҚЫРЛЫҒЫНЫҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Мақалада жоғары оқу орындары педагогикалық үдерісінде болашақ хореографтардың икемді дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Бүгінгі таңда икемді дағдылар маманның цифрлық қоғамның өзгермелі жағдайларындағы кәсіби қызметке жылдам бейімделуі және бәсекелестілігін шарты екендігіне назар аударылған.Икемді дағдылардың мәні, ерекшеліктері айқындалып, хореография саласында қызмет ететін мамандар үшін олардың маңыздылығына мән берілген. Икемді дағдылар хореограф- маманның кәсіби құзыреттілігінің ерекше мінездемесі, өзермелі әлеуметтік-кәсіби өмірлік қызметте кәсіби ұтқырлығының шарты ретінде бағаланып, оған жалпы сипаттама берілген. Икемді дағдылар нақты пәндік салаға қатысты болмағанымен, олар мамандандырылған кәсіби дағдылар және кәсіби-тұлғалық сипаттармен тығыз байланыста қалыптасатындығы және әрекет жасайтындығына мән берілген. Хореограф-маманның кәсіби ұтқырлығының негіздері жоғары оқу орнындағы хореографиялық білім беру үдерісінде жүйелі түрде қалыптастырылуы қажеттілігіне зейін аударылған. Икемді дағдылар болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығын қалыптастырудың маңызды бағыты ретінде сипатталған. Икемді дағдыларды қалыптастыру жоғары оқу орнында хореографиялық білім беру үдерісінің кәсіби ұтқырлықты қалыптастырудағы білімдік-тәрбиелік әлеуетін зерттеу және мақсатты пайдалануды болжайтындығына назар аударылған. Болашақ хореографтың икемді дағдыларын қалыптастырудағы жаңа мүмкіндіктер қарастырылып, психологиялық-педагогикалық шарттар түрінде тұжырымдалған. Болашақ хореографтың икемді дағдылары оның еңбек нарығындағы

алдағы өзгерістер және бәсекелестік жағдайындағы кәсіби іс-әрекеті тұрғысынан сипатталған.

Кілітті сөздер: болшақ хореограф, икемді кәсіби дағдылар, жоғары оқу орны, кәсіби ұтқырлық, қалыптастыру.

Кіріспе

Бүгінгі таңда жоғары білім беру ұйымдары қызметін бағалаудың негізгі көрсеткіші – бітірушілердің жұмысқа орналасуы. Яғни, мамандықты меңгерген жастар қаншалықты (неше пайыз) жұмысқа орналасады, дәл осы көрсеткіш жоғары оқу орны қызметінің тиімділігін белгілейді. Жоғары оқу орны сапалы білім беруі мүмкін, бірақ студент – болашақ маман өз саласында жұмыс істемейтін, жұмысқа орналмаспаған болса, демек оның өмірде пайдаланылбайтын сапалы жоғары білім алуының да мағынасы болмас. Шет елдік беделді ұйымдар мен мамандар «XXI ғасырлағы техникалық даму және қарқынды өзгерістегі бизнес-ортада икемді дағдылар сұранысқа ие болуына» ерекше назар аударады. «Икемді дағдылар қазіргі еңбек нарығында жұмысқа орналасудың сыни маңызды факторы» ретінде анықтайды [1].

Қазіргі таңда икемді дағдылар әрқашанғыдан да сұранысқа ие. «Қазірде икемді дағдылар әуелігіден де талапқа ие. 2030 жылдың өзінде барлық жұмыстардың үштан екі бөлегінде икемді дағдылар іске қосылады», – деген идеяны ұсынады Deloitte Access Economics дәрістері [2].

Икемді дағдылар (ағылшынша soft skills) мамандандырылмаған, мансаптық өсу үшін маңызды кәсіби үсті дағдылардың кешені. Мұндай дағдылар кәсіби іс-әрекет үдерісінде тиімді қатысуды, жоғары еңбек өнімділігін қамтмасыз етеді. Икемді дағдылар нақты кәсіби саламен тікелей байланысты болмайды, демек нақты пәндік салаға қатысты емес. Икемді дағдылар, кәсіби дағдыларда айрықша, нақты жұмыстың ерекшеліктеріне тәуелді болмайды, тұлғалық сапалар және бағдарлармен, сондай-ақ әлеуметтік дағдылармен, менеджерлік қабілеттерімен тығыз байланыста болады [3].

Икемді дағдыларды қалыптастыру бүгінгі таңда жоғары білікті мамандарды даярлаудың өзекті мәселесіне айналып отыр. Икемді дағдылар бірінші кезекте студент – болашақ маманның өзгерістерге толы, бәсекелестік жағдайындағы табысты кәсіби-тұлғалық сапасы – кәсіби ұтқырлығын қалыптастырудың маңызды шарты. Икемді дағдылар мен арнаулы кәсіби дағдыларды кіріктіру арқылы болашақ маманның кәсіби ұтқірліғін қалыптастыру мүмкін.

Зерттеу нысаны: жоғары оқу орындарында болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығын қалыптастыру үдерісі.

Зерттеу пәні: кәсіби ұтқырлыққа бағдарланған болашақ хореографтың икемді дағдылары.

Мақсаты: болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығын қалыптастырудағы икемді дағдылардың мүміндіктерін айқындау.

Міндеттері:

– жоғары оқу орындарының педагогикалық үдерісінде болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығын қалыптастыруда икемді дағдылардың маңызын айқындау;

– болашақ хореографтың кәсіби ұтқырлығын қалыптастыруға бағдарланған икемді дағдыларды анықтау және сипаттау.

Зерттеудің әдістері және нәтижесі:

Жоғарыда атап көрсеткеніміздей, икемді дағдылар кәсіби дағдылардан үстем, жоғары турады, оларды кәсіби үсті дағылар деп атау мүмкін. Икемді дағдылар жауапкершілік, тәртіптіліік, өзіндік менеджмент сияқты тұлғалық сапалар, сонымен қатар командада жұмыс істеу, эмоциональдық интеллект сияқты әлеуметтік дағдылар және менеджерлік қабілеттері – уақытты басқару, көшбасшылық, мәселелері шешу, сын тұрғысынан ойлау т.б. қабілеттілік мен байланысты. Икемді дағдылар шығармашылық мамандықтар иелері – хореографтар үшін да аса маңызды. Бүгінгі хореограф жедел өзгеруші әлемдегі кәсіби іс-әрекетінде табысты қызмет жасауы үшін арнаулы, мамандандырылған кәсіби сипаттар мен қатар икемді дағдыларды меңгерген болуы қажет. Икемді дағдылар нақты пәндік салаға қатысты болмағанымен, шынайы өмірде олармен тығыз әрекеттеседі. Мамандандырылыған дағдыларсыз, кәсіби маңызды ерекше сипаттарсыз икемді дағдылар дамымайды және қолданылмайды. Сол себепті, икемді дағдыларды кәсіби дағдылардан бөлек қарау, біздің пайымдауымызша, ғылыми тұрғыдан негізді емес.

Біздің зерттеу жұмысымызда икемді дағдылар болашақ хореографтың кәсіби ұтқірлығын қалыптастырудың маңызды факторы, шарты деп қаралады. Икемді дағдыларды қалыптастыру студент- болшақ хореографтың кәсіби дағдылары мен тұлғалық сапаларын қалыптастыру мен әрекеттестікте, байланыста қарастырылады.

Хореография саласы – шығармашылық кәсіби іс-әрекет саласы. Студент-болашақ хореограф жоғары оқу орнында өнер саласында білім алады, арнаулы кәсіби маңызыды дағдылар мен қасиеттерді меңгереді [4]. Бірақ, оның кәсіби ұтқырлығын қалыптастыру студенттердің бойында икемді дағдыларды қалыптастыруды қажет етеді, ал бұл өз кезегінде хореографиялық жоғары білім берудің гуманитарлық бағыттылығын қажет

етеді. Икемді дағдылар болашақ хореографтың кәсіби құзыреттіліктері тізімінде гуманитарлық құрамдастың үлесін арттырады.

Көптеген ғылыми-педагогикалық зерттеулерде икемді дағдыларды қалыптастыру болашақ маманның кәсіби ұтқырлығын қалыптастырудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Мысалы, Е. А. Корчагин [5] озық оқыту мен маманның кәсіби даярлаудың заңды байланыстарын зерттей келе, оның студент – болашақ маманның кәсіби ұтқырлығын қалыптастырудағы ерекше маңызыға назар аударған. Г. Н. Жуков мен Е. А. Пахомованың озық кәсіби білім беру стратегиясы кәсіби икемді маман даярлау міндеттеріне толығымен сай келеді [6].

Н. П. Гончарук мен Е. И. Хромованың пайымдауынша, «кәсіби ұтқырлықты дамытуға бағытталған білім беру үдерісі маңызды зияткерлік жүйелерді қалыптастырудан, студенттердің жеке танымдық стильдерін байытудан тұратын мақсаттардың ерекше түрін, ақыл-ой тәжірибесінің өзіндік сипатын көрсететін білім беру мазмұнын жобалауға сапалы жаңа тәсілдерді, ақыл-ойды дамытудың психологиялық әдістерін ескеретін және зияткерлік құрылымдардың тиімді дамуын қамтамасыз ететін технологияларды қамтиды» [7, 277–278 б.].

Р. З. Балягованың пайымдауынша «кәсіби ұтқырлықты қалыптастыру үдерісінде тұлғаға бағдарланған тұғырды жүзеге асыруда студенттің рефлексивті іс-әрекеті, яғни өзіндік іс-әрекетін ұғынуы, өзіндік даму және өзі-өзі ұйымдастыру қабілеттерінің дамуы орын алады» [8, 26–27 б.].

О. В. Шатунова болашақ мұғалімнің әлеуметтік-педагогикалық ұтқырлығын қалыптастырудың икемді кәсіби дағдылармен байланысты құрамдас бөліктерін атап өтеді, яғни «инновациялық әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке бағдарлау; коммуникативтік құзыреттіліктерді қалыптастыру; болашақ маманның білім беру жүйесі ішінде белсенді іс-әрекет жасау қабілеттерін және жобаланушы және болжалданушы кәсіби іс-әрекетте өз мүмкіндіктерін жүзеге асыру қабілеттерін дамыту» [9, 143 б.].

Мектепке дейінгі білім беру мамандарын даярлау мәселелеріне арналған еңбегінде К. И. Безменова икемді дағдыларды қалыптастыруға қатысты мына құнды пікірлерді білдірген: «....жеке және белсенді көзқарас, сыни ойлау, проблемаларды көру және талдау, шешім қабылдау және педагогикалық ұжымда ынтымақтастық орнатуға негізделген білім беру технологияларын енгізу қажет. Қазіргі қоғамда сұранысқа ие мектепке дейінгі мекеме мұғалімінің кәсіби дайындығының әмбебап мазмұны педагогикалық ұтқырлықты педагогикалық іс-әрекеттің барысы мен мазмұнын икемді өзгерту қабілеті ретінде қалыптастыру міндетін қояды, бұл педагогикалық

жағдайлардағы қиындықтар мен тосқауылдарды икемді түрде жеңуге мүмкіндік береді» [10, 27–28 б.].

Икемді дағдылар болашақ хореографтарды жаңа кәсіби жағдайларға бейімделуін және өзгерістер жағдайында табысты қызмет жасауын қамтамасыз ететін жоғары дәрежедегі, кәсіби дағдылардан үстем құзыреттілктер ретінде де сипатталуы мүмкін.

Икемді дағдыларға қандай дағдылар жатады? Олар болашақ хореографтың кәсіби маңызды сапалары, дағдылары мен қандай байланыста және өзара әрекеттесуі мүмкін?

Бірінші топ икемді дағды – оқуға, білуге деген ұмтылысдарды анықтайтын дағдылар. Бұл қазіргі еңбек нарығы әлемінде ең жоғары сұранысқа ие болған дағды. Жұмысға қабылдануға идеалды талапкер – бұл өзін-өзі ұдайы дамытушы, белсенді және бастамашыл маман. Би өнері саласында бәсекелестік жоғары екендігі мәлім. Сондықтан, жұмыс берушілер хореограф мамандардың мынандай икемді дағдыларын құнды бағалайды: хореография өнері саласындағы жаңалықтарды білуге деген зор қызығушылық және олар туралы заманауи ақпарат көздерін – медиақұралдарды пайдалану дағдылары: аудио- видеоктіпатар оқу, вебинарлар мен подкасттар тыңдау; би өнері саласында бәсекелестікті қадағалап бару, көрермендердің, өнер мектебі оқушылары мен ата-аналардың, қызмет тұтынушыларының пікірлерін тыңдау; әріптестері мен кәсіби ақпарат алмасу; кәсіби шеберлігін, би техникасын мақсатты түрде, жоспарлы жетілдіру; педагогтық білімі мен қабілеттерін жүйелі дамыту (хореограф-педагогтар үшін).

Қазіргі таңда кәсіби еңбек саласынан тыс (өнер немесе педагогика саласында қызмет ететін хореографтар үшін) трендте қалудың бірден-бір жолы – өзінің білімі мен біліктілігін жаңа талаптарға сай сақтап тұру, өнер және педагогтық шеберлігінің өзектілігін тұрақты ұстай білуге қабілеттілік. Осы тұрғыдан хореограф өнер немесе педагогикалық жұмыс саласындағы өзгерістерді ұдайы байқап баруы керек. Өз кәсіби шеберлігінің өзгерістерге, жаңа талаптарға сай келмейтін қырларын дер кезінде анықтауы және олқылықтарды уақытлы жоюға әрекет жасау дағдыларын меңгерген болуы керек.

Екінші топ икемді дағдылар – өнер және өнер саласындағы білім тұтынушыларының қалауын, мінезін түсіну. Қазірде нарық талаптарын ескермей жұмыс істеп дамитын бірде-бір сала болмас. Би өнері шығармашылық ұжымдары, немесе өнер мектептері тұтынушылар, клиенттердің қалауын, олардың мінезін зерделеуі, оларды табысты еңбек үшін бағыттаудың тәсілдерін білуге міндетті. Болашақ хореограф-

маман өз өнерін, шеберлігін, өнер саласында білім беруді тұтынушылар қалауларына сәйкестендіру, тұтынушылардың көрсетілген қызметтен қанағаттануын, қаншалықты қабылдағандығын зерделей білуі қажет. Адамдар медиақұралдар арқылы өнер туындыларын қабылдауда. Бірақ, сонда-да би өнерінің, жанды би орындаушылықтың маңызы жоғалмады, жоғалмайды да. Классикалық қазақ би өнеріне, сондай-ақ әлем халықтары би өнерінің ғажайып туындыларына сұраныс азаймайды. Болашақ хореограф-маман мынандай икемді дағдыларды меңгеруі қажет:

– өнер саласындағы қызметтер, өзгерістер, жаңалықтарды ұдайы байқап бару, хореография және хреографиялық білім саласындағы өзгерістерден ұдайы хабардар бөлу;

– би өнері туындылары, өнер мектептері тұтынушыларының қалауларын, бейімдіктерін, талғамдарын диагностикалау тәсілдерін пайдалану, нарықтың сұранысы туралы тұжырымдар жасау;

– өзінің қызметіндегі кемшіліктерді дер кезінде анықтау және сәйкес өзгерістер енгізу (жаңа, тиімді өнер туындылары, қызметтер, жұмыс тәсілдерін ұсыну);

– нарықтық талаптарды ескере отырып, шынайы өнер және дәстүрлі педагогикалық құндылықтардан арылмау.

Үшінші топ икемді дағдылар – кәсіби қызметтегі өзгерістерге жылдам бейімделу. Хореография саласы, сыртынан маманның дәстүрлі тұғырлар мен ұзақ уақыт жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін, классикалық тәсілдер басым қызмет саласындай көрінуі мүмкін. Бұл өндіріс немесе жоғары технологияларды талап ететін басқа сала еместей. Дегенмен, жоғарыда атап айтылғандай өзгерістерден, қарқынды өзгерістерден тыс қалған адам қызметінің бірде саласы жоқ. Жас маман хореография саласы да осы қағидаттан ерекше емес. Өнер саласында да ұйымдастырушылық, технологиялық өзгерістер, нарықта бәсекелесіткті сақтау үшін өзіндік кәсіби дағдыларын кеңейту үшін өзгерістерге бейімделуі қажет. Жаһандану, цифрлендіру заманында адамдардың би өнеріне деген көзқарастары, құндылықтары мен қатар өнер саласында қызмет көрсетудің тәсілдері, өнер мектептерінің қызметі да өзгеруі анық. Сол себепті, студент-болашақ хореограф өзіндік комфорт аумағынан шыға алатын, өзгерістерді көре алатын, оларды даму және жаңалықтар енгізу үшін жаңа мүмкіндіктер деп қабылдайтын болуы керек.

Студент-болашақ хореограф кәсіби қызметтегі өзгерістерге жылдам бейімделу үшін мынандай икемді дағдыларды меңгеруі қажет: кәсіби саладағы сын-қатерлерді зерделеу, білу; өзгерістерді, жаңалықтарды оң

қабылдай білуі; кәсіби қызметтің күтілмеген жағдайларын оң, мүмкіндік ретінде қабылдауға даярлық; жаңалықтарға, өзгерістерге жылдам бейімделу.

Төртінші топ икемді дағдылар – тиімді кәсіби қарым-қатынастар құрастыру. Болашақ хореограф белгілі деңгейде өнертапқыш болуы, негізді шешімдер қабылдауға үйренуі керек. Әріптестер мен тиімді қарым-қатынас құрастыру дағдыларының хореограф мамандар үшін маңыздылығы жоғары. Би техникасы, би өнері саласындағы жаңа идеялар, оқушыларға би өнерін үйретудің жаңашыл тәсілдері туралы құнды ой-пікірлерді әріптестеріне түсіндіре алған, оларды қызықтыра алған маман жалғыз мақсатқа жетуді көздеуші мамандан мүлдем айрықшаланады. Тиімді кәсіби қарым-қатынастар құрастыру үшін болашақ хореограф мынандай икемді дағдыларды меңгеруі қажет: жаңа идеялар, шешімдер ұсыну; өз идеяларын әріптестерімен бөлісу, қорғау, жылжыту; ойлау еркіндігі, ашықтығы және ынтымақтастық; кәсіби салада пайдалы пікір алмасу; әр түрлі идеяларды, ой-пікірлерді тыңдау білу, қарсы пікірлерді әдептілік пен жеткізу, әріптестерінің пікірін құрметтеу; тиімді кәсіби қарым-қатынас тәсілдерін пайдалану.

Бесінші топ икемді дағдылар – ұйымдастырушылық дағдылары. Болашақ хореограф-маман өз қызметін, өзі басқаратын шығармашылық топтың немесе өнер мектебі оқушыларының, ал менеджер ретінде бишілер немесе педагогтар тобының іс-әрекетін ұйымдастыру дағдыларын меңгерген болуы керек. Егер ұйымдастыру әлсіз болса, кейде жоғары деңгейдегі би технеикасы да, педагогикалық шеберлік те күтілген нәтижелер бермеуі мүмкін. Болашақ хореограф мынандай ұйымдастырушылық дағдыларына ие болуы керек:

– жалпы өнер және хореография саласында арнаулы ұйымдастырушылық дағдыларын меңгергендік – уақытты басқару, ресурстарды ұтымды пайдалану, қызмет бөлісу, команда мүшелері іс-әрекетін үйлестіру т.б.;

– тиімді командалар құру және олардың іс-әрекетін ұйымдастыру;

– өнер мектептері оқушылары, шәкірттер (менторлық қызметін атқарған жағдайда) іс-әрекетін ұйымдастыру.

Болашақ хореографтардың икемді дағдыларын қалыптастыру жоғары хореографиялық білім беру бағдарламасының осы бағыттағы педагогикалық іс-әрекет мақсаттарын іс-жүзіне асырудағы әлеуетін пайдалануды болжайды [11]. Мысалы, «Философия» пәнінің мазмұны арқылы студенттер өзгермелі әлем, жаһандану жағдайында білім беру философиясы, білім берудің жаңа парадигмалары, «ұтқырлық», «кәсіби икемділік» ұғымдарының философиялық мәні мен мағынасын меңгереді. «Хореографияда кәсіпкерлік қызметті ұйымдастыру» таңдаулы курсын оқытуда хореографиялық ұжымды кадрлық қамтамасыз етудегі мәселелер, өзгерістер, инновациялар және

олардың хореографиялық ұжым мен хореографтардың кәсіби қызметіне әсері, хореографиялық саладағы бәсекелестік орта, хореографтың бәсекелестігін анықтайтын факторлар мен кәсіби-тұлғалық сапалар, хореограф қызметінің тиімділігі және маманның кәсіби ұтқырлығы мәселелері бойынша білімдер алынып, шығармашылық сипаттағы арнаулы тәжірибелік тапсырмалар орындалады.

Қорытынды

Жалпы, бүгінгі хореограф маман тек дәстүрлі және аса арнаулы кәсіби дағдыларды меңгерген, тар бейіндік маман болуы мүмкін емес. Жылдам өзгерістер, еңбек нарықындағы бәсекелесітік жағдайында оның кәсіби ұтқырлығы аса маңызды факторға айналады. Кәсіби ұтқырлық арнаулы кәсіби құзыреттіліктер мен қатар кәсіби үсті – икемді дағдылардың қалыптасқандығын талап етеді. Бірақ икемді дағдылар арнаулы кәсіби дағдылардан айрықша, өзінше пайдаланбайды, хореографтың кәсіби дағдыларымен әрекеттестікте жүзеге асырылады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Гибкие навыки [Электронды ресурс]. – www. Vikpedia.

2 **Тлеубаева, Б. С.** Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога хореографа// Материалы международной научно-практической конференции «Вопросы хореографического искусства и образования конца XX–начала XXIвв.» 3–7 апреля 2017 года. – Алматы, 2006. – 139 с.

3 **Синенко, Т. Н.** Диалогичность учебной ситуации как предпосылка эффективности формирования способности будущего педагога к межличностному взаимодействию в профессиональной деятельности. Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия : Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2014. – 5 (132). – С. 77–80.

4 **Кульбекова, А. К.** Формирование основ профессионального мастерства хореографов в вузах и учреждениях культуры и искусства Казахстана : системный подход // Дисс... доктора пед. наук. – М., 2009. – 444 с.

5 **Корчагин, Е. А.** Опережающее обучение и профессиональная подготовка специалиста : точки соприкосновения // Казанский педагогический журнал, 2003. – № 1. – 252 с.

6 **Жуков, Г. Н., Пахомова, Е. А.** Стратегия опережающего профессионального образования // Профессиональное образование в России и

за рубежом, 2009.-№1 URL: cyberleninka.ru/article/n/strategiya-operezhayuschego-professionalnogo-obrazovaniya (Дата обращения 30.10.2020 г.).

7 **Гонарук, Н. П., Хромова, Е. И.** Формирование профессиональной мобильности будущих инженеров в образовательном процессе вуза // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – № 13. –158 с.

8 **Балягова, Р. З.** Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов нефтегазодобывающей отрасли // Вестник ЧГПУ, 2010. – № 6. – С. 25–31.

9 **Шатунова, О. В.** Формирование социально-профессиональной мобильности будущих учителей // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2016. – № 1. – С. 143–146.

10 **Безменова, К. И.** Технология формирования профессиональной мобильности педагога дошкольного образовательного учреждения // Педагогическое мастерство : Материалы VIII Междунар. науч. конф. – М. : Буки-Веди, 2016. – С. 26–28.

11 Модульная образовательная программа. «Современные школы хореографии» в рамках специальности 5В040900 - Хореография. Уровень образования бакалавриат. – Шымкент : ЮКГУ им. М. Ауэзова, 2018. – 102 с.

References

1 Gibkiyenavyki [Flexible skills] [Electronic resource]. – www. Wikipedia.

2 **Tleubaeva, B. S.** Formirovaniye professional’no znachimykh kachestv budushchego pedagoga khoreografa [Formation of professionally significant qualities of the future teacher of the choreographer]. In Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Temy khoreograficheskogo iskusstva i obrazovaniya v kontse XX – nachale XXI veka». [Materials of the international scientific-practical conference» Topics about choreographic art and education at the end of XX –beginning XXI century»]. – April, 3–7, 2017. – Almaty, 2006. – 139 p.

3 **Sinenko, T. N.** Dialogichnost’ uchebnoy situatsii kak predposylka effektivnosti formirovaniya sposobnosti budushchego pedagoga k mezhlichnostnomu vzaimodeystviyu v professional’noy deyatel’nosti. [Dialogue of the educational situation as a prerequisite for the effectiveness of the formation of the future teacher’s ability to interpersonal interaction in professional activity]. In Bulletin of the Volgograd State Technical University. Series : Problems of social and humanitarian knowledge. – 2014. – 5 (132). – P. 77–80.

4 **Kulbekova, A. K.** Formirovaniye osnov professional’nogo masterstva khoreografov v vuzakh i uchrezhdeniya khkul’turyi iskusstva Kazakhstana

: sistemnyypodkhod [Formation of the foundations of professional skill of choreographers in universities and institutions of culture and art of Kazakhstan: a systematic approach] // Diss ... doctor ped. nauk. – Moscow, 2009. – 444 p.

5 **Korchagin, E. A.** Operezhayushcheye obucheniye i professional'naya podgotovka spetsialista : tochki soprikosnoveniya [Advance education and professional training of a specialist : points of contact]. In Kazan pedagogical journal, 2003. – № 1. – 252 p.

6 **Zhukov, G. N., Pakhomova, E. A.** Strategy of advanced vocational education // Professional education in Russia and abroad. – 2009. – № 1. [Electronic resource]. – URL: cyberleninka.ru/article/n/strategiya-operezhayuschego-professionalnogo-obrazovaniya (Date of access10.30.2020).

7 **Gonaruk, N. P., Khromova, E. I.** [Formation of professional mobility of future engineers in the educational process of the university]. In Bulletin of Kazan Technological University. – 2012. – № 13. –158 p.

8 **Balyagova, R. Z.** Formirovaniye professional'noy mobil'nosti budushchikh spetsialistov neftegazodobyvayushchey otrasli [Formation of professional mobility of future specialists in the oil and gas industry]. In Bulletin of ChSPU, 2010. – № 6. – P. 25–31.

9 **Shatunova, O. V.** Formirovaniye sotsial'no-professional'noy mobil'nosti budushchikh uchiteley [Formation of social and professional mobility of future teachers]. In Professional education in Russia and abroad, 2016. – № 1. – P. 143–146.

10 **Bezmenova, K. I.** Tekhnologiya formirovaniya professional'noy mobil'nosti pedagoga doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Technology of formation of professional mobility of a teacher of a preschool educational institution]. In Pedagogicheskoye masterstvo : Materialy VIII Mezhdunar. nauch. konf. [Pedagogical skill : Proceedings of the VIII Intern. scientific. conf]. – Moscow : Buki-Vedi, 2016. – P. 26.

11 Modular educational program. «Modern schools of choreography» within the specialty 5B040900-Choreography. Level of education bachelor's degree. – Shymkent : M. Auezov SKSU, 2018. – 102 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Н. Ш. Алметов, Д. К. Азизханова

Формирование гибких навыков как условие профессиональной мобильности будущего хореографа

Южно-Казахстанский университета имени М. Ауэзова,
Республика Казахстан, г. Шымкент,
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

N. Sh. Almetov, D. K. Azizhanova

Formation of flexible skills as a condition of the professional choreography stability

M. Auezov South-Kazakhstan University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent.
Material received on 30.09.20.

В статье рассматривается проблема формирования гибких навыков у будущих хореографов в вузе. Обращается внимание на роль гибких навыков в профессиональной деятельности специалиста, в его быстрой адаптации к условиям быстроизменющегося цифрового общества, в развитии конкурентоспособности. Охарактеризованы сущность гибких навыков, их особенности и роль для специалистов области хореографического искусства. Гибкие навыки оцениваются как особая характеритика профессиональной компетентности хореографа-специалиста, как условие его профессиональной мобильности в социально-профессиональной жизнедеятельности. Отмечается, что хотя гибкие гибкие навыки не касаются конкретной предметной области, они тесно связаны с специализированными профессиональными умениями и навыками и профессионально-личностными качествами, а также взаимодействуют с ними. Обращается внимание на необходимость системного формирования гибких навыков будущего специалиста-хореографа в процессе хореографического образования в вузе. Формирование гибких навыков характеризуется как важное направлние профессионального становления профессионально-мобильного будущего хореографа. Формирование гибких навыков предусматривает изучение и целенаправленное использование образовательно-воспитательного потенциала процесса хореографического образования в вузе. Рассмотрены новые возможности формирования гибких навыков у будущих хореографов, которые сформулированы как психолого-педагогические условия. Гибкие навыки студентов – будущих хореографов характеризуются через призму его будущей профессиональной деятельности в среде изменений и конкуренций на трудовом рынке.

Ключевые слова: будущий хореограф, гибкие навыки, высшее учебное заведение, профессиональная мобильность, формирование.

The article deals with the problem of developing flexible skills for future choreographers in higher education. Attention is drawn to the role of flexible skills in the professional activity of a specialist, in his rapid adaptation to the conditions of a rapidly changing digital society, in the development of competitiveness. The article describes the essence of flexible skills, their features and role for specialists in the field of choreographic art. Flexible skills are evaluated as a special characteristic of the professional competence of a choreographer-specialist, as a condition for his professional mobility in social and professional life. It is noted that although flexible skills do not relate to a specific subject area, they are closely related to and interact with specialized professional skills and professional and personal qualities. Attention is drawn to the need for systematic formation of flexible skills of a future specialist choreographer in the process of choreographic education in higher education. The formation of flexible skills is characterized as an important direction of professional development of a professionally mobile future choreographer. The formation of flexible skills involves the study and purposeful use of the educational potential of the process of choreographic education in higher education. New opportunities for developing flexible skills in future choreographers are considered, which are formulated as psychological and pedagogical conditions. Flexible skills of students-future choreographers are characterized through the prism of their future professional activity in the environment of changes and competition in the labor market.

Keywords: a choreographer, a navigator, a lot of fun, professional mobility, and training.

МРНТИ 14.37.27

https://doi.org/10.48081/ILVP7589

С. К. Антикеева
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ ЧЕРЕЗ КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В данной статье представлена теоретическая модель формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации, которая разработана в рамках докторской диссертации «Формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации». В статье приводятся педагогические аспекты самого процесса моделирования, перечислены этапы педагогического моделирования. Представлены методологический, процессуальный (технологический) и инструментальный уровни модели, ее цель, мониторинг сформированности искомых компетенций, а также результат. В модели показаны компетентностный, личностно-ориентированный и практико-ориентированный педагогические подходы, закономерности, принципы, условия формирования выбранных компетенций; описаны этапы реализации процесса формирования, уровни сформированности личностных и профессиональных компетенций. В разделе практической подготовки предлагается интерактивная работа в системе слушатель-преподаватель-группа, подразумевающая личное участие каждого специалиста, а также открытие первого в нашей стране Республиканского общественного объединения «Национальный альянс профессиональных социальных работников». Данная модель подразумевает под собой дальнейшее совершенствование и самостоятельное развитие личностных и профессиональных компетенций социальных работников. Это позволяет увидеть в модели эффективность реализации курсов повышения квалификации, формы, методы и средства работы.

Ключевые слова: теоретическая модель, компетенции, повышение квалификации, социальные работники.

Введение

Социальная работа – относительно новая для нашей страны профессия. Поэтому обучение социальных работников на современной стадии не характеризуется наличием достаточно разработанных образовательных стандартов, которые находили бы выражение в формулировке педагогических целей, в содержании, технологиях учебного процесса. Накопленный педагогикой профессионального образования опыт нуждается в дополнительном осмыслении и корректировке, т. к. социальная работа имеет специфическую систему профессиональных ценностей (ориентация на нужды клиента, приоритетность личностного и профессионального роста и др.) и выдвигает специальные требования к личностным качествам, необходимым для профессиональной социальной работы. И если мы сможем правильно сформировать личностные и профессиональные компетенции в процессе повышения квалификации социальных работников, то в результате получим людей, которые и станут главными проводниками принципов модернизации сознания – открытости, прагматизма и конкурентоспособности.

Материалы и методы

Теоретический анализ научной психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; анализ законодательных и нормативных документов по открытию общественных объединений; анализ содержания программ курсов повышения квалификации социальных работников; моделирование; анализ и обобщение педагогического опыта; опросные методы (беседа, анкетирование, интервьюирование); наблюдение; анализ продуктов деятельности специалистов; эксперимент, методы математической статистики по обработке экспериментальных данных.

Результаты и обсуждение

Чтобы понять объективные закономерности, лежащие в основе процесса формирования и развития личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации, необходимо четко представлять себе их модель.

Педагогические аспекты моделирования нашли отражение в исследованиях С. И. Архангельского, В. П. Беспалько, М. А. Галагузовой, А. Н. Дахина, Л. Б. Ительсон, М. А. Кудайкулова, С. И. Мещерякова, В. И. Михеева, А. М. Новикова, которые раскрывают теоретические и практические основы моделирования в процессе обучения, возможности данного метода для и как средство оптимизации педагогического процесса. Модель (от франц. modele, от лат. modulus- мера, образец) – любой образ,

аналог (мысленный или условный), изображение, описание, схема, график, план, карта и т.п. какого-либо объекта, процесса или явления [1].

Обобщая определения модели А. Н. Дахина, А. Г. Кузнецовой, Г. Н. Каропа, В. А. Штоффа, можно сказать, что это искусственно созданный объект (схема, физическая конструкция, знаковая форма или формула), который отражает наиболее существенные черты исследуемого объекта и способен его замещать, а сведения, полученные в ходе его изучения, можно перенести на исходный объект [2–5]. Моделирование представляет собой научный метод исследования объектов, процессов и т.д. путем построения их моделей, которые сохраняют основные особенности объекта исследования [6]. Моделирование есть сложная, многоуровневая, нелинейная процедура создания модели, эффективность которой определяется педагогической валидностью, представляющей собой операционально заданную степень адекватности модели, обоснованной концептуально, критериально и количественно [7, 8].

А. Н. Дахиным [9] выделены этапы педагогического моделирования: вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования; постановка задач моделирования; конструирование модели, выбор методик измерения; исследование валидности модели в решении поставленных задач; применение модели в педагогическом эксперименте; содержательная интерпретация результатов моделирования. Формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации предполагает создание и апробацию их модели, представленной методологическим, процессуальным и инструментальным уровнями (рисунок 1). При разработке модели в качестве примера стала теоретическая модель по формированию деонтологической готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования Аубакировой С. Д. [10, с. 44–46].

Методологический уровень

Цель: формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации

Подходы:	Закономерности:	Принципы:
- компетентностный; - личностно-ориентированный; - практико-ориентированный	**1) зависимость от педагогических условий; 2) ступенчатый характер, осуществляется в 3 этапа; 3) зависимость от применяемых методов, форм и средств; 4) зависимость от единства внешней и внутренней деятельности, деятельности педагога и слушателей**	**- гуманизации; - ненанесения вреда; - связи теории с практикой; - опоры на собственные силы; - полезности; - профилактической направленности.**

Процессуальный (технологический) уровень

Условия формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации

Теоретическая подготовка	Практическая подготовка	Психологическая подготовка
- курс повышения квалификации «Супервизия в социальной работе. Технология профессионального консультирования специалистов организаций социального обслуживания»	- интерактивная работа (личное участие каждого специалиста, а не получение лекционного материала); - открытие РОО «НАПСР»	- психологические тренинги; - индивидуальное консультирование

Этапы реализации процесса формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации

Цель 1-го этапа – вводный – осознание необходимости в повышении квалификации по формированию личностных и профессио- нальных компетенций (от самих специалистов или их руководства)	**Цель 2-го этапа** – практико-познавательный – интенсивное формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников	**Цель 3-го этапа** – практико-формирующий – развитие личностных и профессиональных компетенций социальных работников
- формирование мотивации к развитию личностных и профессиональных компетенций социальных работников; - формирование положительного отношения к профессии социального работника; - формирование представ-ления о коммуникативных компетенциях, компетенций медиатора и на избежание СЭВ	- принятие ценностей своей личности; - развитие у практикующих социальных работников способности к поиску и освоению способов профессионального и личностного роста	- формирование и развитие личностных и профессиональных компетенций, составляющих эффективность деятельности социального работника; - развитие навыков дальнейшего самостоятельного совершенствования личностных и профессиональных компетенций

Рисунок 1 – Теоретическая модель формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации, лист 1

Инструментальный уровень

Формы	Методы	Средства
- практические занятия; - волонтерская деятельность; - консультации со специалистами.	- традиционные методы: репродуктивные и продуктивные методы; методы формирования сознания личности, методы поощрения, методы организации деятельности и поведения; - инновационные методы: психологические тренинги, эссе, портфолио, анализ конкретных ситуаций, деловые игры, метод проектов, работа в малых группах	- курсы повышения квалификации «Супервизия в социальной работе. Технология профессионального консультирования специалистов организаций социального обслуживания»; - критериально-диагностический инструментарий; - открытие РОО «НАПСР»

Мониторинг личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации

Уровни сформированности личностных и профессиональных компетенций социального работника

Низкий	Средний	Высокий

Результат: сформированные личностные и профессиональные компетенции у социальных работников через курсы повышения квалификации

Коммуникативные компетенции | **Компетенции медиатора** | **Компетенции на избежание СЭВ** | **Компетенции личностного совершенствования**

Дальнейшее совершенствование и самостоятельное развитие личностных и профессиональных компетенций социальных работников

Рисунок 1, лист 2

Методологический уровень включает подходы, закономерности, принципы и целевые установки.

Теоретико-методологическую основу создания модели формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации составляют: компетентностный, личностно-ориентированный и практико-ориентированный подходы как наиболее отвечающие целям и задачам исследования.

Ведущим методологическим подходом к формированию искомых компетенций является компетентностный подход, который выдвигает на первое место не информированность обучающегося, а готовность и способность целенаправленно, самостоятельно, методически грамотно решать задачи и проблемы, а также оценивать результат, основываясь на профессиональных знаниях и умениях (В. А. Болотов, А. А. Деркач, А. Дорофеев, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, Н. В. Мирза, А. К. Мынбаева, В. В. Сериков, Л. О. Филатова, А. В. Хуторской и др.).

Основоположниками личностно-ориентированного подхода являются Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Это такое обучение, в процессе которого происходит целенаправленное развитие личности, где человек чувствует себя источником поведения и деятельности, т.к. он поступает личностно. А деятельность в этом контексте есть основа, средство и решающее условие развития личности, формирования искомых компетенций специалистов возможно лишь в деятельности, при этом обучающиеся должны выступать в роли субъекта познания, общения и отношений. При этом необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности самих социальных работников, уровень сформированности личностных качеств и компетенций.

Одним из базовых методологических подходов к процессу формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации является практико-ориентированный подход (В. П. Беспалько, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, В. А. Сластенин, А. В. Савицкая, Л. В. Павлова, Н. Г. Мокшина, Н. А. Минжанов, Б. Дулат, Ж. Беркимбай). Под практико-ориентированным подходом понимается совокупность приемов, способов, методов, форм обучения, направленная на формирование практических умений и навыков в профессиональной деятельности. Данный подход позволяет решать одну из главных задач подготовки специалистов – создание условий для развития

профессиональной компетентности личности, способной конкурировать на рынке труда. По своей сути он является перечнем конкретных практических действий, опыт применения которого возможен в результате интеграции теории и практики.

Закономерности формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации:

1 Эффективность процесса формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации закономерно зависит от условий, в которых он протекает. В качестве обязательных условий формирования искомых компетенций нами выделены: теоретическая, практическая и психологическая подготовка.

2 Процесс формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации носит ступенчатый характер и осуществляется в три этапа. При этом наблюдается закономерность: чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат.

3 Эффективность процесса формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации закономерно зависит от методов, форм и средств, применяемых в процессе формирования искомых компетенций.

4 Эффективность процесса формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации закономерно зависит от единства внешней и внутренней деятельности, деятельности педагога и слушателей.

Эффективность реализации процесса формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации достигается благодаря соблюдению педагогических принципов. В основу формирования искомых компетенций нами были положены принципы: гуманизации; ненанесения вреда; принцип связи теории с практикой; принцип опоры на собственные силы; принцип полезности и принцип профилактической направленности.

Процессуальный уровень (технологический) предполагает реализацию процесса формирования искомых компетенций на основе компетентностного подхода с учетом педагогических условий и поэтапно, а также разработку критериально-диагностического инструментария, позволяющего отследить состояние и развитие сформированности личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации в целостном педагогическом процессе.

Процесс формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации требует определения педагогических условий их формирования.

Педагогические условия рассматриваются как «совокупность необходимых внешних требований, удовлетворение которых обеспечит достижение желаемого результата» [11]. В настоящем исследовании желаемым педагогическим результатом является эффективное формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации в целостном педагогическом процессе.

Целью модели является формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения.

В качестве педагогических условий формирования искомых компетенций нами определены:

1 Теоретическая подготовка – реализация курсов повышения квалификации «Супервизия в социальной работе. Технология профессионального консультирования специалистов организаций социального обслуживания» по формированию личностных и профессиональных компетенций для практикующих социальных работников.

2 Практическая подготовка – интерактивная работа в системе слушатель-преподаватель-группа, подразумевающая личное участие каждого специалиста, а не привычное получение лекционного материала под запись с презентациями, а также открытие первого в стране Республиканского общественного объединения «Национальный альянс профессиональных социальных работников».

3 Психологическая подготовка – тренинги и индивидуальное консультирование, направленные на формирование установок, необходимых для продуктивного общения социальных работников с получателями социальных услуг, их семьями, коллегами и руководством: на выявление и преодоление трудностей в коммуникациях, снижение уровня конфликтности, развитие стрессоустойчивости.

Рассмотрев сущность и содержание личностных и профессиональных компетенций социальных работников, мы полагаем, что их формирование происходит в процессе повышения квалификации при условии реализации поэтапного формирования искомых компетенций.

Инструментальный уровень включает в себя формы, методы и средства формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации. Основными формами являются практические занятия, в ходе которых происходит формирование

личностных и профессиональных компетенций, составляющих содержание профессиональной деятельности практикующих социальных работников.

Решающим условием формирования указанных выше компетенций социальных работников является вовлечение их в тренинговую деятельность в период прохождения ими курсов повышения квалификации, в процессе которой происходит формирование мировоззрения социальных работников (который может отсутствовать в силу экономического, юридического, педагогического или другого профессионального образования), их профессиональной активности, осознанности и ответственного отношения к специальности «Социальная работа».

Выводы

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что теоретическая модель формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации содержит три уровня ее реализации.

Методологический уровень включает в себя компетентностный, личностно-ориентированный и практико-ориентированный подходы, а также закономерности, принципы и целевые установки формирования искомых компетенций.

Процессуальный (технологический) уровень формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации включает в себя:

– создание и реализацию педагогических условий формирования искомых компетенций: теоретическая (разработка и внедрение курсов повышения квалификации «Супервизия в социальной работе. Технология профессионального консультирования специалистов организаций социального обслуживания»»), практическая подготовка (интерактивная работа, открытие РОО «НАПСР»); и психологическая подготовка (тренинги и индивидуальное консультирование);

– разработку критериально-диагностического инструментария.

Инструментальный уровень предполагает использование форм, методов и средств обучения, ориентированных на формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации и проведение мониторинга формирования этих компетенций, анализ результатов и осуществление корректирующих мероприятий.

Список использованных источников

1 Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. М. Прохорова. – М. : Сов. энцикл., 1988. – 1600 с.

2 **Дахин, А. Н.** Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность [Текст] // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 22.

3 **Кузнецова, А. Г.** Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : Монография [Текст]. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

4 **Каропа, Г. Н.** Системный подход к экологическому образованию и воспитанию (На материале сельских школ) [Текст]. – Минск, 1994. – 212 с.

5 **Штофф, В. А.** Роль моделей в познании. [Текст] – Л. : ЛГУ, 1963. – 128 с.

6 **Таубаева, Ш.** Методология и методика дидактического исследования : учебное пособие [Текст]. – Алматы : Казак университеті, 2015. – 246 с.

7 **Дахин, А. Н.** Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст]. – М. : НИИ школьных технологий 2009. – 290 с.

8 **Дахин, А. Н.** Моделирование в педагогике [Текст] // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1(3). – Т. 2 – С. 11–20.

9 **Дахин, А. Н.** Педагогическое моделирование: монография [Текст]. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

10 **Аубакирова, С. Д.** Формирование деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : диссертация на соискание степени доктора философии (PhD) по специальности 6D010300 – Педагогика и психология. [Текст] – Павлодар, 2017. – 162 с.

11 **Арын, Е. М., Пфейфер, Н. Э., Бурдина, Е. И.** Теоретические аспекты профессиональной подготовки педагога XXI века : Учеб. пособие [Текст]. – Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова; СПб. : ГАФКиС им. П. Ф. Лесгафта, 2005. – 270 с.

References

1 Soviet encyclopedic dictionary [Text] / A. M. Prokhorov. – Moscow : Sov. encycl., 1988. – 1600 p.

2 **Dahin, A. N.** Pedagogicheskoe modelirovanie: suschnost, effectivnost i neopredelennost [Pedagogical modeling : essence, effectiveness, and uncertainty] [Text]. In Pedagogy. – 2003. – № 4. – P. 22.

3 **Kuznetsova, A. G.** Razvitie metodologii sistemnogo podhoda v otechestvennoi pedagogike. [Development of the system approach methodology in Russian pedagogy : monograph [Text]. – Khabarovsk : Izd-vo KhK IPPK PK, 2001. – 152 p.

4 **Karopa, G. N.** Sistemnyi podhod k ecologicheskomu obrazovaniu i vospitaniu (na materiale selskih shkol) [The systematic approach to environmental education and upbringing (based on the material of rural schools)] [Text] – Minsk, 1994. – 212 p.

5 **Shtoff, V. A.** Rol modelei v poznanii [The role of models in cognition] [Text] – L. : LGU, 1963. – 128 p.

6 **Taubayeva, Sh.** Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya : uchebnoe posobie [Methodology and methods of educational research : a tutorial] [Text] – Almaty : Kazak University, 2015. – 246 p.

7 **Dahin, A. N.** Modelirovanie kompetentnosti uchastnikov otkrytogo obrazovaniya [Modeling the competence of open education participants] [Text] – Moscow : NII shkolnyh tehnologii, 2009. – 290 p.

8 **Dahin, A. N.** Modelirovanie v pedagogike [Modeling in pedagogy] [Text]. In Idei i idealy. – 2010. – № 1(3). – T. 2 – P. 11–20.

9 **Dahin, A. N.** Pedagogicheskoe modelirovanie : Монография [Pedagogical modeling : Monograph] [Text]. – Novosibirsk : Izd-vo NIPKиPRO, 2005. – 230 p.

10 **Aubakirova, S. D.** Formirovaniye deontologicheskoi gotovnosti buduschih pedagogov k rabote v usloviyah inklusivnogo obrazovaniya : dissertaciya na soiskanie stepeni doctora filosofii (PhD) po specialnosti 6D010300 – Pedagogika i psihologiya. [Formation of deontological readiness of future teachers to work in inclusive education : dissertation for the degree of doctor of philosophy (PhD) in the specialty 6D010300-Pedagogy and psychology] [Text] – Pavlodar, 2017. – 162 p.

11 **Aryn, E. M., Pfeifer, N. E., Burdina, E. I.** Teoreticheskie aspekty professionalnoi podgotovki pedagoga XXI veka : ucheb. posobie [Theoretical aspects of professional training of a teacher of the XXI century : textbook] [Text] – Pavlodar : PGU im. S. Toraigyrov PSU; St.Peterburg . : GAFKiS im. P. F. Lesgafta, 2005. – 270 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

С. К. Антикеева

Біліктілікті арттыру курстарыарқылы әлеуметтік қызметкерлердің құзіреттіліктерін қалыптастырудың теориялық моделі

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

S. K. Antikeyeva

Theoretical model of formation competencies of social workers through professional development courses

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Бұл мақалада «Әлеуметтік қызметкерлердің біліктілігін арттыру курстары арқылы тұлғалық және кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру» докторлық диссертация шеңберінде әзірленген біліктілікті арттыру курстары арқылы әлеуметтік қызметкерлердің тұлғалық және кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық моделі ұсынылған. Мақалада модельдеу процесінің педагогикалық аспектілері, педагогикалық модельдеудің кезеңдері келтірілген. Модельдің әдіснамалық, процессуалдық (технологиялық) және аспаптық деңгейлері, оның мақсаты, қажетті құзыреттердің қалыптасу мониторингі, сондай-ақ нәтижесі ұсынылған. Модельде құзыреттілікке, тұлғаға бағытталған және практикаға бағытталған педагогикалық тәсілдер, таңдалған құзыреттерді қалыптастыру заңдылықтары, қағидаттары, шарттары көрсетілген; қалыптасу процесін іске асыру кезеңдері, жеке және кәсіби құзыреттердің қалыптасу деңгейлері сипатталған. Практикалық дайындық бөлімінде тыңдаушы-оқытушы-топ жүйесінде интерактивті жұмыс ұсынылады, ол әр маманның жеке қатысуын, сондай-ақ еліміздегі алғашқы «кәсіби әлеуметтік қызметкерлердің ұлттық альянсы» республикалық қоғамдық бірлестігінің ашылуын білдіреді. Бұл модель әлеуметтік қызметкерлердің жеке және кәсіби құзыреттерін одан әрі жетілдіруді және тәуелсіз дамытуды білдіреді. Бұл модельде біліктілікті арттыру курстарын іске асырудың тиімділігін, жұмыс нысандары, әдістері мен құралдарын көруге мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: теориялық модель, құзыреттілік, біліктілікті арттыру, әлеуметтік қызметкерлер.

This article presents a theoretical model for the formation of personal and professional competencies of social workers through advanced training courses, which was developed in the framework of the doctoral dissertation «Formation of personal and professional competencies of social workers through advanced training courses». The article presents the pedagogical aspects of the modeling process itself, and lists the stages of pedagogical modeling. The methodological, procedural (technological) and instrumental levels of the model, its purpose, monitoring the formation of the required competencies, as well as the result are presented. The model

shows competence-based, personality-oriented and practice-oriented pedagogical approaches, patterns, principles, conditions for the formation of selected competencies; describes the stages of the formation process, the levels of formation of personal and professional competencies. The practical training section offers interactive work in the listener-teacher-group system, which implies the personal participation of each specialist, as well as the opening of the first Republican public association in our country, the National alliance of professional social workers. This model implies further improvement and independent development of personal and professional competencies of social workers. This allows you to see in the model the effectiveness of the implementation of advanced training courses, forms, methods and means of work.

Keywords: theoretical model, competencies, professional development, social workers.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/ROTF8684

С. Д. Аубакирова
Университет Туран-Астана,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан

СУЩНОСТЬ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование в современных условиях требует подготовки педагога, обладающего высоким уровнем компетенций в области инклюзивного образования. В данной статье автором раскрываются основные подходы к определению понятия «готовность педагога к профессиональной деятельности». Первый подход рассматривает готовность как психическое состояние личности. Второй подход раскрывает данное понятие как качество личности и результат подготовленности к деятельности. Третий подход является синтетическим, комплексным, объединяющим первых два. Исследование построено на применении теоретических методов исследования (теоретический анализ, синтез, обобщение, сравнение). В качестве материалов использованы труды ученых по проблеме профессиональной готовности педагогов и их готовности к работе в условиях инклюзивного образования. Автором проанализированы сущность понятий «деонтологическая готовность», «деонтологическая компетентность», «инклюзивная компетентность», «готовность учителя к работе в условиях инклюзивного образования», представлены их структурные компоненты. В результате, базируясь на компетентностном подходе, раскрывается сущность искомой готовности. Деонтологическая готовность будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования» есть личностное качество, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций, определяющих его эффективную педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования в соответствии с профессиональным долгом.

Ключевые слова: деонтологическая готовность, инклюзивное образование, будущие педагоги, профессиональная готовность, готовность к работе в условиях инклюзивного образования.

Введение

Для определения сущности деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, прежде всего, необходимо рассмотреть понятие «профессиональная готовность педагога» как базового понятия нашего исследования.

В психолого-педагогической литературе термин «готовность» получил довольно широкую интерпретацию, однако он не имеет однозначной трактовки, и выделяется несколько подходов к определению понятия «готовность к профессиональной деятельности».

Цель данной статьи – рассмотреть основные подходы к пониманию готовности педагога к профессиональной деятельности и на этой основе раскрыть сущность деонтологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Материалы и методы. Исследование построено на применении теоретических методов исследования (теоретический анализ, синтез, обобщение, сравнение). В качестве материалов использованы отруды ученых по проблеме профессиональной готовности педагогов и их готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

Первый подход. Готовность рассматривается как психическое состояние личности (Д. Н. Узнадзе, Н. Д. Левитов, Б. Ф. Ломов и др.). Так, в трудах грузинского психолога и философа Д. Н. Узнадзе готовность рассматривается как психологическая установка, на которой основывается деятельность. Под установкой он понимает первичное психическое состояние, которое определяет поведение личности и зависит от среды и потребностей человека [1, с. 107]. Д. Н. Узнадзе под готовностью к деятельности понимает систему установок, т.е. определенных психических состояний, которые определяют поведение человека и зависят от его потребностей и среды [1, с. 101–108]. «Специфическое состояние, возникающее у субъекта под воздействием объективной ситуации удовлетворения потребности, может быть названо установкой. Данный термин представляется особенно адекватным постольку, поскольку указывает на несколько важных обстоятельств: во-первых, на то, что изменение происходит в субъекте как в целом; во-вторых, на то, что специфическое состояние субъекта побуждает его к определенному поведению, то есть это поведение предопределено в нем заранее, и, наконец,

на то, что данное состояние – явление динамического характера, которое находит выражение в определенной активности» [2, с. 73].

Далее проблема формирования готовности развивается в трудах Е. П. Ильина, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова, В. В. Серикова, А. А. Ухтомского и др.

К. К. Платонов определяет профессиональную готовность как субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять. Она не обязательно согласуется с объективной профессиональной подготовленностью [3, с. 28]. Им выделены этапы формирования готовности, среди которых – постановка целей, выработка плана, установок, моделей предстоящих действий, сравнение хода и результатов, корректировка.

Готовность к действию также определяют как состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, которые обеспечивают эффективное выполнение определенных действий [4].

Поскольку готовность является психическим состоянием личности, то она может возникнуть только при условии общего усиления работы мозга, различных систем и органов человека, т.е. при специальной настройке организма на активную деятельность. Если этой настройки нет, то деятельность является неожиданной, человек не может её выполнить, так как он не готов [5].

Второй подход заключается в том, что готовность определяется как устойчивая характеристика, качество личности, являющееся результатом подготовленности к деятельности (В. А. Крутецкий, М. А. Кобзев и др.), и содержащее в себе компоненты, необходимые для осуществления деятельности. Готовность как педагогическая категория определяется как устойчивая многомерная, многокомпонентная характеристика личности (В. А. Сластенин, Н. В. Кузьмина, А. Г. Асмолова, Л. Ф. Спирин и др.).

В. А. Сластенин определяет готовность педагога как совокупность профессионально обусловленных требований и качеств личности, соответствующих данным требованиям и обеспечивающих успешность выполнения профессионально-педагогических функций. Анализируя готовность педагога к профессиональной деятельности, он выделяет психологическую, теоретическую, психофизиологическую и физическую готовность, представляющих собой систему интегрированных свойств, качеств, знаний и умений личности [6].

Различные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов представлены в научных исследованиях казахстанских ученых

А. Б. Абибулаевой, А. А. Калюжного, Г. Ж. Менлибековой, А. К. Сатынской, Н. Д. Хмель, Л. А Шкутиной, Н. А. Устелимовой и др.

Хмель Н. Д. определяет профессиональную готовность как «единство теоретических знаний и практических действий педагога, результатом которой является развитое педагогическое самосознание, творческая индивидуальность и владение материалом преподаваемого предмета на уровне, обеспечивающем организацию деятельности учащихся, ведущей к развитию их личности и самоутверждению» [7, с. 139].

Согласно третьему подходу, который объединяет первые две точки зрения, готовность к деятельности понимается и как устойчивое качество личности и как её психическое состояние. Данный подход нашел отражение в трудах М. И. Дьяченко, Л. В. Кандыбович [8, с. 337], в структуре готовности к профессиональной деятельности они выделяют:

– мотивационный (положительное отношение к деятельности);

– ориентационный (знания об особенностях данного рода деятельности);

– операционный (владение способами и приемами профессиональной деятельности);

– волевой (самоконтроль, умение управлять действиями);

– ценностный (самооценка подготовленности к деятельности).

Готовность к профессиональной деятельности есть устойчивая система профессионально важных качеств личности, ее опыт, знания, навыки и умения, необходимые для успешной деятельности, она является главным фундаментальным условием успешного выполнения любой деятельности.

Понятие «готовность к педагогической деятельности» нередко отождествляется с понятием «профессиональная пригодность», поскольку они взаимозависимы, взаимообусловлены и взаимосвязаны [9, с. 19]. Так, например, В. А. Крутецкий пишет, что весь «синтез свойств личности как значительно более широкое понятие, чем способности, мы предпочитаем называть пригодностью или готовностью к деятельности» [10 с. 90]. Однако понятие «готовности к деятельности» более широкое, чем понятие «профессиональной пригодности», поскольку второе является обязательным условием для первого.

В структуре готовности к педагогической деятельности выделяет сформированное педагогическое сознание (Я-концепция, В-концепция – концепция воспитанника, Д-концепция – концепция деятельности), владение педтехнологиями воспитания и обучения, владение педтехникой, наличие педспособностей (коммуникативные, прогностические, дидактические, организаторские, перцептивные, конструктивные, гностические, экспрессивные) [11].

С базовым понятием нашего исследования «деонтологическая готовность будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования» тесно взаимосвязаны понятия «деонтологическая компетентность» и «инклюзивная компетентность», «инклюзивная готовность», «готовность к работе в условиях инклюзивного образования».

Коробова Е. В. исследует формирование деонтологической готовности студентов университета, в котором она определяет его как «сложное личностное образование, включающее систему знаний, мотивации и положительного отношения, а также опыта профессионального поведения и деятельности и обеспечивающее эффективные результаты профессионального становления будущих педагогов» [12, с. 48]. В структуре искомой готовности она выделяет мотивационно-личностный, содержательно-практический, рефлексивно-оценочный компоненты [12, с. 49].

К. М. Кертаева определяет деонтологическую готовность как состояние сознания учителя, его знаний, навыков, умений к выполнению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями педагогической деонтологии. При этом деонтологическая готовность рассматривается как результат соответствующей подготовки будущих педагогов в условиях вуза, в ходе которой происходит:

– осознание педагогом своего профессионального долга;

– из знаний рациональных видов норм и принципов педагогической деятельности формируется деонтологическое сознание учителя;

– посредством знаний о гуманности и подлости, справедливости и несправедливости, долге, чести, совести формируется деонтологическое самосознание;

– превращение знаний и самосознания в веру, убеждение, вырабатывается кредо [13].

Ю. В. Шумиловская определяет готовность будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования как совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья, владение способами и приемами работы с этими учениками в условиях инклюзивного образования, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности.

В качестве компонентов данной готовности она выделяет:

1) мотивационный – это совокупность стойких мотивов к работе в условиях инклюзивного образования, направленность к осуществлению эффективного процесса обучения, признание каждого ученика субъектом

учебной деятельности, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию учеников с ограниченными возможностями здоровья;

2) когнитивный – система знаний и представлений о проблеме инвалидности, особенностях психического и физического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья и особенностях построения педагогического процесса с такими учащимися;

3) креативный – отражает творческую активность и личностные особенности педагога, позволяющие создавать новые материальные и духовные ценности, а также развивать творческий потенциал учащихся с ограниченными возможностями здоровья, руководствуясь их возможностями;

4) деятельностный – состоит из способов и приемов реализации профессионально-педагогических знаний в работе с лицами с ООП и предполагает формирование у будущих учителей соответствующих профессиональных компетенций [14, с. 74].

И. А. Филатова рассматривает деонтологическую компетентность как интегральную субъектную характеристику, определяющую деонтологическую готовность выпускника к профессионально-педагогической деятельности, уровень сформированности знаний и способов деятельности, необходимых для принятия эффективных решений в деонтологически детерминированных ситуациях профессионального взаимодействия [15, с. 39]. Она является основополагающим компонентом его деонтологической культуры, проявляется в профессиональных умениях, профессиональном поведении, профессиональных поступках, в различных педагогических ситуациях, требующих внутреннего нравственного выбора [15, с. 26].

М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринец рассматривают готовность педагога к работе в инклюзивном образовании и определяют ее как сложное динамическое образование личности, позволяющее успешно осуществлять эту деятельность [16, с. 82]. Авторы отмечают, что готовность будущего педагога к работе с учащимися с ООП имеет свою специфику и представляет собой «совокупность профессионально обусловленных требований к специалисту, имеющих интегративный характер и проявляющихся в единстве личностных и профессиональных качеств, способности к саморазвитию, эмпатии, ответственности и др., обеспечивающих продуктивную профессиональную деятельность» [16, с. 83].

Для нашего исследования важна точка зрения В. В. Хитрюк, которая определяет готовность (инклюзивная готовность) как «сложное интегральное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях» [17, с. 22].

Л. А. Шкутина, А. Р. Рымханова, Н. В. Мирза, Ж. А. Карманова считают, что профессиональная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования включает в себя профессиональные и социально-личностные компетенции [18].

Мы разделяем точку зрения ученых, поскольку это определение отвечает требованиям времени и базируется на компетентностном подходе к подготовке будущих педагогов.

Деонтологическая компетентность представляет собой свойство личности специалиста, позволяющее ему продуктивно взаимодействовать с внутренней (профессиональной) и внешней (социальной) средой благодаря наличию деонтологических знаний, умений и навыков, профессионально важных деонтологических качеств, направленное на успешное личностно-профессиональное взаимодействие с обучающимися, обеспечивающее эффективную организацию учебно-воспитательного процесса и решение профессиональных задач. Она характеризуется наличием у будущего педагога системы знаний, отражающих содержательную сущность интеллектуальных, мировоззренческих и нравственных ценностей; способностью прогнозировать и конструировать процесс профессиональной деятельности с учетом ее специфики и в поле взаимодействия с коллегами и учащимися и предопределяется содержанием норм профессиональной педагогической этики, нравственно-моральными императивами и профессионально-нравственными идеалами и ценностями педагогической деятельности.

Выводы

Таким образом, изучение различных исследований по данной проблеме позволяет сделать вывод о том, что существуют различные подходы к определению термина «готовность», рассматриваются различные виды готовности. Сущность понятия «готовность», его содержание и структура определяется тем видом деятельности, овладение которым выступает целью подготовки.

Понятие «профессиональная готовность» носит интегративный характер и определяется как сложное личностное образование, включающее в себя систему профессионально значимых качеств и психических состояний, которые обуславливают в своей совокупности успешность осуществления профессиональной деятельности.

Мы определяем деонтологическую готовность будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования как его личностное качество, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций (ценностно-смысловые, информационно-когнитивные; социально-коммуникативные

компетенции, организационно-управленческие компетенции и компетенции личностного самосовершенствования), определяющих его эффективную педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования в соответствии с профессиональным долгом.

Деонтологически подготовленным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании обучающихся, исходя из своих моральных принципов, чувства профессионального долга перед обществом, государством, родителями, детьми и самим собой.

Список использованных источников

1 **Мироненко, В. В.** Хрестоматия по психологии [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 447 с.

2 **Узнадзе, Д. Н.** Общая психология [Текст]. – М. : Смысл; СПб. : Питер. – 2004 – 413 с.

3 **Платонов, К. К.** Краткий словарь системы психологических понятий [Текст] : Учебное пособие. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.

4 Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. - М., 1999. – 440 с.

5 **Павлов, И. П.** Избранные произведения [Текст] / под ред. Х. С. Коштоянца. – Л. : Госполитиздат, 1951. – 582 с.

6 **Сластенин, В. А., Мищенко, А. И.** Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя [Текст] // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.

7 **Хмель, Н. Д.** Теоретические основы профессиональной подготовки учителя [Текст]. – Алматы : Ғылым, 1998 – 320 с.

8 **Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А.** Психология высшей школы [Текст]. – Минск, 1981. – 383 с.

9 **Сластенин, В. А., Мажар, Н. Е.** Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности [Текст]. – М. : Прометей, 1991. – 144 с.

10 **Крутецкий, В. А.** Психология математических способностей школьников [Текст]. – М. : Издательство «Институт практической психологии», 1998. – 416 с.

11 **Коджаспирова, Г. М.** Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах [Текст]. – М. : Айрис – пресс, 2007. – 256 с.

12 **Коробова, Е. В.** Формирование деонтологической готовности студентов университетов (на основе общих положений педагогической деонтологии) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Курган, 2001. – 196 с.

13 **Кертаева, К. М.** Ұстаз қызметіндегі педагогикалық деонтология [Текст] : монография. – Алматы : «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2002. - 224 б.

14 **Шумиловская, Ю. В.** Подготовка учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис. …канд. пед. наук: 13.00.08. – Шуя : Шуйск. гос. пед ун-т, 2011. – 175 с.

15 **Филатова, И. А.** Деонтологическая подготовка педагогов-дефектологов в условиях современного образования [Текст] : автореф. ... докт. пед. наук : 13.00.03. – М., 2012. – 45 с.

16 **Айбазова, М. Ю., Лавринец, К. Ю.** Подготовка учителей к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] // Педагогика, 2014. – № 5. – С. 82-86.

17 **Хитрюк, В. В.** Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования [Текст] : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08. – Калининград : Балт. федер. ун-т им. Иммануила Канта, 2015. – 390 с.

18 **Шкутина, Л. А., Рымханова, А. Р., Мирза, Н. В., Карманова, Ж. А.** Содержательная структура профессиональной компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования [Текст] // Научное обозрение. Педагогические науки. – № 3. – 2017. – С. 130–136.

References

1 **Mironenko, V. V.** Hrestomatiya po psihologii. [Textbook on psychology] [Text] : textbook. manual for students of pedagogical institutes / ed. by A.V. Petrovsky. – 2nd ed., reprint. – Moscow : Prosveshchenie, 1987. – 447 p.

2 **Uznadze, D. N.** Obshchaya psihologiya. [General psychology] [Text]. – Moscow : Smysl; St.Peterburg : Piter, 2004. – 413 p.

3 **Platonov, K. K.** Kratkij slovar' sistemy psihologicheskih ponyatij. [Short dictionary of the system of psychological concepts] [Text] : textbook. – Moscow : Higher school, 1984. –174 p.

4 Psihologicheskij slovar' / pod red. V. P. Zinchenko, B. G. Meshcheryakova. [Psychological dictionary / ed. by V. P. Zinchenko, B. G. Meshcheryakova]. – M., 1999. – 440 p.

5 **Pavlov, I. P.** Izbrannye proizvedeniya. [Selected works] [Text] / ed. by H. S. Koshtoyants. – L. : Gospolitizdat, 1951. – 582 p.

6 **Slastenin, V. A., Mishchenko, A. I.** Professional'no-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya. [Professional and pedagogical training of a modern teacher] [Text] // Soviet pedagogy. – 1991. – No. 10. – P. 79–84.

7 **Khmel, N. D.** Teoreticheskie osnovy professional'noj podgotovki uchitelya. [Theoretical foundations of teachers ' professional training] [Text]. – Almaty : Gylym, 1998. – 320 p.

8 **D'yachenko, M. I., Kandybovich, L. A.** Psihologiya vysshej shkoly. [Psychology of higher education] [Text]. – Minsk, 1981. – 383 p.

9 **Slastenin, V. A., Mazhar, N. E.** Diagnostika professional'noj prigodnosti molodezhi k pedagogicheskoj deyatel'nosti. [Diagnostics of professional fitness of youth for pedagogical activity] [Text]. – Moscow : Prometheus, 1991. – 144 p.

10 **Kruteckij, V. A.** Psihologiya matematicheskih sposobnostej shkol'nikov. [Psychology of mathematical abilities of schoolchildren] [Text]. – Moscow : Publishing house «Institute of practical psychology», 1998. – 416 p.

11 **Kodzhaspirova, G. M.** Pedagogika v skhemah, tablicah i opornyh konspektah. [Pedagogy in schemes, tables and reference notes] [Text]. – Moscow : Iris-Press, 2007. – 256 p.

12 **Korobova, E. V.** Formirovanie deontologicheskoj gotovnosti studentov universitetov (na osnove obshchih polozhenij pedagogicheskoj deontologii). [Formation of deontological readiness of University students (on the basis of General provisions of pedagogical deontology)] [Text]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. – Kurgan, 2001. – 196 p.

13 **Kertaeva, K. M.** Ustaz qyzmetindegi pedagogikalyq deontologiya. [Ustaz kyzmetindegi pedagogikalyk deontology] [Text]. – Almaty : «Gylym» Gylym BASPA ortalygy, 2002. – 224 p.

14 **Shumilovskaya, Yu. V.** Podgotovka uchitelya k rabote s uchashchimisya v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. [Teacher training to work with students in inclusive education] [Text] : dis. ... candidate of pedagogical sciences : 13.00.08. – Shuya : Shuisk. State. ped Un-t, 2011. – 175 p.

15 **Filatova, I. A.** Deontologicheskaya podgotovka pedagogov-defektologov v usloviyah sovremennogo obrazovaniya [Deontological training of teachers-defectologists in the modern education conditions] [Text] : abstract ... doctor of pedagogical Sciences : 13.00.03. – M., 2012. – 45 p.

16 **Ajbazova, M. Yu., Lavrinec, K. Yu.** Podgotovka uchitelej k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. [Training teachers to work in inclusive education] [Text]. In Pedagogy, 2014. – No 5. – P. 82–86.

17 **Hitryuk, V. V.** Formirovanie inklyuzivnoj gotovnosti budushchih pedagogov v usloviyah vysshego obrazovaniya [Formation of future teachers' inclusive readiness in the conditions of higher education] [Text] : dis. ... doctor of pedagogical sciences :

13.00.08. – Kaliningrad : Baltic Feder. University named of Immanuel Kant, 2015. – 390 p.

18 **Shkutina, L. A., Rymhanova, A. R., Mirza, N. V., Karmanova, Zh. A.** Soderzhatel'naya struktura professional'noj kompetentnosti pedagogov v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Content structure of professional competence of teachers in the conditions of inclusive education] [Text]. In Scientific review. Pedagogical science. – No. 3. – 2017. – P. 130–136.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

С. Д. Аубакирова

Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтардың жұмысқа деонтологиялық дайындығының мәні

Университет Тұран-Астана,
ҚазақстанРеспубликасы, Нұр-Сұлтан қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

S. D. Aubakirova

The essence of deontological readiness of future teachers to work in inclusive education

«Turan-Astana» University
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.
Material received on 30.09.20.

Қазіргі заман жағдайында білім инклюзивті білім саласында жоғары құзіреттілік деңгейін иеленген, құзыретті, рухани тұрғыдан биік, біліктілігі жоғары педагог даярлауды талап етеді. Осы мақалада автор «мұғалімнің кәсіби қызметке дайындығы» ұғымын анықтаудың негізгі тәсілдерін ашады. Бірінші тәсіл дайындықты адамның психикалық жағдайы ретінде қарастырады. Екінші тәсіл бұл тұжырымдаманы адамның сапасы және іс-әрекетке дайындықтың нәтижесі ретінде ашады. Үшінші тәсіл алғашқы екеуін біріктіретін синтетикалық тәсілі болады. Зерттеу теориялық әдістерін қолдануға негізделген (теориялық талдау, синтез, жалпылау, салыстыру). Материалдар ретінде мұғалімдердің кәсіби дайындығы және олардың инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа дайындығы мәселесі бойынша галымдардың еңбектері пайдаланылды. Автор «деонтологиялық дайындық», «деонтологиялық құзыреттілік», «инклюзивті құзыреттілік», «мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығы» ұғымдарының мәнін талдап, олардың құрылымдық компоненттерін ұсынды. Нәтижесінде құзыреттілік тәсілге сүйене отырып, қажетті дайындықтың мәні ашылады. Болашақ педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа деонтологиялық дайындығының кәсіби борышпен сәйкестігі инклюзивті білім беру жағдайында оның тиімді педагогикалық қызметін бірнеше құзіреттіліктер кешені арқылы анықтайтын тұлғалық сапасы бар.

Кілтті сөздер: деонтологиялық дайындық, инклюзивті білім беру, болашақ педагогтар, кәсіби дайындық, инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындық.

Education in the modern context demands the training of a highly-qualified teacher who is highly competent in the sphere of inclusive education. In this article, the author reveals the main approaches to the definition of «teacher's readiness for professional activity». The first approach considers readiness as a mental state of the personality. The second approach reveals this concept as a quality of personality and the result of readiness for activity. The third approach is synthetic, complex, combining the first two. The research is based on the application of theoretical research methods (theoretical analysis, synthesis, generalization, comparison). The materials used are the works of scientists on the problem of teachers' professional readiness and their readiness to work in inclusive education. The author analyzes the essence of the concepts «deontological readiness», «deontological competence», «inclusive competence», «teacher's readiness to work in an inclusive education», and presents their structural components. As a result, based on the competence approach, the essence of the desired readiness is revealed. The deontological readiness of future educators working under the conditions of inclusive education» is a personality trait meaningfully revealed through a complex of competences, defining its effective pedagogical activity in inclusive education in line with the professional duty.

Keywords: deontological readiness, inclusive education, future teachers, professional readiness, readiness to work in an inclusive education environment.

SRSTI 14.31.07

https://doi.org/10.48081/XKLT5712

G. S. Ayapbergenova, Z. K. Kulsharipova,
B. G. Sarsenbayeva, K. M. Bespayeva, M. Z. Khamitova
Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar

FORMATION OF SPECIAL COMPETENCES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION

The article reveals innovative experience in the study of projective technologies in the training of primary school teachers in the general education system. In the practical part of the study, relevance of training primary school teachers to the use of wide opportunities in teaching children on the basis of new system values that orient themselves to a self-developing pupil who is able to flexibly use changing component life activities at a new level is substantiated.

It also actualizes the need to study and use the experience of foreign countries, taking into account the specifics of domestic realities, and to make a comparative analysis of the theory, methodology and organization of future primary school teachers training in the context of modernization of the education system in the Republic of Kazakhstan. The primary education system is recognized as one of the most important priorities of the long-term Strategy «Kazakhstan – 2050».

Keywords: the problem of the national educational policy of modern Kazakhstan; socialization; professional and special competencies.

Introduction

Changes in the social and economic spheres of modern society impose new requirements on the professional development of the teacher. It should be a specialist with a wide range of common cultural, professional and special competencies that can meet new professional requirements and conditions of the renewed education. This specialist will be able to perform his functional duties, which are characterized by high social and professional mobility [1].

Today, the tasks of an economic order are coming to the fore – above all, the tasks of creating a modern, highly developed economy. The pace of development

of the modern world economy, the complication of all the mechanisms of the world economic system more and more urgently require special attention of the ruling political elite to the issues of educational economics, development of business education and entrepreneurship.

Interest in improving the professionalism of teachers is shown in the pedagogical community, the power structures of individual countries, international and regional organizations (UN, UNESCO, EU, etc.). Improving the quality of teaching and qualifications of teachers in England and Norway, where the drafts of the main ideas of teacher education reforms are at the top of the power structure and political elite, and lead to a new understanding of the notion «Educational elite». In the magazine «Comparative Education», the authors of the article P. Stevenson, F. E. Tonnessen and Chris Kyriacou in Issue 40, No. 1, February 2004, show comparative studies of the political goals of teacher education in England and Norway on the example of teacher training students at University College (Stavanger Norwaypaul.stephens@lu).

In both countries, national criteria are established for training of teachers in the content of primary pedagogical education, which is also interesting for our scientists to improve the professionalism of teachers and the teaching community abroad. These criteria vary depending on the specific cultural context with the cultivation of understanding and social duty, interpreted as moral and pedagogical guidance [2].

The relevance of the development of the main provisions and approaches to the modernization of higher pedagogical education in the Republic of Kazakhstan is also related to the fact that the higher pedagogical school does not fully meet the requirements of the continuously complicating realities of modernity. Therefore, training a teacher with a high level of professional and pedagogical competence, able to adapt to pedagogical innovations and implement them at a high professional level, perform the function of moral and spiritual reproduction of a person as an active subject of society, is an actual problem of the national educational policy of modern Kazakhstan [3].

Modern pedagogical education, which is an integral part of the education system of the Republic of Kazakhstan, performs the actual task of staffing general secondary education.

The need to modernize pedagogical education is determined by the goals, the internal laws of its development and the future needs of the development of the personality of the primary school teacher before society and the state. Specialists studying in the system of pedagogical education are called upon to become the bearers of renewal ideas based on the preservation and improvement of the best traditions of national education and world experience.

The importance of the problems associated with the training of teachers of primary schools in modern conditions is of particular importance, since the fundamental changes taking place as a whole in the educational system of Kazakhstan also concern primary school teachers.

First, the modernization of the education system, caused by the need to form new system values, orients us to freedom of a self-developing student who is capable of flexible changes in the composition of life activity through the prism of the educational and social direction.

Secondly, the traditional paradigm of education becomes an active basis for the subjects of the educational process, in the conditions of learning new knowledge and a new role and function of both the teacher and the student;

Thirdly, the entry of Kazakhstan into a united global educational space, which required the introduction of a twelve-year general education, the transition to a credit system in the bachelor's degree; fourth, informatization of the entire education system.

The methodology of studying the processes of modernization of training to widely cover the areas of developing requirements for new educational standards, the work program and extracurricular activities of schoolchildren, and the qualitative renewal of relations between all participants in the educational process.

A new social order becomes the teacher himself who is able to fully act in a changing world, to realize himself in a socially significant activity, ready to make socially significant transformations. This is a comprehensive, highly educated teacher that meets the requirements of society, and at the same time is able to independently go beyond accelerated information, a standard set of knowledge, skills, stereotypical attitudes, apply independently, if necessary, a non-standard solution that can withstand external pressure and defend their opinion.

The teacher must understand that in the information society he has ceased to be the only carrier of knowledge. The role of the modern teacher is the role of the conductor in a completely renewed society. A successful student can be raised only by a successful teacher. The viability and effectiveness of any educational system is determined by the precise possibilities of a higher quality education than the professionalism of teachers and the requirements of society.

The multifaceted new mission of education of the 21st century makes adjustments to determine whether teachers are ready to work in the new paradigm. The teacher's readiness must correspond to the multidimensional nature of his activities, the complexity of his roles and the special social goals of education, the culture of teaching and learning, and preparing new generations for humanitarian, cultural and economic solutions to global problems.

Undoubted values in the modern professional and pedagogical environment are not the transfer of strict pedagogical requirements, it is a dialogue for cooperation between the teacher and the student.

For this, it is necessary to introduce new scientific and theoretical approaches to teaching practice, to strengthen the methodological base, first of all, to form an understanding of the status of a teacher [4, 5].

Human innovation potential depends on the following key parameters. In its turn it requires the identification of key features of teacher innovation. Innovative activity and its process depend on the resource potential of the teacher:

– creative ability to create and publish new ideas, and most importantly, their design and modeling in practical forms;

– openness to a new person based on tolerance, flexibility and panoramic thinking of a person;

– cultural and aesthetic development and education;

– preparation for improving the availability of internal tools and methods to ensure their readiness;

– innovative consciousness (value of innovative activity, traditional, innovative needs, innovative stimulation of behavior) [6].

Under the teacher's willingness to innovate, it is commonly understood that the personalities necessary for this activity (great performance, ability to withstand strong stimuli, high emotional status, readiness for creativity) and special qualities (knowledge of new technologies, mastering new teaching methods, ability to develop projects, analyze and identify the causes of deficiencies).

There's no problem, if everyone wants to go through the path of a teacher and achieve a professional career. The organizer of education is not a teacher and achieve a high teaching career.

The pedagogical career is a chain of individual achievements that have a certain value for the professional development of the personality of a particular teacher, contributing to his professional growth [7].

Of particular importance for our study is the allocation of an important characteristic of teacher preparation as – content, organizational forms, methods, means.

An individual-creative approach in this direction ensures the formation of the teacher himself in his holistic individual context of becoming in pedagogical reality, which allows finding forms, methods, means and ways of organizing the pedagogical process that stimulate the fullness of creative pedagogical activity, both in teacher and in the face of a mentor.

The individuality of a teacher with diverse functionality appears at the same time as a self-developing system, the purposeful activity of which in the

professional sphere rises to the level of conscious, free, value-selective pedagogical activity, thereby distinguishing itself from all others.

In order to broadcast their individuality in the pedagogical process, i.e. to be a true subject, not an object, not a means within the framework of this process: to become a carrier of not averaged, impersonal information, but a source of knowledge and experience inspired by individuality; to lay the foundations of creation for their students, a high degree of essential development of the teacher's public self-consciousness is necessary.

The essence of the development of public self-consciousness of the teacher. And there is a process of professional and pedagogical training of primary school teachers seen in our study and within the framework of an integrated approach to the phased assimilation of pedagogical modules (parts of the educational space) based on the development of one's own experience (social and communicative, substantive, personal).

The formation of these areas is the basis for career development of a teacher.

It is defined as a multi-level system that includes the professional self-determination of the individual, the development of her pedagogical activity, professional pedagogical adaptation, inclusion in the sphere of professional relations and self-realization in work.

The multi-level system of continuous self-improvement of teachers at the initial stage of the education system implements new degrees of its own «professional freedom», independence and independence, which, in turn, leads to the harmonization of the factor of professional and personal self-realization and development in accordance with the needs of the state and the social order of society [8, 9].

In this direction, we propose to use the modeling method in training and future pedagogical specialists. There are three main aspects to our model.

First, modeling is the content that should be learned by future specialists as a result of training at the university, the method of knowledge that they must master.

Secondly, modeling is a learning action and a means without which the full-fledged training of a future specialist is impossible.

Thirdly, models made on the basis of symbolic-symbolic means, vividly represent to us the whole pedagogical system of training specialists, obtained as a result and on the basis of creating mental (abstract) images.

On the other hand, building a model of the process of training specialists makes it possible to determine the important features and properties of the model (Table 1):

Table 1 – Model of training pedagogical specialists

Signs and properties of the model	Content
The system of training future teachers in a particular specialty	Systematization at the level of terms, concepts and categories
Functionally – structural interconnection and interaction	Generalization and observation of pedagogical phenomena
Ascertaining pedagogical experiment	Leveling abstraction and conducting a mental experiment that ascertains pedagogical experiment to avoid shortcomings and mistakes
Identification of the singular, particular, general and original at the development stage	Target comparisons of different models
Traditionalism and innovation	To establish continuity in the training of specialists

The structure of the model system for the training of pedagogical personnel is compiled by us on the basis of the requirements imposed on the teacher of the modern school.

Modeling the structure and content of the system of training future primary school teachers in the context of modernization, we have taken into account the basic modeling technologies.

Later, they defined the functions of the model in pedagogical research, since only when these technologies were followed, did the modeling as a method of scientific research allow us to combine empirical understanding and theoretical direction in pedagogical research.

Conclusion

During the study of the pedagogical object and direct observation of the subject as facts of development, the experiment was constructed using the methods of logical structures and scientific abstractions.

The methods of logical constructions and scientific abstraction mean the liberation of our ideas about the subject of research from all particular, random, secondary, and the allocation of significant, durable, stable, typical aspects of the subject. This makes it possible, by scientific generalizations, to single out the universal that is inherent in many phenomena and processes, and helps to follow the process of perception by a specialist of information, which is a highly organized inner work in which all mental processes take part: attention, imagination, memory, and teacher's thinking.

The method of scientific abstraction in pedagogy assumes that all other phenomena – social, economic at the given moment – remain unchanged. Scientific abstraction is the selection of the most significant aspects of the phenomenon under study and a distraction from the entire secondary, random. The analysis by the method of logical constructions is a mental dismemberment of the phenomenon being studied into its component parts, and then the study of each of them. After

that, by synthesis, a holistic view of a particular pedagogical phenomenon is recreated.

Through induction, the study goes from single facts to general provisions. Deduction, when the study goes the most general conclusions to the relatively private. Moreover, analysis and synthesis, induction and deduction as forms and means used in the unity of the pedagogical and educational process are a place in real life.

The main function of the model of training specialists is to integrate professional-pedagogical self-esteem as the regulation of pedagogical behavior and coordinate the motives of internal mental reserves with the goals and means of activity [10].

The measure of self-awareness as a teacher is a professional, the nature of professional and pedagogical self-assessment depends on many reasons. The process of professional self-knowledge is influenced by the degree to which the teacher is turned to his inner world, the degree to which the teacher's need for reflection is developed.

In the formation of the teacher's pedagogical mastery, it is important how its activities relate to already existing models of pedagogical activity. The development of a particular model is carried out, starting with university education.

Often this occurs in the form of a direct projection of the requirements of teachers of pedagogical universities to students. It does not take into account the composition, structure and dynamics of the subject experience of the future teacher. From our point of view, the career growth of teachers is largely determined by the basics of continuous pedagogical education. Continuing professional education, the purpose of which is to achieve the levels of development of an individual and the formation of a personality, worldview, professional qualities, knowledge and skills that ensure his active social position and the success of intellectual professional activity.

An important role in this process of becoming a specialist can be played by educational activities, contributing to the development of openness and flexibility of the young generation.

The model of preparing the future teacher as a whole assumes five levels of the formation of competences for the application of teaching methods as a result of the subject activity.

The composition of the pedagogical conditions of effective preparation for the application of teaching methods includes:

– mastering the integrative knowledge of didactics and subject methods;

– creation of positive motivation in preparing the teacher for the application of teaching methods;

– ensuring individual-group differentiation of student learning;

– training in a small group;

– holding of copyright students in the subjects of the pedagogical cycle.

Training of primary school teachers is different from training of any other subject teacher, because the profession of a primary school teacher is unique. He is a polymeteorological analyst, at the same time necessarily being a class teacher, a psychologist, and a social educator.

To verify the correctness of the model we have developed for the training of future primary school teachers, we applied an expert method.

It allowed to make adjustments and systematize and more precisely structure the structure of the model system for training future primary school teachers.

In building a model of the system of training future primary school teachers, we also used the method of pedagogical monitoring.

Using diagnostics, this method allowed us to assess and predict the state of education of future primary school teachers, track the progress of results, determine development prospects, outline the necessary and sufficient amount of knowledge and skills for the professional development of a primary school teacher. The constructed model of the system of teaching future primary school teachers, taking into account the three main modeling methods (epistemological, expert, pedagogical monitoring) allowed to take into account the pedagogical conditions for training future specialists, constructing experimental phases, and also to obtain a fairly high level of readiness of future primary school teachers.

The result of the modernization of teacher education should be an updated system of training, retraining and advanced training of teachers in the context of modernization, which meets the requirements of the teaching staff. The essence of the new requirements for the preparation of the future teacher is to create conditions for their subsequent effective professional activity in the context of a rapid change in the content of work and the need for continuous continuous updating of knowledge.

Thus, when training a future primary school teacher, in order to effectively form his professional competence, it is necessary to take into account not only general pedagogical, psychological, methodological, organizational aspects of this process, but also the specific features of the preparation of these unique specialists – laying the foundations of all the sciences and forming character and worldview of the younger generation of their country.

References

1 **Abildina, S. K., Imanbetov A. N., Ayapbergenova, G. S.** Professional training of future elementary school teachers. In Vestnik KazNPU. – 2019. – № 4. – P. 186–196.

2 **Fedulova, M. A.** Formation of special competence of future teachers of vocational training : dissertation .. cand. ped. sciences. – Ekaterinburg, 2008. – 207 p.

3 **Yangirova, V. M., Nurushova, A. B.** Modernization of education of the Republic of Kazakhstan : current state and development prospects. – Ufa : Publisher: M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, 2016. – P. 110–114.

4 **Borytko, N. M.** Professional-pedagogical competence of the teacher / N. M. Borytko. [Electronic resource]. – Access mode: http://www.eidos.ru.

5 **Abildina, S. K., Ayapbergenova, G. S.** The basis of professional training of future elementary school teachers. In Karaganda State University named after E. A. Buketov. International scientific-practical conference «Modernization of the content of education in conditions of public consciousness modernization». – 2018. – P. 21–26.

6 **Zhampeisova, K. K., Khan, N. N., Kolumbaeva, Sh. Zh., Zheksenbaeva, U. B.** Technological and organizational-managerial aspects of state-public education management as an integral pedagogical process. In Pedagogy and Psychology. – 2011. – № 2 (7). – P.20–25.

7 **Sakenov, J. Zh., Omarov, Y. B., Toktarbayev, D. G., Rybin, I. V., Kulsharipova, Z. K., Isabekova, B. B., Zhantlesova, A. B.** About Model of Readiness of Students to Use Digital Educational Resources. In Eastern European Scientific Journal. – 2014. – No 6. [Electronic resource]. – Available at: http://journale.auris-verlag.de/index.php/EESJ/ article/view/246 (Accessed 26 February 2015).

8 **Khenner, E. K.** Vocational knowledge and vocational competences in higher school. In Education and science. – 2018. – V. 20. – № 2. – P. 9–31. – DOI: 10.17853/1994-5639-2018-2-9-31

9 **Pecherkina, A. A.** Development of the teacher's professional competence : theory and practice : Monograph / A. A. Pecherkina, E. E. Symanyuk, E. L. Umnikova. – Yekaterinburg : Ural. state ped. un-t, 2011. – 233 p.

10 **Kazantseva, N. A.** Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future environmental technicians in college : author. diss .... cand. ped. sciences. – Moscow, 2009. – 27 p.

Material received on 30.09.20.

Г. С. Аяпбергенова, З. К.Кульшарипова, Б. Г. Сарсенбаева, К. М. Беспаева, М. Ж. Хамитова

Жаңғырту жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің арнайы құзыреттіліктерін қалыптастыру

Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Г. С. Аяпбергенова, З. К. Кульшарипова, Б. Г. Сарсенбаева, К. М. Беспаева, М. Ж. Хамитова

Формирование специальных компетенций будущих учителей начальных классов в условиях модернизации

Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Бұл мақалада жалпы білім беру жүйесінде бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудажоба технологияларын қолданудың инновациялық тәжірибелі зерттеулеріқарастырылады. Зерттеудің практикалық бөлімінде бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлауда өзгермелі әрекеттерді икемді қолдана алатын, өзін-өзі дамытатын жаңа жүйелі құндылықтар негізінде балаларды оқытуда кең мүмкіндіктерді пайдалануға дайындаудың өзектілігі негізделген.

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда отандық болмыстың ерекшелігін ескере отырып, шет елдердің тәжірибесін зерттеу мен пайдалану және теориялық, әдіснамалық, ұйымдастырылушылық салыстырмалы талдау жасалынады.

«Қазақстан-2050» ұзақ мерзімді стратегиясында бастауыш білім беру жүйесі маңызды басымдықтарының бірі болып танылды.

Кілтті сөздер: Қазақстанның ұлттық білім беру саясатының мәселесі; әлеуметтену; кәсіби және арнайы құзреттіліктер.

В статье раскрывается инновационный опыт исследования проективных технологий в подготовке учителей начального звена в системе общего образования. В практической части исследования обоснована актуальность подготовки учителей начальных классов к использованию широких возможностей в обучении

детей на основе новых системных ценностей, ориентирующих на саморазвивающегося ученика, способного гибко применять изменяющие составные жизнедеятельности на новом уровне.

И это актуализирует необходимость изучения и использования опыта зарубежных стран с учетом специфики отечественных реалий, и сделать сравнительный анализ теории, методологии и организации подготовки будущих учителей начальных классов в условиях модернизации системы образования в Республике Казахстан.

Система начального образования признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2050».

Ключевые слова: проблема национальной образовательной политики современного Казахстана; социализация; профессиональные и специальные компетенции.

МРНТИ 14.09.91

https://doi.org/10.48081/UHFY2894

Е. Н. Дауенов[1], С. А.Нургалиева[2], М. Н. Қойшыбаев[3]
[1]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[2]Ибрагим Чечен атындағы университеті,
Түркия Республикасы, Ағры қ.;
[3]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті
Қазақстан Республикасы, Қызылорда қ.

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢАРТЫЛҒАН МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЗАМАТТЫҚ СӘЙКЕСТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ ҚҰРЫЛЫМЫ

Мақаланың мақсаты - білім берудің жаңартылған мазмұны жағдайында оқушылардың азаматтық сәйкестігін қалыптастырудың әдіснамалық негіздерін анықтау. Оқушылардың азаматтық сәйкестігін қалыптастыру мәселесін әлемдегі қазіргі саяси жағдайдың өзгеруі жағдайында педагогикалық міндет ретінде қарастыру керек.

Білім алушылардың азаматтық сәйкестігі олардың тұлғалық дамуының маңызды бөлігі болуға тиіс, бұл болашақтың педагогтары білуімен ерекшеленетін, оқу орындарындағы білім беру процесіне құндылықты-бағытталған технологияларды енгізу есебінен мүмкін болады. Оқушының, әлеуметтік қызмет субъектісі ретінде, қоғамдағы және мемлекеттегі өзінің өмір сүруінің мәнін табу процесі ретінде құндылықты өзін-өзі анықтауы – азаматтық сәйкестікті қалыптастыру процесінің қозғаушы күші болып табылады.

Кілтті сөздер: сәйкестік, азаматтық сәйкестік, қазақстандық сәйкестік, оқушылардың азаматтық тәрбиесі.

Кіріспе

Қазақстандық сәйкестік пен бірлікті нығайту және дамыту тұжырымдамасында қазақстандық сәйкестік пен бірлік – үздіксіз ұрпақ үдерісі екені айқындалған. Ол этникалық шығу тегіне қарамастан, әрбір азамат өз тағдыры мен болашағын Қазақстанмен байланыстыратынына

негізделеді. «Біздің бір Отанымыз, бір Атамекеніміз – Тәуелсіз Қазақстан». Бұл таңдаудың саналы болуы – басты біріктіруші бастау.

Бұл құжатта, бірыңғай болашақ ұлтты қалыптастыру жөніндегі, келесі магистральдық бағыттарды атап өткен жөн:

1) базалық ядро – азаматтық принципіндегі қазақстандық сәйкестік және «Мәңгілік ел» жалпыұлттық патриоттық идеясы;

2) құқық үстемдігінің жалпыұлттық құндылықтарын бекіту;

3) конфессияаралық келісімді нығайту;

4) орта тап – қазақстандық сәйкестік пен бірлікті қалыптастырудың негізі;

5) Қазақстанның барлық азаматтары үшін қандай да бір айырмашылықсыз және шектеусіз тиімді әлеуметтік лифтілерді қалыптастыру;

6) тілдердің үштұғырлығын дамыту: қазақ, орыс және ағылшын тілдері.

Қазақстандық сәйкестік жеке және кәсіби өсу үшін тең мүмкіндіктер, өзіне және өз балаларына қауіпсіздік кепілдіктері, өмір сүру сапасы, тұрақтылық жүйесіне құрылады.

Жалпы қазақстандық сәйкестік пен бірлікті дамыту және нығайту мемлекеттік құрылыстың жаңа кезеңінің қисынына негізделген және Н. Ә. Назарбаевтың бейбітшілік пен келісім моделіне сүйенеді [1].

Осыған байланысты, оқушыларды азаматтық тәрбиелеу – ақпараттық қоғамда өмір сүруге және жұмыс істеуге дайын, әлеуметтік бейімделген, тіл табысуға ашық, сауатты, белсенді азаматтарды даярлауды қамтамасыз ететін, ерекше механизм болып табылатын қазіргі заманғы білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының бірі. Жас ұрпақ үшін нақты оң өмірлік бағдарлардың жоқтығы, азаматтық тәрбие жүйесінің жетілмегендігі мемлекеттегі елеулі проблемаларға алып келуі мүмкін екендігін қоғам түсінеді.

«Бүгін күн тәртібіне елімізде жүргізіліп жатқан қайта құрулардың мәніне барабар жаңа қазақстандық қоғамдық сананы қалыптастыру қажеттілігі шығады. Әрине, оған жалпыадамзаттық мәдениет элементтері, қазіргі заманғы білім мен ұлттық дәстүрлер кіруі тиіс. Демек, өзгеріп жатқан әлем мен білім беру саласына қойылатын жаңа әлеуметтік талаптарға қарамастан, білім беру жүйесінің міндеті өзгеріссіз қалады – толыққанды және бәсекеге қабілетті азаматты тәрбиелеу, экономикалық пайда алу тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар қоғам алдында жауапты және елді жақындататын азаматтарды ойлайтын болашақ ұрпақтарды тәрбиелеу тұрғысынан білімнің рөлін ашу. Бұл элементтер әрбір адамға әлеуметтік институттарда: отбасында, мектепте, университетте баулуы тиіс» [2].

Осылайша, қазақстандық қоғамда болып жатқан түбегейлі өзгерістер, жастарды қазіргі заманғы тәрбиелеудің маңызды мәселелерін түсінудегі түбегейлі жаңа тәсілдерінде көрініс табады. Республикадағы барлық қоғамдық

қатынастар жүйесінің жаңғыруы жағдайында жастар ортасында азаматтық сәйкестікті қалыптастыру проблемасы ерекше өзектілікке, жаңа үнге және мәнге ие болады.

Зерттеудің нысаны – оқушылардың азаматтық сәйкестігін қалыптастырудың мақсатты процесі.

Зерттеудің пәні – білім беру мекемелерінде оқушылардың азаматтық бірегейлігін қалыптастырудың мазмұны мен әдістері.

Мақсаты – жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқушылардың азаматтық бірегейлігін қалыптастырудың әдіснамалық негіздерін айқындау.

Міндеттері:

1 Оқушылардың жеке білімі ретінде азаматтық бірегейліктің құрылымын ашу және оның компоненттерінің мазмұнын негіздеу.

2 Оқушылардың азаматтық сәйкестігін қалыптастыру процесінің мазмұнын негіздеу және мұғалім қызметінің бағыттарын анықтау.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Зерттеу мақсатына жету және қойылған міндеттерді шешу үшін зерттеу тақырыбына сәйкес келетін қосымша ғылыми әдістер кешені қолданылды: философиялық, психологиялық, педагогикалық әдебиеттерді зерттеу; білім туралы нормативтік құжаттарды зерттеу.

«Азаматтық сәйкестік» терминінің анықтамаларын ресейлік зерттеушілер талдай отырып, оны зерттеудің бірнеше аспектілерін атап өтуге болады:

– әлеуметтік-мәдени бірегейлік және оның қалыптасуы және даму үрдісі туралы түсінік (Э. Эриксон, Т. Г. Стефаненко, М. В. Шакурова, Л. Б. Шнейдер және т. б.);

– оқу үрдісінде азаматтық бірегейлікті қалыптастыру туралы идеялар жиынтығы (А. Г. Асмолов, А. А. Логинова, Л. А. Роганова, Г. Х. Ахметшина, А. Н. Махинин, Н. В. Сафин, И. Ю. Халиков және т. б.);

– адамгершілік құндылықтарды және патриотизмді қалыптастыру туралы идеялар жиынтығы (О. Р. Шефер, И. Х. Гулаев, С. М. Шабалина, Р. Н. Щербаков, В. С. Костюк, М. С. Багова, А. И. Захарова).

Оқыту процесінде азаматтық бірегейлікті қалыптастыру бойынша қызмет бағыттарын анықтау үшін оның құрылымын анықтау қажет.

Азаматтық сәйкестіктің құрылымын талдай отырып, Е. А. Гришина азаматтық сәйкестіктің екі параметрі бар екендігін атайды:

– объективті (ұйғарылған) – азаматтықтың болуымен және мемлекеттің құқықтық өрісіне қосылуымен анықталады;

– субъективті (нақты, қол жетімді) – Әлеуметтік және мәдени нормалар жүйесімен анықталады, оларға сәйкес әлеуметтік тұтастыққа ықпалдасу болады [3].

Субъективті құрамның болуы азаматтық бірегейліктің динамикалық сипатқа ие болуымен түсіндіріледі, ол адамның бүкіл өмір бойы қалыптасып, сыртқы факторлардың әсерінен өзгеруі мүмкін және әрбір жеке тұлғаның жеке таңдауы болып табылады. Объективті және субъективті құрамдардың арақатынасы азаматтық сәйкестіктің тұтастығы мен толықтығын анықтайды.

Біздің зерттеуіміздің логикасы бойынша тұлғаның азаматтық сәйкестігін қалыптастыру үрдісі туралы түсінікке ие болу маңызды. Әдебиетті талдау, кезеңдердің жүйелі ауысуы, осы процестің негізінде жататынын көрсетті:

М. В. Берендеев «субъект өзінің арақатынасын микроәлеуметтік ортаның шағын және бөлшектенген құрылымдарынан заңды түрде бастайды, біртіндеп «өзін-өзі» проекциялаудың және қалыптастырудың «кең» контекстінде әлеуметтік сипаттамаларға жетеді, онда субъект өзінің қосылуын сипаттайтын басым ұғымдар мәдени, этнопсихологиялық, саяси болып табылады» деп атап көрсетеді. Сондықтан мектепте оқушылардың азаматтық бірегейлігін қалыптастыру үрдісі үш кезеңді қамтуы тиіс [4].

Бірінші кезеңде (бастауыш білім беру) негізгі моральдық құндылықтар, адами мінез-құлық нормалары қаланады. Бұл кезеңде балаларда адамның қадір-қасиетінің маңыздылығы туралы түсінік қалыптасуы, өзінің жеке басының және басқа адамдардың жеке басының құндылықтарын түсіну жүреді. Осы кезеңде адамдарға құрмет, төзімділік, ынтымақтастық сезімі және ынтымақтастыққа ұмтылу, шиеленісті жағдайларды күшпен емес шеше білу тәрбиеленеді.

Екінші кезең (негізгі мектеп) адам мінез-құлқының құндылықтары мен ұстанымдары жүйесін қалыптастырады; жасөспірімдер қоғамдағы болашақ дербес өмір сүру үшін білім мен іскерлікке ие болады. Бұл кезеңде азаматтық білім берудің өзегі заңды, басқа адамдардың құқықтарын құрметтеуді қалыптастыру болып табылады. Оқушылардың санасын Отан тарихы бойынша мәліметтермен байыту, олардың қарапайым құқықтық нормаларды тануы жүреді.

Үшінші кезеңде (толық орта мектеп) қоғамның әртүрлі салаларында болып жатқан үдерістер туралы, адам құқықтары туралы білім тереңдейді, кеңейтіледі, философиялық, мәдени, саяси-құқықтық және әлеуметтік-экономикалық негіздерді тану жүреді, адамның азаматтық ұстанымы, оның әлеуметтік-саяси бағдарлары айқындалады. Бұл кезеңнің міндеті қоғамдық іс-әрекет барысында оқушылар өз құқықтары мен басқа адамдардың құқықтарын қорғауға дайындығын және іскерлігін жетілдіруі болып табылады [5].

Азаматтық сәйкестікті қалыптастыру – мақсатты, жүйелі, көп жоспарлы процесс, ол келесі бағыттар бойынша жүзеге асырылуы тиіс:

– пәндік, азаматтық сәйкестіктің негізгі мазмұны гуманитарлық циклдің бірқатар пәндері (тарих, әдебиет, шет тілдері), жаратылыстану-математикалық цикл пәндері (физика, химия, жаратылыстану, биология), көркем-эстетикалық цикл пәндері, өмір сүру қауіпсіздігінің негіздері, дене тәрбиесі кіреді.

Азаматтық сәйкестікті қалыптастыру міндетіне сәйкес келетін жалпы білім беретін пәндер тізбесін анықтау кезінде ескеру қажет:

1 Тұлғаның барлық құрылымдық компоненттерінің бірлігіндегі психологиялық мазмұны тұрғысынан азаматтық сәйкестіктің оқу пәнінің пәндік мазмұнының білім беру және тәрбиелік әлеуетін;

2 Өзінің Отаны мен халқының әлеуметтік және рухани бастауын іздестіру және ұғыну, тұлғаның азаматтық бірегейлігін жақын дамыту аймағын білдіретін, оқушылардың әлеуметтік-белсенді ұстанымын қалыптастыруға бағытталған оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру ерекшеліктерін;

3 Тұлғаның азаматтық сәйкестігінің әртүрлі аспектілерін қалыптастыруға олардың сензитивтілігін негіздейтін оқушылардың жас ерекшелік-психологиялық ерекшеліктерін және осы жас ерекшелік кезеңіндегі даму міндеттерін;

4 Оқушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру әдістері мен оқу пәнін құруда интегративті көзқарасты жүзеге асыру мүмкіндігін ашатын пәнаралық және пәнішілік байланыстар жүйесін;

5 Оқу пәндерінің пәндік мазмұнының оқушының өмірлік тәжірибесімен байланысы, әрбір жас сатысында азаматтық бірегейлікті қалыптастыру міндеттеріне барабар мағыналық жаратылу және мағыналық қалыптасу үдерістерін ұйымдастыру мүмкіндігін [6].

Азаматтық сәйкестік оқушылар үшін референтті персоналармен байланыс орнатумен тығыз байланысты, өйткені ол адамның азаматтық қауымдастыққа деген өзінің қатыстылығын ұғынуын ғана емес, сонымен қатар осы қауымдастықтың маңыздылығын қабылдауды, осы бірлестіктің қағидаттары мен негіздері туралы түсінуді, азаматтың мінез-құлық моделін қабылдауды, қызметтің мақсаттары мен уәждерін ұғуды, азаматтардың өзара қарым-қатынасының сипаты туралы түсінуді қамтиды.

Психологияда құндылықтарды интериоризациялау механизмі Л. С. Выготский және А. Н. Леонтьевпен негізделген. Оның әрекеті баланың жеке ерекшеліктері сырттан ішке белгілі бір ретпен қалыптасады:

1) мінез-құлық үлгілерін бақылау;

2) оларды қарызға және өз қызмет және қарым-қатынаста қолдану мен бейнелеу;

3) кейіннен олардың басқа адамдарға қатысты жүйелі және әдеттегі пайдалануы;

4) бастапқы бақыланатын және қабылданған үлгілерді ішкі жеке ерекшеліктерге түрлендіру [7].

Демек, мектепте азаматтық бірегейлікті қалыптастыру бойынша міндеттерді тиімді шешу үшін білім алушылардың референттік шеңберін анықтп және оқушылардың маңызды персоналармен және маңызды әлеуметтік институттардың өкілдерімен мазмұнды және оқиғалық өзара іс-қимылын қарқындатуды қамтамасыз ету қажет.

Қазақстандық зерттеушілер арасында негізінен оқушы жастарды патриоттық және азаматтық тәрбиелеудің әдіснамалық және психологиялық-педагогикалық негіздері әзірленеді.

Жалпыұлттық идея контекстіндегі қазақстандық патриотизмнің мәнін зерттеу және негізгі ережелері зерттеліп жатқан проблеманы шешу үшін теориялық алғышарттар болған отандық саясаттанушылар А. Қалмырзаев, А. Бектұров, А. Бижанов, У. Қасенов, С. Жүсіпов, С. Дьяченко, Б. Әбдіғалиев, Д. Ешанов, О. Мусин, Е. Қарымсақов, Р. Қадыржанов, Л. Ю. Зайниева, Д. А. Қалетаев, М. А. Биекенов, Л. А. Байдельдинов, А. Нысанбаев, Г. Шойкин, А. Нұрмағамбетов, Ш. Омаров, М. С. Машан, Р. К. Тұрысжанова және т.б. еңбектерінде көрсетілген.

Әлеуметтанушылар және саясаттанушылар қауымдастығы (ӘжСҚ) жүргізген «Қазақстандық жастардың этнодіни идентификациясы» социологиялық зерттеуі нәтижелері бойынша қазақстандық жастар арасында этнодіни идентификацияның таралуы проблемасына тап болды, бұл ұлттық және мәдени бірегейлікті жоғалту қаупіне әкелуі мүмкін.

ӘжСҚ басқармасының төрағасы Б. Бектұрғанова 15–19 жас және 20–29 жас аралығындағы өңірлік жастар – бұл қазақстандықтардың жаңа буыны, еліміздің тәуелсіздігінің құрдастары деп есептейді. Өзінің қазіргі кездегі жасына олар Қазақстанның дербес саяси өмір сүруі жағдайында қол жеткізді. Тиісінше, олардың менталитеті мен өзін-өзі сәйкестендіруі азаматтық ұлтқұрау, қазақ ұлтының және қазақтардың ұлттық дінінің қайта өрлеуінің бір мәнді емес тенденциялары арнасында қалыптасты немесе қалыптасып жатыр.

Зерттеу нәтижелерін талдау өңірлік жастар арасында этносаралық және дінаралық қарым-қатынас оңай емес екендігі және өз қиындықтары мен проблемалары бар екенін көрсетеді. Алайда, оның көпшілігінің этностық өзіндік санасы – өзіндік ерекшелік сезімімен де, басқаларға қатысты дұшпандық сезімімен де ауыртпалық салынбауы, олардың азаматтық бірегейлігін түбегейлі – «қазақстандықтар болу» кепілі болып табылады.

Аймақтық жастардың өзін – өзі анықтауының негізін этникалық сәйкестендіру – қан текті өзара байланыс, өзінің «тамырымен» теңестіру құрайды. Бір жағынан, біздің жаңа тарихымыздың рухындағы бұл заңды

құбылыс. Екінші жағынан – этноказақтық бірегейліктің қайта жандануы, жалпы азаматтық негіздегі ұлттық бірегейліктің қалыптасуынан тез жүріп жатқан тренд екендігін көрсетеді [8].

Н. Шаяхметовтың айтуынша, болашақ біртұтас ұлт әр этностың өзіндік ерекшелігін сақтауға мүмкіндік беретін әралуандық бірлік қағидатына негізделген. Сонымен қатар, сарапшы атап өткендей, қазақстандық азаматтық сәйкестік тек мемлекеттің, қоғамның және азаматтың бірлескен күш-жігерімен ғана нығая алады [9].

«Нұр Отан» партиясының қоғамдық саясат институты» зерттеу жүргізіп, қазақстандық азаматтық сәйкестік туралы сұрақты қойды. Яғни, біздің тұрғындарымыз, ең алдымен, өздерін қазақстандықтар екенін қаншалықты сезінеді. Сауалнамаға қатысқандардың 70 пайызы өздерін, ең алдымен, Қазақстан азаматтары сезінетінін айтты. Яғни, бұл сан өте үлкен. Өздерін ең алдымен этнос өкілі деп санайтын белгілі бір адамдар бар, олар әлдеқайда аз», - деді Ж. Жүнісова. Оның айтуынша, сауалнамаға қатысқандардың аз пайызы ғана, ең алдымен, мұсылмандар немесе православиелік екендіктерін атады. Ж. Жүнісова сауалнаманың мұндай нәтижелері қазақстандық азаматтық бірегейліктің айтарлықтай дәрежеде қалыптасқанын атап өтті. Бірақ бұл өте ұзақ процесс және билік, азаматтық қоғам, сараптамалық қауымдастық және БАҚ тарапынан күш-жігерді талап етеді [10].

Жоғары оқу орнының тұтас педагогикалық процесі жағдайында болашақ мұғалімдердің азаматтылығын қалыптастыру мәселелеріне (Г. О. Медетбекова, А. К. Нұрғалиева); мектеп оқушыларын азаматтық тәрбиелеу (С. Б. Омарова, З. У. Имжарова, Ж. А. Макатова, К. К. Жампеисова); болашақ мамандардың патриоттық қасиеттерін қалыптастыру (А. К. Калимолдаева, Л. С. Ахметова); халықтық педагогика құралдарымен оқушыларды патриоттық тәрбиелеу (Р. Н. Кенжебаева, Ж. Н. Қалиев, А. А. Бейсембаева, Н. А. Мухамединова, Л. Т. Сейдахметова); дене тәрбиесі және спорт құралдары (Ж. А. Қасымбеков); студенттер мен әскери қызметшілерді әскери-патриоттық тәрбиелеу (Е. С. Салтанов, У. К. Санабаев) және т. б.

Осылайша, философиялық және психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау тұлғаның қалыптасуы, қажетті қасиеттерді қалыптастыру, өскелең ұрпаққа ұлттық құндылықтарды беру үдерісіндегі білімнің маңызды рөлі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Азаматтық сәйкестік – белгілі бір мемлекет азаматтарының өзінің қоғамдастыққа қатыстылығын жалпы мәдени негізде сезіну. Сондай-ақ азаматтық сәйкестік азаматтық ұғымына қарағанда жеке мағынаға ие.

Азаматтық бірегейліктің құрылымы мынадай компоненттерден тұрады: когнитивті; құндылық-мағыналық; эмоциялық; іс-әрекеттік.

Азаматтық бірегейлікті қалыптастыру факторларына жатады:

– Ортақ өткен тарих (ортақ тағдыр);

– Азаматтық қауымдастықтың өзіндік атауы;

– Коммуникация құралы болып табылатын ортақ тіл;

– Жалпы мәдениет (құқықтық, саяси және экономикалық);

– Осы қоғамдастықтың әсіресе саяси әрекеттерден туындаған бірлескен эмоционалдық жағдайларды бастан кешуі

Оқушылардың азаматтық бірегейлігінің қалыптасуының көрсеткіштері: Азаматтылық; патриотизм; әлеуметтік-сыни ойлау (өмірде жеке тұлғаның таңдау еркіндігінің когнитивті базасына кепілдік беретін) сияқты жеке қасиеттер болып табылады.

Қорытынды

Тұлғаның азаматтық бірегейлігі дамуының жеткілікті жоғары деңгейі, құрылым элементтерінің үйлесімдігі оны бағалауға мүмкіндік береді, жоғары сынып оқушыларының моральдық жетілуін сипаттайды. Азаматтық бірегейлікті және оның қалыптасуындағы қиындықтарды зерттеуде оқушылардың құндылықтық бағдарларының қалыптасу үдерісіне жас сипаттамаларының әсер ету мәселесі ерекше орын алады. Білім алушылардың азаматтық бірегейлігі олардың тұлғалық дамуының маңызды бөлігі болуға тиіс, бұл болашақтың педагогтары білуімен ерекшеленетін, оқу орындарындағы білім беру процесіне құндылықты-бағытталған технологияларды енгізу есебінен мүмкін болады. Азаматтық бірегейлікті қалыптастыру процесінің қозғаушы күші оқушының қоғамдағы және мемлекеттегі әлеуметтік қызмет субъектісі ретінде өз өмір сүруінің мәнін алу процесі ретінде құнды өзін-өзі анықтау болып табылады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылдың 28 желтоқсанындағы «Қазақстандық бірегейлік пен бірлікті нығайту және дамыту тұжырымдамасын бекіту туралы» № 147 Жарлығы

2 **Назарбаев, Н. А.** Казахстанский путь. – Караганда, 2006.

3 **Гришина, Е. А.** Гражданская идентичность российской молодежи : опыт мониторинговых исследований 90-х годов : Автореф. Дис. … д-ра социол. наук: 22.00.04. – М., 2000. – 39 с.

4 **Берендеев, М. В.** Специфика идентичности населения эксклава в постсоветский период : состояние и тенденции развития (на примере Калининградской области) : Автореф.дис…канд. социол. наук / М. В. Берендеев. – М., 2007.

5 Л**ихачева, А. Н., Макаров, И. В.** Национальная идентичность и будущее России. Доклад Международного дискуссионного клуба «Валдай». – М. : Международный дискуссионный клуб «Валдай», 2014. – 69 с.

6 **Асмолов, А. Г.** Стратегия социокультурной модернизации образования:на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65–87.

7 **Голованова, Н. Ф.** Общая педагогика : Учебное пособие для вузов. – М. : Речь, 2005. – 320 с.

8 **Бектурганова, Б.** «Этнорелигиозные идентификации казахстанской молодежи». [Электронный ресурс]. – http://agkipr.kz/archives/932

9 **Шаяхметов, Н.** Казахстанская гражданская идентичность – важный фактор формирования Нации единого будущего [Электронный ресурс]. – https://strategy2050.kz/ru/news/34089/

10 **Джунусова, Ж.** Казахстанская гражданская идентичность в значительной степени уже сформирована [Электронный ресурс]. – https://www.inform.kz/ru/kazahstanskaya-grazhdanskaya-identichnost-v-znachitel-noy-stepeni-uzhe-sformirovana-zh-dzhunusova_a2785912.

References

1 Qazaqstan Respublikasy Prezidentinin’ 2015 zhyldyn’ 28 zheltoqsanyndag’y «Qazaqstandyq biregejlik pen birlikti nyg’ajtu zha’ne damytu tu’zhyrymdamasyn bekitu turaly» № 147 Zharlyg’y

2 **Nazarbaev, N. A.** Kazahstanskij put’ [Kazakhstan’s way]. – Karaganda, 2006.

3 **Grishina, E. A.** Grazhdanskaja identichnost’ rossijskoj molodezhi: opyt monitoringovyh issledovanij 90-h godov : Avtoref. Dis. … d-ra sociol. nauk : 22.00.04. – Moscow, 2000. – 39 p.

4 **Berendeev, M. V.** Specifika identichnosti naselenija jeksklava v postsovetskij period: sostojanie i tendencii razvitija (na primere Kaliningradskoj oblasti) [Specifics of the identity of the exclave population in the post-Soviet period : state and development trends (on the example of the Kaliningrad region)] : Avtoref.dis…kand. Sociol. Nauk / M. V. Berendeev. – M., 2007.

5 **Lihacheva, A. N., Makarov, I. V.** Nacional’naja identichnost’ i budushhee Rossii [National identity and the future of Russia]. Doklad Mezhdunarodnogo diskussionnogo kluba «Valdaj». – Moscow : Mezhdunarodnyj diskussionnyj klub «Valdaj», 2014. – 69 p.

6 **Asmolov, A. G.** Strategija sociokul’turnoj modernizacii obrazovanija:na puti k preodoleniju krizisa identichnosti i postroeniju grazhdanskogo obshhestva [Strategy

of socio-cultural modernization of education : on the way to overcoming the identity crisis and building a civil society]. In Voprosy obrazovanija. 2008. – № 1. – P. 65–87.

7 **Golovanova, N. F.** Obshhaja pedagogika [General pedagogy]. Uchebnoe posobie dlja vuzov. – Moscow : Rech', 2005. – 320 p.

8 **Bekturganova, B.** «Jetnoreligioznye identifikacii kazahstanskoj molodezhi» [«Ethno-Religious identifications of Kazakhstan youth»]. [Electronic resource]. – http://agkipr.kz/archives/932

9 **Shayahmetov, N.** Kazahstanskaja grazhdanskaja identichnost' – vazhnyj faktor formirovanija Nacii edinogo budushhego [Kazakhstan's civil identity is an important factor in the formation of a United future Nation]. [Electronic resource]. – https://strategy2050.kz/ru/news/34089/

10 **Dzhunusova, Zh.** Kazahstanskaja grazhdanskaja identichnost' v znachitel'noj stepeni uzhe sformirovana [Kazakhstan's civil identity is largely already formed]. [Electronic resource]. – https://www.inform.kz/ru/kazahstanskaya-grazhdanskaya-identichnost-v-znachitel-noy-stepeni-uzhe-sformirovana-zh-dzhunusova_a2785912.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Е. Н. Дауенов[1], С. А. Нургалиева[2], М. Н. Қойшыбаев[3]

Научный конструкт формирования гражданской идентичности учащихся в условиях обновленного содержания образования

[1]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[2]Университет имени Ибрагима Чечена,
Турецкая Республика, г. Агры;
[3]Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Республика Казахстан, г. Кызылорда.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

E. N. Dauenov[1], S. A. Nurgaliyeva[2], M. N. Koishibaev[3]

Scientific structure of formation of civil identity of students in the conditions of updated education content

[1]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[2]Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi,
Turkey, Ağrı;
[3]Korkyt Ata Kyzylorda University,
Republic of Kazakhstan, Kyzylorda.

Material received on 30.09.20.

Цель статьи – определение методологических основ формирования гражданской идентичности учащихся в условиях обновленного содержания образования. Проблему формирования гражданской идентичности у школьников следует рассматривать как педагогическую задачу в условиях трансформации современной политической обстановки в мире.

Гражданская идентичность обучающихся должна стать значимой частью их личностного развития, что возможно за счёт внедрения в образовательный процесс в учебных заведениях ценностно-ориентированных технологий, знание которых отличает педагогов будущего. Движущей силой процесса формирования гражданской идентичности выступает ценностное самоопределение как процесс обретения школьником смысла собственного существования в обществе и государстве в качестве субъекта социальной деятельности.

Ключевые слова: идентичность, гражданская идентичность, Казахстанская идентичность, гражданское воспитание школьников.

The purpose of the article is to determine the methodological foundations of the formation of civic identity of students in the context of updated educational content. The problem of the formation of civic identity among schoolchildren should be considered as a pedagogical task in the conditions of transformation of the modern political situation in the world.

The civic identity of students should become an important part of their personal development, which is possible due to the introduction of value-oriented technologies into the educational process in educational institutions, the knowledge of which distinguishes teachers of the future. The driving force of the process of the formation of civic identity is value self-determination as a process of acquiring the meaning of a student's own existence in society and the state as a subject of social activity.

Keywords: identity, civic identity, Kazakhstan identity, civic education of students.

МРНТИ 14.01.45

https://doi.org/10.48081/ZPYC9102

Г. К. Джумажанова[1], О. Г. Беленко[2], А. К. Аманова[3]
[1,3]Университет имени Шакарима города Семей,
Республика Казахстан, г. Семей;
[2]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье пересмотрены проблемы подготовки педагога к педагогической профессии, и организация подготовки преподавателей в вузе к системе повышения квалификации. Реализацию данных идей авторы видят высококачественной подготовке педагогических кадров. В основе данной системы лежит самообразование педагога. В статье рассмотрена классификация способов преподавания. Авторы считают, что к задачам системы повышения квалификации можно отнести установление образовательных потребностей педагогов; предоставление поддержки любому педагогу в построении индивидуальной образовательной траектории профессионального роста; обеспечение информационно-методического сопровождения, совершенствование форм и методов курсов повышения квалификации. Каждый этап развития профессиональной компетентности педагога сопоставляется с уровнями овладения профессиональными знаниями и умениями, приобретением опыта, становлением педагогического мастерства. В статье рассматриваются формы и методы повышения квалификации педагогов. Отмечается, что миссия системы повышения квалификации включает в себя определение и уточнение образовательных потребностей педагогов; поддержку каждого педагога в построении индивидуальной образовательной траектории профессионального развития; обеспечение информационно-методического сопровождения; организацию плодотворных педагогических взаимодействий. Представлены результаты анкетирования удовлетворённости педагогов формами повышения квалификации. Выделены препятствия профессионального развития, среди них лидируют следующие содержательные проблемы: излишняя теоретичность и слабая практикоориентированность.

Ключевые слова: педагоги, профессиональное развитие, методы обучения, непрерывное образование, информационно-методическое сопровождение, профессиональные компетенции, система повышения квалификации, образование.

Введение

Новые требования к качеству образования, основной чертой каковых считается стремление выпускника к самореализации, а также к саморазвитию на протяжении всей жизни, изменяют роли, задачи и функции всех участников образовательного процесса. Качество образования определяется подготовленными преподавателями.

Задача перехода к построению непрерывного образования в Казахстане сегодня, решаемая темпами развития, ставит проблему модернизации системы повышения квалификации педагогических и научно-педагогических кадров. Современный этап развития системы профессионального развития характеризуется переосмыслением базовых ценностей в содержании и технологии профессионального развития педагогов.

Многих традиционных форм повышения квалификации недостаточно для решения современных задач из-за их противоречия ожидаемым результатам. Форма профессионального развития, в которой педагог выступает как активный субъект этого процесса и его управления, сегодня выходит на первый план. Одной из наиболее передовых и важных форм профессионального развития является инновационная деятельность. Современные исследования касаются лишь некоторых специфических аспектов развития навыков инновационной деятельности (развитие готовности к инновационной деятельности и ее роль в инновациях) [1].

Материалы и методы

Как определено Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2020 года, «развитие человеческих ресурсов определяется в качестве высшего приоритета долгосрочной стратегии развития страны. Будущие экономические выгоды тесно связаны с инвестициями в образование, науку и здравоохранение, которые значительно повышают качество и производительность рабочей силы» [2].

В государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы говорится: «мир живет во времена глобальных вызовов. Здесь и новые достижения техники, и стремительное развитие IT и мобильных технологий человеческих ресурсов. В этих условиях

современное образование и наука должны быть на переднем крае новых инноваций. Ведущая мировая экономика достигла процветания только за счет более высокого уровня человеческого развития. Этому способствуют новые образовательные стратегии и политика нашей страны» [3, С. 6].

Изменения, происходящие сегодня в Казахстане во всех сферах жизнедеятельности общества, придают особое значение процессу модернизации системы профессионального развития педагогов. Меняются цели, задачи и функции системы повышения квалификации, обновляется ее структура и содержание. В системе повышения квалификации в Казахстане появилось много различных образовательных услуг. В последние годы наметилась тенденция к деятельности Центров повышения квалификации и переподготовки кадров в рамках полученной структуры, так как как организация, так и сами работники все более решительно настроены на закрепление профессионального уровня компетенций и их получение (в виде различных сертификатов, учитываемых при приеме на работу, карьерном росте).

Наиболее эффективной формой организации подготовки психолого-педагогических кадров являются специализированные центры, педагогические факультеты в которых осуществляется подготовка кадров по основным специальностям. К характеристикам организационно-педагогического характера относятся особенности организации и осуществления подготовки и переподготовки (курсы повышения), частота прохождения курсовой подготовки или переподготовки, добровольность подход участников. Для успешного обучения необходимо качество учебных программ, а также образовательных программ дополнительного профессионального образования, определяемое и учитываемое в процессе обучения индивидуальными потребностями педагога в совершенствовании профессиональных знаний и практических умений, диагностике изменений в компетентности обучающихся.

Эффективность подготовки педагогических кадров будет зависеть от наличия учебных и методических пособий для преподавателей и обучающихся, от оснащенности учебного процесса учебниками и оборудованием, объема библиотечных фондов, наличия и разнообразия материалов, отражающих инновации в образовании и управлении образовательным учреждением и т. п.

Сегодня задачи, стоящие перед профессорско-преподавательским составом, значительно усложнились и требуют развития для возможности интерактивного диалога со студентами, готовности к профессиональному творчеству, а также проявления личностных качеств. Расширился круг актуальных педагогических задач, которые не ограничиваются лишь учебной аудиторией и регламентированным во времени процессом «трансляции»

знаний, разнообразие вопросов при планировании проектирования модели профессиональной деятельности, глубокого внедрения содержания образования в производственную практику, определения и анализа возможных рисков от организации профессиональной деятельности в условиях реального социально-экономического процесса [4].

Учреждения системы повышения квалификации должны стать неотъемлемым элементом информационно-образовательного пространства как центры развития инновационных педагогических практик, что, в свою очередь, требует осуществления как содержательных, так и организационных изменений.

В основу обновления программ повышения квалификации в условиях подготовки учителя к работе в 12-летней школе должен быть положен целый ряд идей, одна из которых заключается, на наш взгляд в следующем: 12-летняя школа – система многовариативная, с отсутствием линейности в развитии, однозначности, создающая ситуации конкуренции. Последнее, объективно существующее, очевидно, совершенно новое состояние для отечественного школьного педагога. Программы повышения квалификации должны показать учителю усиливающиеся разнообразие и сложность профессиональной деятельности, особенности развития содержания конкретного предмета, цели, задачи и моральные ценности образования. Педагог должен быть подготовлен к работе на уровне, которое мы условно назовем «исследование». Под «исследованием» понимается сформированность системного мышления, наличие навыков организации исследовательской деятельности, а также способности развития учителем программы по учебному предмету с учетом образовательных потребностей учеников класса [5].

Программы повышения квалификации педагогов должны видеть в повышении разнообразия и сложности профессиональной деятельности, особенностей освоения содержания конкретного человека, объекта, цели и этической ценности образования. Учитель должен быть готов к работе на уровне, который мы бы назвали «исследовательским». Под «исследовательской деятельностью» понимается формирование системного мышления, наличие навыков организации исследовательской деятельности, а также умение преподавателя разработать программу по учебному предмету, учитывающую учебные потребности учащихся н

Не секрет, что большинство современных технологий обучения, использующихся в настоящее время в казахстанских учреждениях, впервые появились на Западе. И для успешной реализации тех или иных методов обучения казахстанские специалисты перенимают опыт западных коллег, адаптируя технологию под казахстанский рынок. Современные технологии,

такие как модульное обучение, дистанционное обучение, наставничество, обучение действию, метафора, игра, методы критического мышления и проблемное обучение, уходят своими корнями на Запад.

На наш взгляд, миссия системы повышения квалификации включает в себя определение и уточнение образовательных потребностей педагогов; поддержку каждого педагога в построении индивидуальной образовательной траектории профессионального развития; обеспечение информационно-методического сопровождения; организацию плодотворных педагогических взаимодействий. Современная система повышения квалификации представляет собой совокупность образовательных учреждений, и организационно-правовых форм, а также их органов управления, научно-исследовательских и информационных служб, выполняющих профессиональные и образовательные программы. Данная система осуществляется в следующих организационных формах: самообразование педагогов; методические объединения, кафедры, центры в рамках образовательного учреждения; разовые, цикличные формы (курсы, семинары, конференции); повышение квалификации в системе научно – исследовательских институтов и переподготовки, центров повышения квалификации преподавателей высшей школы при университетах и т.п. [6].

Чтобы быть впереди всех в коллективе по ЗУН (знания, умения, навыки) необходимы курсы повышения квалификации педагогов. Именно на таких курсах людям, которые выбрали профессию педагога, поведают о новых методических разработках и о новых технологиях в обучении. После окончания курсов педагоги будут иметь возможность поделиться новыми полученными знаниями и своими небольшими открытиями со своими учениками. Личностный рост и уверенность в себе – это все дает повышение квалификации. Поэтому, на наш взгляд педагог – самая важная и нужная творческая профессия. Ее можно без сомнения назвать «фундаментом» для всех остальных специальностей в мире.

Традиционный уровень повышения квалификации помимо курсов повышения квалификации включает в себя вебинары, научно-практические конференции, обучающие семинары, тренинги, методические недели, мастер-классы, круглые столы и др.

Положительную оценку со стороны педагогов получают вебинары, позволяющие экономить время на дорогу, а также дающие возможность задать интересующие вопросы по обсуждаемой проблеме, посмотреть вебинары в режиме off-line. В рамках программ повышения квалификации большее внимание стало уделяться практике через проведение мастер-классов, организацию стажировок, семинаров, что также имеет положительный оклик со стороны педагогов.

На сегодняшний день развитие получает и такая форма профессионального общения, как Интернет-конференция, участие педагогов в таких конференциях способствует более эффективному пониманию актуальных вопросов педагогической практики, дает возможность ознакомиться с передовым опытом коллег, совершенствует коммуникативные навыки и др.

Компетентность педагога будет зависеть от личностных особенностей, основным ее источником являются обучение и субъективный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, получению новых знаний и умений, обогащению деятельности. Психологической основой компетентности является готовность постоянно повышать свою квалификацию, профессиональное развитие.

Не развивающийся педагог никогда не воспитает творческую новаторскую личность. Таким образом, именно повышение компетентности и профессионализма педагога является необходимым условием повышения качества, как самого педагогического процесса, так и качества профессионального образования в целом.

Человека не развивает учитель, никогда не воспитает новаторская, творческая личность. Таким образом, именно повышение компетентности и профессионализма педагога является необходимым условием повышения качества самого педагогического процесса, и качества профессионального образования в целом.

Повышение квалификации становится средством управления качеством профессиональной компетентности педагогических кадров, фактором профессионального развития педагогов, направленным на становление профессионала, обретение новых способов профессиональной деятельности, качественное удовлетворение профессиональных потребностей педагогов [7].

В своих работах автор К. М. Гуревич отмечал, что каждый человек может овладеть любой профессией. Всё дело в том, сколько на это понадобится времени и сил [12; 27]. Ограниченность периода трудовой активности человека обусловила предотвращения ошибок в выборе профессии и поиск кратчайшего пути формирования профессионального мастерства, с чем, в свою очередь, связано введение таких понятий, как «профессиональные способности», «профессионально значимые качества», «профессиональное развитие».

Нами было проведено исследование удовлетворённости формами повышения квалификации в Вузе. Была разработана анкета с возможными выборами вариантов ответа. В анкетировании приняли участие 92 педагога гуманитарного факультета ГУ имени Шакарима г. Семей. Респонденты на добровольной основе заполняли специально разработанный опросник. В

результате опроса нами были получены следующие результаты. В ответах на вопрос об удовлетворённости итогами курсами повышения квалификации респонденты представили множество мнений: от «скорее удовлетворены» (65 %) до разочарования (18 %). Больше 85 % опрошенных хотят повышать свою квалификацию в новых формах и при активном использовании их интересов, но одновременно демонстрируют неготовность к восприятию теоретических знаний. Среди препятствий для профессионального развития лидируют следующие содержательные проблемы: излишняя теоретичность и слабая практикоориентированность. Не маловажное значение представляют организационные трудности: отдалённость обучения, большая нагрузка преподавателя, загруженность отчетами, финансовые затраты, транспорт. Ярко выражена потребность педагогов в новых альтернативных формах и активных методах, но нет единого мнения о форме педагогической деятельности адекватной по результатам повышению квалификации на курсах.

В работах авторов Мирза Н. В., Ибрагимова Г. К. представлен анализ курсовых мероприятий для педагогов организаций образования позволяет сделать следующие выводы:

1 Организуемый на базе ИПК курс позволяет развивать профессиональный потенциал и дает возможность организации активного обучающего взаимодействия педагога со слушателями.

2 Активные методы обучения способствуют эффективному развитию профессиональной компетентности педагогов.

3 Становление педагога как полноценного субъекта профессиональной деятельности возможно в условиях непрерывного процесса развития его профессиональной компетентности [9].

Ильясов Д. Ф. отмечает, что организация процесса повышения квалификации педагогических работников представляет собой актуальную педагогическую проблему, решение которой видится в инновационных процессах, основанных на педагогических принципах и использовании научных и методологических разработок в области обучения взрослых. Немаловажное значение имеют дальнейшие поиски наиболее эффективных форм, методов и содержания повышения квалификации педагогических работников [10].

Выводы

В целом, можно отметить, что организация процесса повышения квалификации педагогов сегодня является актуальной педагогической проблемой, решение которой видится в перестройке существующей системы, на основе педагогических принципов и всестороннего использования научно - и методических разработок в области обучения взрослых. Важен также дальнейший поиск наиболее эффективных форм, методов и содержания

повышения квалификации преподавателей и научно-педагогических кадров. Таким образом, мы пришли к выводу, что это непрерывный многогранный процесс самосовершенствования, сопровождающийся качественными преобразованиями личности педагога, расширением спектра компетенций. Обучение на курсах способствует росту уровня профессионального мастерства.

Список использованных источников

1 **Котлярова, И. О.** Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с профессионально-педагогической квалификацией : монография / И. О. Котлярова; под ред. Г. Н. Серикова. – Челябинск : Факел, 2008. – 169 с.

2 О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года. Утвержден Указом Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года. – № 922.

3 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года. – № 205.

4 **Возгова, З. В.** Инновационные ресурсы развития системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Инновации в науке : сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК, 2012.

5 **Шамшидинова, К. Н.** От образовательной политики к практике и исследованию // Педагогический диалог. – № 4 (10). – 2019. – С. 12–15.

6 **Альмухамбетов, Б. А.** Тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане. – Алматы : Fылым, 2010. – 290 с.

7 **Окрепилов, В. В.** Управление качеством : учебник для вузов. – М. : Наука, 2010. – 912 с.

8 **Гуревич, М.** Проблемы дифференциальной психологии. – М. : МОДЭК, 2008. – 384 с.

9 **Мирза, Н. В., Ибрагимова, Г. К.** Профессиональное развитие педагога в процессе повышения квалификации // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-2. – С. 379–384.

10 **Ильясов, Д. Ф.** Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема // Высшее образование в Казахстане. – 2004. – № 11. – С. 82–85.

References

1 **Kotlyarova, I. O.** Sootnesenie innovacij v obrazovatel`nom uchrezhdenii s professional`no-pedagogicheskoj kvalifikaciej [Correlation of innovations in educational institutions with professional and pedagogical qualifications] : monograph / I. O. Kotlyarova; ed. by G. N. Serikov. – Chelyabinsk : Fakel, 2008. – 169 p.

2 O Strategicheskom plane razvitiya Respubliki Kazaxstan do 2020 goda. Utverzhden Ukazom Prezidenta Respubliki Kazaxstan [On the Strategic development plan of the Republic of Kazakhstan until 2020. Approved by decree of the President of the Republic of Kazakhstan] dated February 1, 2010. – No. 922.

3 Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazaxstan na 2016–2019 gody` [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2016–2019]. Approved by the decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated March 1, 2016. – No. 205.

4 **Vozgova, Z. V.** Innovacionny`e resursy` razvitiya sistemy` neprery`vnogo povy`sheniya kvalifikacii nauchno-pedagogicheskix rabotnikov [Innovative resources for the development of the system of continuous professional development of scientific and pedagogical workers]. In Innovations in science : collected articles on the mater. IX international. scientific and practical Conf. - Novosibirsk : Sibak, 2012.

5 **Shamshidinova, K. N.** Ot obrazovatel`noj politiki k praktike i issledovaniyu [From educational policy to practice and research]. In Pedagogical dialogue. – № 4 (10). – 2019. – P. 12–15.

6 **Almukhambetov, B. A.** Tendencii razvitiya sistemy` povy`sheniya kvalifikacii pedagogicheskix kadrov v Kazaxstane [Trends in the development of the system of professional development of teachers in Kazakhstan]. – Almaty : Gylym, 2010. – 290 p.

7 **Okrepilov, V. V.** Upravlenie kachestvom : uchebnik dlya vuzov [Quality Management : textbook for universities]. – Moscow : Nauka, 2010. – 912 p.

8 **Gurevich, M.** Problemy` differencial`noj psixologii [Problems of differential psychology]. – Moscow : MODEK, 2008. – 384 p.

9 **Mirza, N. V., Ibragimova, G. K.** Professional`noe razvitie pedagoga v processe povy`sheniya kvalifikacii [Professional development of a teacher in the process of professional development]. In Modern science-intensive technologies. – 2016. – № 5-2. – P. 379–384.

10 **Il`yasov, D. F.** Povy`shenie kvalifikacii rukovoditelej kak pedagogicheskaya problema [Professional development of managers as a pedagogical problem]. In Higher education in Kazakhstan. – 2004. – No. 11. – P. 82–85.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Г. К. Джумажанова[1], О. Г. Беленко[2], А. К. Аманова[3]

Біліктілікті арттыру жүйесіндегі педагогтің кәсіби дамуы мәселесі туралы

[1,3]Семей қаласындағы Шәкәрім университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.;
[2]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

G. Jumazhanova[1], O. Belenko[2], A. K. Amanova[3]

On the professional development of teachers in the system of improvement of professional skill

Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey;
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.

Material received on 30.09.20.

Мақалада педагогты педагогикалық мамандыққа дайындау және ЖОО-да оқытушыларды біліктілікті арттыру жүйесіне даярлауды ұйымдастыру мәселелері қайта қаралды. Авторлар осы идеялардың жүзеге асырылуын педагогикалық кадрларды жоғары сапалы даярлау деп санайды. Бұл жүйенің негізінде мұғалімнің өздігінен білім алуы жатыр. Мақалада оқыту әдістерінің жіктелуі қарастырылған. Авторлар біліктілікті арттыру жүйесінің міндеттеріне мұғалімдердің білім беру қажеттіліктерін анықтау кіреді деп санайды; кәсіби өсудің жеке білім беру траекториясын құруда кез келген педагогке қолдау көрсету; ақпараттық-әдістемелік сүйемелдеуді қамтамасыз ету, біліктілікті арттыру курстарының нысандары мен әдістерін жетілдіру. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытудың әр кезеңі кәсіби білім мен дағдыларды игеру, тәжірибе жинау, педагогикалық шеберліктің қалыптасуымен салыстырылады. Мақалада педагогтардың біліктілігін арттырудың формалары мен әдістері қарастырылады. Біліктілікті арттыру жүйесінің миссиясы педагогтердің білім беру қажеттіліктерін анықтау мен нақтылауды; әрбір педагогтің кәсіби дамудың жеке білім беру траекториясын құруына қолдау көрсетуді; ақпараттық-әдістемелік сүйемелдеуді қамтамасыз етуді; жемісті педагогикалық өзара іс-қимылды ұйымдастыруды қамтиды. Біліктілікті арттыру

формаларымен педагогтердің қанағаттанушылығына сауалнама жүргізу нәтижелері ұсынылды. Кәсіби дамуға кедергілер атап өтілді, олардың арасында келесі маңызды проблемалар бар: шамадан тыс теориялық және практикалық бағдарлану.

Кілтті сөздер: педагогтер, кәсіби даму, оқыту әдістері, үздіксіз білім беру, ақпараттық-әдістемелік сүйемелдеу, кәсіби құзыреттер, біліктілікті арттыру жүйесі, білім беру.

The article reviews the problems of teacher training for the teaching profession, and the organization of training teachers in higher education to the system of professional development. The authors see the implementation of these ideas in high-quality training of teachers. This system is based on self-education of the teacher. The article considers the classification of teaching methods. The authors believe that the tasks of the system of professional development can be attributed to the establishment of educational needs of teachers; providing support to any teacher in building an individual educational trajectory of professional growth; providing information and methodological support, improving the forms and methods of advanced training courses. Each stage of development of professional competence of a teacher is compared with the levels of mastering professional knowledge and skills, gaining experience,and becoming a teacher. The article discusses the forms and methods of professional development of teachers. It is noted that the mission of the professional development system includes identifying and clarifying the educational needs of teachers; supporting each teacher in building an individual educational trajectory of professional development; providing information and methodological support; and organizing fruitful pedagogical interactions. The results of a survey of teachers' satisfaction with the forms of professional development are presented. Obstacles to professional development are highlighted, among them the following content problems are leading: excessive theory and poor practice orientation.

Keywords: teachers, professional development, teaching methods, continuing education, information and methodological support, professional competencies, professional development system, education.

ҒТАМР 14.35.09

https://doi.org/10.48081/AIWV9592

Р. К. Дюсембинова, А. Р. Рымханова
Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.

БІЛІМ АЛУДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ОТБАСЫНДА ТӘРБИЕЛЕУ

Мақала білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеудегі отбасының ықпалын ашып көрсетуге арналған. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаға конструктивті және деструктивті қарым-қатынастың ерекше ерекшеліктері анықталды. Ата-аналардың отбасылық қарым-қатынас стильдері сипатталған: гипер-, гипоқамқорлық (гипер-, гипопротекция), ынтымақтастық, репрессивті. сүйемелдеуін қажетсінеді. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына әсер ететін биологиялық және әлеуметтік факторлар және олардың отбасыларының психологиялық, әлеуметтік және соматикалық деңгейлері сипатталады. Аталған көрсеткіштерді анықтау мақсатында балалар мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасын зерттеуге бағытталған «Отбасындағы қарым-қатынас» сауалнамасы пайдаланылған. Сауалнама сұрақтары отбасындағы бала мен ересектердің қарым-қатынасының барлық жақтарын қамтыған. Алынған нәтижелер ата-аналардың тек белгілі бөлігінде ғана қарым-қатынастың дұрыс орныққандығын көрсеткен, көпшілігі бұл мәселеге салғырт қарайтындығы белгілі болған. Бұл өз кезегінде мектеп пен қоғамдық мекемелер тарапынан «ерекше» балаларды отбасында тәрбиелеуге қажетті психологиялық көмек жүйесін құру мен жүзеге асыру қажеттігін көрсетеді. Ата-аналарға психологиялық қолдау көрсету ісін ұйымдастыру оның мазмұны мен формаларын, әдіс-тәсілдерін таңдап алуда әдіснамалық негіздерге сүйенетіні, демек бұл іс ғылыми-әдістемелік тұрғыдан тереңірек зерттеуді қажет ететігі дәлелденген.

Кілтті сөздер: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар, ерекше қажеттіліктер, «ерекше» бала, отбасылық тәрбие, ата-аналардың отбасылық қарым-қатынас стилі.

Кіріспе

Әр адамның өмірінде отбасы ерекше орын алады. Отбасында бала өсе келе өмірінің алғашқы жылынан бастап қоғам өмірі мен адами қарым-қатынас нормаларын меңгереді, отбасынан алған жақсылық пен жамандықты бойына сіңіреді. Отбасы балаға әлеуметтік – тарихи тәжірибені, ең алдымен, адамдар арасындағы эмоционалдық және іскерлік қарым-қатынас тәжірибесін берудің көзі болып табылады. Отбасының тәлім-тәрбиесі өзінің тәрбиелік маңыздылығы бойынша салыстыруға келмейтін баланың қоршаған әлеуметтік болмысты жан-жақты тануын қамтамасыз етіп, жеке және ұжымдық жұмыс дағдыларын меңгертуді, адам мәдениетіне баулитын әлеуметтену процесс.

Ерекше қажеттіліктері бар баласы бар отбасы – бұл ерекше мәртебесі бар отбасы. Отбасы мүшелерінің жеке ерекшеліктерімен және олардың арасындағы өзара қарым-қатынас сипатымен ғана емес, отбасының сыртқы әлемге жабықтығымен, қарым-қатынастың тапшылығымен, ең бастысы -мүгедек баланың күйіне байланысты ерекше жағдайлармен айқындалады.

Бірінші кезекте ерекше қажеттіліктері бар балалар даму ерекшеліктеріне байланысты өз іс-әрекеттерінің толыққанды субъектісі бола алмайтындықтан, олардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне жауапты ата-аналар үшін үлкен моральдық-психологиялық ауыртпашылық түсіреді. Сайып келгенде, баланың өзі де, отбасы мүшелері де, әсіресе ата-аналары мамандардың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуін қажет етеді.

Зерттеудің нысаны: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу процесі.

Зертеудің пәні: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеудегі отбасының ықпалы.

Мақсаты: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеудегі отбасының ықпалын зерттеу.

Міндеттері:

– білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаға конструктивті және деструктивті қарым-қатынастың ерекше ерекшеліктерін анықтау;

– ата-аналардың отбасылық қарым-қатынас стильдеріне сипаттама беру;

– білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына әсер ететін биологиялық және әлеуметтік факторлар және олардың отбасыларының психологиялық, әлеуметтік және соматикалық деңгейлерін сипаттау.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Зерттеу барысында жалпы ғылыми әдістер пайдаланылды: теориялық (талдау, салыстыру) және эмпирикалық (сауалнама).

Ғылыми әдебиет көздердерін талдау ерекше қажеттіліктері бар балалардың отбасының ерекшеліктерінің, мүмкіндіктері шектеулі балалардың ерекшеліктерінің жеткіліксіз зерттелгендігін болжауға мүмкіндік береді. Негізінен, ата-аналардың жеке-психологиялық ерекшеліктерінің бала тәрбиесіне әсерінің сипаттамалары (Д. И. Исаев, Е. И. Хохлова); арнайы мекемелерде баларды диагностикалау және түзету жұмыстарын жүргізу, мүгедек балаларды әлеуметтендіру (Р. А. Сулейменова, О. В. Булатова, И. И. Мамайчук және т.б.) проблемаларына арналған бірқатар теориялық-эмпирикалық зерттеулер жүргізілген. О. Л. Зверева мен А. Н. Ганичева атап өткендей: «Мүгедек балалы отбасы – бұл ерекше мәртебесі бар отбасы» [1].

Ерекше қажеттіліктері бар баланы отбасында тәрбиелеуге қолайлы жағдай жасау үшін ата-аналар ең алдымен баланың ауруы мен дамуының ерекшеліктерін, сондай-ақ оның қандай да бір тапсырмаларды, жаттығуларды және т.б. орындай алу мүмкіндігін ескере білуі қажет. Үйдегі өмір сүру қалпы дұрыс реттелген баланың ой-өрісі кеңейеді, байқағыштығы пен білсем дегенге талпынушылығы қалыптасады. Күн сайын баланың алдында тек арнайы ұйымдастырылған сабақтарда және тұрмыстық әрекет ету барысында қалыптасқан өздерінің ақыл-ой және физикалық мүмкіндіктерін белсенді түрде пайдалана алғанда ғана шешуге болатын әр түрлі мәселелер туындайды.

Практикалық және ғылыми-зерттеу әдебиеттерін талдау бірқатар әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді анықтауға мүмкіндік берді [2; 3].

«Ерекше» баланың өмірге келуі оның бейімделе алуының ұзаққа созылуының бірдін-бір себебі болып табылатын отбасы өмірінің барлық жақтарын өзгертеді. Ондай отбасындағы ата-аналар достарынан, таныстарынан және тіпті туыстарынан да бойларын аулақ ұстайды.

Әдетте қай ата-ана болмасын болашақта дені сау, әдемі және ақылды сәбиді күтеді. Бұзылған немесе науқас баланың дүниеге келуі, олар үшін бұл терең күйзеліс. Бастапқыда оларда кінәлау, ашулану, ұятсыну, ашыну және өз-өзіне ашулану сезімдері байқалады. Ата-аналар осындай баланы бірде дені сау баланы сүйетін сияқты жақсы көретіндей, бірде оған ашу-ызалы, тіпті қорқынышпен қабылдамайтындай екі түрлі сезімді бастан кешіретіндері құпия емес. Сөйтіп асыға армандаған сәбидің бұзылыстарын күтпеген ата-аналар салы суға кетіп қатты уайымдайды. Көптеген ата-аналар жанталасып білгір дәрігерлерді немесе ауруханаларды іздей бастайды. Кінәмшіл сезімін жеңуге тырысып, өзінің ашуын кінәсіз балаға емес, кінәні дәрігерлерге, әлеуметтік қызметкерлерге, тәрбиешілерге төгуге тырысады. Ал енді бірі өмірін балаға жұмсап өзін - өзі жазалау жолын таңдайды.

«Ерекше» балалы отбасылармен жұмыс істеу тәжірибесі мұндай отбасыларды проблемаға қатысты шартты түрде екі топқа бөлуге болатынын көрсетеді.

Сындарлы қарым-қатынас (конструктивті) – бұл отбасының барлық мүшелерінің проблемаға мойынұсынып эмоционалдық бейімделуінің нәтижесі. Мұндай отбасылардағы сыни сәттер де орын алады, дегенмен ата-аналар отбасында да, балаға да бейімделуге көмектесетін дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік беретін өзіне, өз баласына қатысты оң ұстанымдарды таңдап үлгерген. Бірақ, өкінішке орай, мұндай отбасылар «бұл менің проблемам емес, не болса да өзә жөнін тапсын» дегендей немқұрайдылықпен балаға қаталдық танытатын отбасыларға қарағанда саусақпен санарлық қана.

Сындарлы емес қарым-қатынас (деструктивті) Балалар мен ата-аналар арасындағы жағымды қарым-қатынастың бұзылуы проблеманы өршіктіріп баланы оңалту процесіне кедергі келтіреді және оның мінез-құлықтық ауытқушылықтарының пайда болуына әкеләп соқтырады.

«Ерекше» баланы тәрбиелеудегі маңызды негізгі проблема ата-аналардың баланың даму ақауына деген қатынасы болып табылады. Бұл ретте, әдетте, ата-аналарда үнемі бастарынан кешіретін стресстік жағдайларымен қатар ушығатын терең уайым-қайғы, қаталдық пен дәрменсіздік сезімдерінің орнығып алуы отбасының ыдырауына себеп болады.

Осылайша, отбасы әр адамның өмірінде өте маңызды рөл атқарады. Бұл ерекше қажеттіліктері бар балаларға түсіністікпен көмек қолын созуға тиісті орын. Алайда сол отбасы баланың өзгермелі өмірлік жағдайларда бейімделуіне кедергі келтіріп, жағымсыз қасиеттерінің қалыптасуына себеп болуы мүмкін. Ондай отбасылардың психологиялық, әлеуметтік және соматикалық деңгейлерін бөліп сипаттама берелік.

Психологиялық деңгей. «Ерекше» баланың дүниеге келуін ата-анасы сқмдық трагедия ретінде қабылдайды. Баланың дүниеге келу фактісі ата-анасын, бірінші кезекте анасын күйзеліске ұшыратады. Осындай ұзақ сонарлы сипаттағы стресс ата-аналардың психикасын жарақаттап отбасында қалыптасқан өмірлік стереотиптердің күрт өзгеруінің бастапқы шарты болып табылады.

Әлеуметтік деңгей. «Ерекше» балалардың отбасы өзгелермен қарым-қатынастары шектеле бастайды. Ол баланың ауытқушылықты жай-күйінің ерекшелігіне, сондай-ақ ата-аналардың өздерінің жеке ұстанымдарына байланысты таныстары мен туыс-туғандарымен қарым-қатынастары тарылады. «Ерекше» баланың туу фактісі ата-аналар арасындағы өзара қарым-қатынастарына да жағымсыз әсер етеді. Мұндай қиындықтар кейбір

отбасының ауызбіршілікті болуына жеткізсе, көбінесе оның ыдырауына (32%) әкеліп соғатындығы белгілі, ал бұндай жағдай баланың жеке басын қалыптастыру процесіне теріс әсерін тигізбей қоймайды.

Соматикалық деңгей. Ерекше қажеттіліктері бар баланың анасының үлесіне түскен жүктемелеріне асып түсетін уайымдар оларды әртүрлі соматикалық ауруларға, астениялық және вегетативтік бұзылуларға шалығатындығы байқалады.

Осылайша, бұл категориядағы балалар отбасыларындағы барлық проблемалар халықты әлеуметтік қорғау жүйесі мен білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде тұрақты түрде қолдау табуы қажет. Ата-аналардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес ата-аналардың бір бөлігі баланың дамуындағы ауытқуларға қатты алаңдаулы болса, басқалары қаншалықты алаңдаушылық білдіргенімен, өз баласына көмектесу үшін ештеңе қолданбайды, қалғандары балалардың кемшіліктеріне мүлдем назар аудармайтын көзқараста болуы мүмкін.

Әрбір адам туғаннан бастап өзінің қалыпты дамуы үшін ұзақ уақыт бойы тамақтануға, жылулыққа, қауіпсіздікке деген физикалық қажеттіліктерін қанағаттандыруға ғана емес, сондай-ақ оның жақындарымен, сүйікті адамдарымен қарым-қатынасқа мұқтаж. Бұл қарым-қатынастар арқылы адамды адам ететін құндылықтар ғана емес, өзін және басқа адамдармен санасу, жақсы көру, түсіну, өзінің агрессивті импульстерін бақылау және өзіне және айналасындағыларға зиян келтірмеу, қойылған мақсаттарға жету, өзінің және басқаның өмірін құрметтеу қабілеттері жеткізіледі. Бұндай рухани құндылықтар бала өмірінің оқиғаларын ересектермен бірге бастан кешуде ғана қабылдануы мүмкін.

Авторитарлық тәрбиенің жақтастары диктат тактикасын ұстанады, тіпті балалардың толық негізді талаптарын, олардың қажеттіліктерін, мүдделерін қабылдамайды, баланың дербестік құқығы бар екендігін мойындамайды, асыра шектеушілік орын алады, өзіне шексіз бағынды талап етеді. Мысал ретінде ата-аналардың баланың дұрыс талаптарына мойын бұрмаушылығын, «Аузыңды жап! Орында, саған айтқанды! Бар, жоғал!» сияқты дөрекі қылықтарын мысалға келтіре аламыз. Мамандардардың пікірінше тым жиі тыйым салу балалардың психикасына теріс әсер етеді, сөйтіп мұндай жағдайларда, әсіресе, ұлдар агрессивті, кекшіл немесе босбелбеу болып өседі.

Бұл мәселе бойынша П. Ф. Лесгафттың: «Отбасылық тәрбиенің барлық құпиясы баланың өзбеттілігін өрістету, бәрін өз бетінше жасауға баулу, ал ересектер баланы өзінің жеке ыңғайы мен рахатына қарай икемдемей, оны адам ретінде дүниеге келген алғашқы күннен бастап жеке тұлға ретінде

мойындайтындай қатынаста болуы керек», – деген сөзі өзектілігін жойған жоқ [4].

Еркін тәрбиелеу принципін ұстанатын ата-аналар баланың өз дегеніміен ешқандай шек қоймай, ешқандай міндеттеме артпай өсіру керек деп санайды. Нәтижесінде өз қалауларын тежей алмайтын, басқа адамдардың мүдделері мен құқықтарын назарға алыа санаспайтын жеке тұлға қалыптасуы мүмкін [5].

Отбасы балаға әлеуметтік – тарихи тәжірибені, ең алдымен, адамдар арасындағы эмоционалдық және іскерлік қарым-қатынас тәжірибесін берудің көзі және жанама буыны болып табылады. Осыны ескере отырып, отбасы бала тәрбиесінің, әлеуметтендірудің аса маңызды институты болды деп санауға болады [6].

Отбасылық тұжырымдаманы іске асыру баланың жеке басын қалыптастыру үдерісінде басты бөлуді талап етеді: ұйымшылдық сапасын тәрбиелеу, ерте жастан бастап балалардың өз алдында және отбасы алдында жоғары әлеуметтік жауапкершілігі. Осыған байланысты отбасылық тәрбие үшін қолайлы орта құру міндеті ерекше өткір болып табылады [7].

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар баласы бар отбасыларын төрт топқа бөлуге болады.

Бірінші топтағы ата-аналар сезім сферасының аясы кең ата-аналар. Оларға тән тәрбие *стилі – гиперқамқорлық (гиперпротекция)*. Ата-аналардың өз баласының ықтимал мүмкіндіктері туралы түсініктері барабар емес, анасында үнемі мазасыздық пен жүйке-психикалық шиеленіскен гипертрофиялық сезімі байқалады. Отбасының ересек мүшелерінің мінез-құлқының стилі балаға аса алаңдаушылық қарым-қатынасымен, баланың көңіл-күйіне байланысты отбасының өмір сүру салтын ұсақ-түйегіне дейін реттеумен әуреленіп, әлеуметтік қарым-қатынастардан шектеп отыратындығымен сипатталады. Бұл отбасылық тәрбиенің стилі көптеген жалғыз басты аналардың отбасына тән.

Екінші топтағы ата-аналардың баламен қарым-қатынасы эмоционалдық байланысқа түсуге аса салғырт, г*ипоқамқорлық (гипопротекция) – салқын қарым-қатынас стилінде көрініс* береді. Мұндайда бала әкесінің де, шешесінің де немесе олардың біреуінің тарапынан жағымсыз қасиеттерін бойына сіңіргіш келеді. Ата-аналар баладан эмоционалдық бас тарту есебінен өзінің психикалық ыңғайсыздығын өтеуге тырыса отырып, қайтмеде баланы емдеуге тырысып, медициналық персоналға асыра сілтеуші талаптар қойғыштыққа бой ұрады.

Үшінші топтағы ата-аналар мен баланың бірлескен іс-әрекетінде өзара сәйкес қарым-қатынасының конструктивті және икемді формасымен, яғни *ынтымақтастық стилімен* сипатталады. Мұндай стиль өмір салты

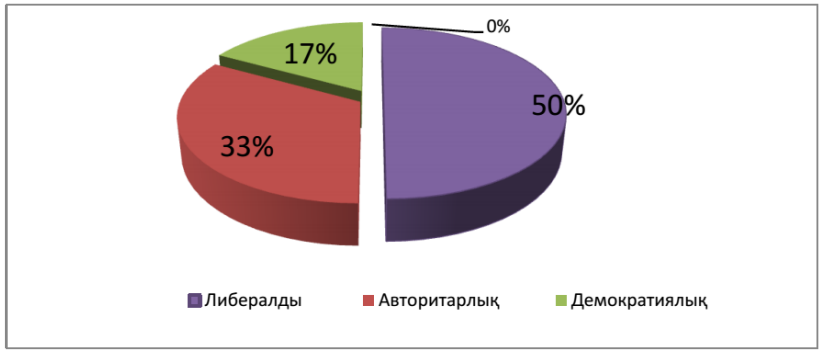
сияқты, ата-аналардың өз баласының табиғатының күшті жақтарына, табысқа жететіндігіне нық сенімді болғанда, оған жасалатын көмектің қажетті көлемін дәйектілікпен пайымдауда, баланың қоршаған ортамен өзара әрекеттесу процесінде дербестігінің дамытылуы кезінде пайда болады.

Төртінші топтағы ата-аналар авторитарлық ұстанымдағы отбасылық қарым-қатынастың *репрессивті стилімен* сипатталады. Қарым-қатынастары баланың болашағына деген пессимистік көзқараспен, оның құқықтарын үнемі шектеумен, баланың қойылған талаптардлы орындай алмаған жағдайда қатаң жазалағыш қатыгез ата-аналық ұйғарымдарда көрінеді. Бұған қоса ондай отбасылар баланың қозғалыс, психикалық және интеллектуалдық мүмкіндіктерін ескерместен, барлық тапсырмаларды, жаттығуларды мүлтіксіз орындауды талап етеді. Бұндай талаптарды орындаудан бас тартқаны үшін кейбір ата-аналар балаларға қол көтеріп физикалық жазаларды қолдануға дейін барады [8, 9].

Осымен байланысты, «ерекше» балаларды отбасында тәрбиелеудің өзіндік ерекшеліктерін зерттеу мақсатында отбасыларының тәрбие стилін анықтау міндеті қойылды.

Зерттеу барысында Қарағанды қаласындағы № 79, № 8, № 37 орта мектептерде оқитын білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар тәрбиелеп отырған отбасылардың тәрбиелеу стилін анықтау үшін «Сіздің тәрбие стиліңіз» сауалнамасы жүргізілді.

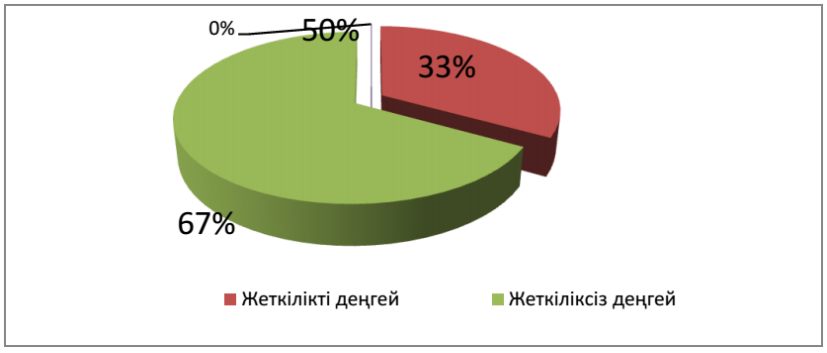
Сауалнама нәтижелері өңделіп, келесі қорытынды жасалды. Эксперименттік топта 50 %-ы отбасы либералды тәрбиелеу типін (өз балаларын жақсы көреді, бірақ тым көп проблемалар туындайды), 33 %-ы отбасының авторитарлық стилін (барлық жағдайдың құнын біледі, тәртіптілікті жақтайды және оны баладан да күтуде, балалар өз өмірінде жетістіктерге жетіп, қателіктер жасамауын қалайды, алайда ата-аналар біртіндеп тәрбиелік әсерлерді жұмсартпаса, уақыт өте келе беделі жоғалады, ал бала болса толық дербестік пен бастамашылыққа жете алмайды), ал 17% отбасының демократиялық стилін (өз баласын жай ғана жақсы көріп қана қоймай, оның қалыптасып келе жатқан жеке тұлғасын құрметтейді) ұстанатындығы белгілі болды (1 сурет).



Сурет 1 – «Ерекше» бала тәрбиелеп отырған отбасыларының тәрбие стильдерінің көрсеткіштері

Балалар мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасын зерттеу мақсатында «Отбасындағы қарым-қатынас» сауалнамасы пайдаланылды. Алынған нәтижелер бойынша балалардың 50 %-ы ата-анасымен үнемі «шын көңілмен» сөйлеседі, жеке сұрақтар бойынша кеңес беріледі, 17 %-ы кейде ғана сөйлеседі, бірақ кеңес берілмейді, ал 33 %-ы сөйлескенімен қажет кеңестер алмайды. Көптеген отбасыларда (83 %) ата-аналарының жұмыстарына қызығушылық танытпайды деген қорытынды жасалды. Ата-аналардың 67 %-ы өз баласының достарын біледі, тек төрт отбасында (33 %) білмейді деген қорытынды жасауға болады. Отбасының 66 %-ында бала үй істеріне қатысады, 17 %-ы қатыспайды және 17 %-ы кейде ғана үй істеріне қатысады деген қорытынды жасауға болады. 79 % отбасының баламен біріккен ортақ істі атқаруға қызығушылық бар, ал 21 % отбасында жоқ екені белгілі болды. 50 % отбасы баламен оқыған кітаптарды талқылайды, 17 % отбасы талқыламайды, 17 % отбасы кейде ғана талқылайды. Ата-аналардың 17 %-ы ғана баламен бірге көрмелерде, мұражайларда, концерттерде бірге болатындығы, 50 %-ы баламен бірге көрмелерде, мұражайларда, концерттерде анда-санда ғана болатындығы, ал 17 %-ы мүлде болмайтындығы анықталды. Ата-аналардың 57 %-ы баламен бірге серуендеуге, туристік жорықтарға қатысады, 23 %-ы кейде баламен бірге серуендеуге қатысады, 20 %-ы мүлде қатыспайдығы анықталды.

Сауалнама нәтижесі бойынша эксперименттік топтың 67 %-да ата-аналардың баламен қарым-қатынасы дұрыс орныққан, отбасындағы жағдай ата-анаға да, балаға да жағымды және қолайлы, 33 %-да ата-аналар мен балалардың қарым-қатынасы жеткілікті деңгейде орнықпаған, көпшілігі бұл мәселеге салғырт қарайды, қарым–қатынастары салқын (2 сурет).



Сурет 2 – Балалар мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасының көрсеткіштері

Қорытынды

«Ерекше» балаларды отбасында тәрбиелеу ерекшеліктерін талдау нәтижелері ата-аналардың өз балаларын жақсы көретіндігін, алайда мұндай балаларды тәрбиелеуде өте көп проблемаларды бастан кешіретіндігі белгілі болды. Бұл өз кезегінде мектеп пен қоғамдық мекемелер тарапынан «ерекше» балаларды отбасында тәрбиелеуге қажетті психологиялық көмек жүйесін құру мен жүзеге асыру қажеттігін көрсетеді.

Қазіргі кезде тиімді пайдаланылып жүрген көмек әдістерінің бірі – ата-аналар клубтарын құру. Ата-аналар клубтарының қажеттіліктері келесі себептермен түсіндіріледі:

– психологиялық деңгейде – ата-аналардың психикасына бұзушылық ықпал жасайтын ұзақ мерзімдік стресстердің алдын алу қажеттілігі;

– әлеуметтік деңгейде – ата-аналар арасында өзара сенім мен көмек жағдайын орнату қажеттілігі, себебі, отбасында «ерекше» баланың дүниеге келуі олардың жұбайлық қарым-қатынастарын қиындатады да, көп жағдайда ажырасуға әкеп соқтырады, сонымен қатар, отбасының бұрыннан қалыптасқан өмір сүру стилі өзгереді (қарым-қатынас пен байланыс ортасы шектеледі);

– соматикалық деңгейде – «ерекше» баладан басталып ата-анаға жалғасатын патологиялық тізбекті үзу қажеттілігі, себебі, баланың науқас күйі біртіндеп ата-анада да соматикалық немесе психикалық науқастар туындатуы мүмкін.

«Ерекше» бала тәрбиелеп отырған ата-аналар клубының басты мақсаты – отбасыларына әлеуметтік-психологиялық қолдау көрсету.

Ата-аналар клубы жұмысының нәтижелілігі оған ата-аналардың белсенді қатысу дәрежесі мен тренингтерде алған ақпараттарын, білімдағдыларын бала - ата-ана арасындағы тұлғааралық қатынастарда дұрыс пайдалана білуімен тікелей байланысты. Клубтың жұмысы ата-аналарға проблемалы жағдаяттарды шешуде тәжірибе алмасуға, қиындықтардың алдын алуға және жаңа стресс күйлерді болдырмауға мүмкіндік береді, ата-аналар өзгелердің тәжірибесі арқылы кез келген жағдайға даярлықта болады [10].

Қорыта келе, ата-аналарға психологиялық көмек пен қолдау көрсету ісін ұйымдастыру алдымен оның мазмұны мен формаларын, әдіс-тәсілдерін таңдап алуда белгілі бір әдіснамалық негіздерге сүйенетіні белгілі. Сондықтан «ерекше» бала тәрбиелеп отырған ата-аналарға психологиялық көмек көрсету ісі ғылыми-әдістемелік тұрғыдан тереңірек зерттеуді қажет етеді.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Зверева, О. Л., Ганичева, А. Н.** Семейная педагогика и домашнее воспитание : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 1999.

2 **Василькова, Ю. В., Василькова, Т. А.** Социальная педагогика. – М., 2000.

3 **Мастюкова, Е. М., Московкина, А. Г.** Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М. : ВЛАДОС, 2004.

4 **Лесгафт, П. Ф.** Собр. пед. соч.: В 5 т. – Т. 3. м М., 1956.

5 **Крупина, И. В.** Основы семейного воспитания // Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд. – М., 1996.

6 Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2–7 лет / авт.-сост. Е. В. Шитова. – Волгоград : Учитель, 2010. – 168 с.

7 Семья как самоорганизующаяся среда воспитания детей // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Якутск, 1999. [Электронды ресурс]. – http://www.dissercat.com

8 **Полоухина, Е. А.** Особенности семейного микроклимата в семьях с детьми-инвалидами // Вестник Санкт-Петербургского университета, 2008. – Вып. 3. – С. 143–148.

9 Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 358 с.

10 **Варнакова, Ю. В.** Психологическая помощь семьям, имеющих детей-инвалидов // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 8. – С. 99–101; [Электронды ресурс]. – http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=25302 (дата обращения: 09.12.2019).

References

1 **Zvereva, O. L., Ganicheva, A. N.** Semejnaya pedagogika i domashnee vospitanie [Semejnaya pedagogika i domashnee vospitanie] : Ucheb. Posobie dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij. – Moscow : Izdatel'skij centr «Akademiya», 1999.

2 **Vasil`kova, Yu. V., Vasil`kova, T. A.** Social`naya pedagogika [Social'naya pedagogika]. – M., 2000.

3 **Mastyukova, E. M., Moskovkina, A. G.** Semejnoe vospitanie detej s otkloneniyami v razvitii [Semejnoe vospitanie detej s otkloneniyami v razvitii]. – Moscow : VLADOS, 2004.

4 **Lesgaft, P. F.** Sobr. ped. Soch [Sobr. ped. soch.]: V 5 t. – T. 3. – M., 1956.

5 **Krupina, I. V.** Osnovy` semejnogo vospitaniya [Osnovy semejnogo vospitaniya]. In Pedagogika / Pod red. P. I. Pidkasistogo. – 2-e izd. – M., 1996.

6 Rabota s roditelyami : prakticheskie rekomendacii i konsul`tacii po vospitaniyu detej 2-7 let [Rabota s roditelyami : prakticheskie rekomendacii i konsul'tacii po vospitaniyu detej 2–7 let] / avt.-sost. E. V. Shitova. – Volgograd : Uchitel', 2010. – 168 p.

7 Sem`ya kak samoorganizuyushhayasya sreda vospitaniya detej [Sem'ya kak samoorganizuyushchayasya sreda vospitaniya detej] // Avtoref. dis. kand. ped. nauk. - Yakutsk, 1999. [Электронды ресурс]. – http://www.dissercat.com.

8 **Polouxina, E. A.** Osobennosti semejnogo mikroklimata v sem`yax s det`mi-invalidami [Osobennosti semejnogo mikroklimata v sem'yah s det'mi-invalidami]. In Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2008. – Issue 3. – P. 143–148.

9 Special`naya semejnaya pedagogika. Semejnoe vospitanie detej s otkloneniyami v razvitii : [Special'naya semejnaya pedagogika. Semejnoe vospitanie detej s otkloneniyami v razvitii : ucheb. posobie dlya stud. Vuzov] / Ed. V. I. Seliverstova, O. A. Denisovoj, L. M. Kobrinoj. –Moscow : VLADOS, 2009. – 358 p.

10 **Varnakova, Yu. V.** Psixologicheskaya pomoshh` sem`yam, imeyushhix detej-invalidov [Psihologicheskaya pomoshch' sem'yam, imeyushchih detej-invalidov]. In Sovremennye naukoemkie tekhnologii. – 2010. – № 8. – P. 99–101; [Электронды ресурс]. – http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=25302 (Accessed: 09.12.2019).

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Р. К. Дюсембинова, А. Р. Рымханова

Воспитание детей с особыми образовательными потребностями в семье

Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

R. K. Dyussembinova, A. R. Rymkhanova

Education of children with special educational need sin the family

Academician E.A. Buketov Karaganda University,
Republic of Kazakhstan, Karaganda.
Material received on 30.09.20.

Данная статья посвящена раскрытию влияния семьи в воспитании детей с особыми образовательными потребностями. Выявлены специфические особенности конструктивного и деструктивного отношения к ребенку с особенностями в развитии. Охарактеризованы стили семейного общения родителей, такие как, гипер- и гипоопека, сотрудничества, репрессивный. Рассмотрены социальные и биологические факторы развития детей с особыми образовательными потребностями. Изучены психологические, социальные и соматические уровни формирования личности детей-инвалидов в семье. В целях определения указанных показателей использован опросник «взаимоотношения в семье», направленный на изучение взаимоотношений детей и родителей. Вопросы анкетирования охватывают все стороны взаимоотношений ребенка и взрослого в семье. Полученные результаты показали, что только у определенной части родителей отношения налажены правильно, многие относятся к этому вопросу с пренебрежением. Это, в свою очередь, говорит о необходимости создания и реализации системы психологической помощи, необходимой для воспитания в семье «особых» детей со стороны школ и общественных учреждений. Доказано, что организация психологической поддержки родителей опирается на методологические основы в выборе ее содержания и форм, методов и приемов, а значит, это дело требует более глубокого научно-методического изучения.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, особые потребности, «особые» дети, семейное воспитание, стиль общения родителей и детей.

This article is devoted to disclosure of the family's influence in raising children with special educational needs. Specific features of a constructive and destructive attitude towards a child with developmental peculiarities are revealed. The styles of family communication of parents, such as hyper and hypo-care, cooperation, repressive are characterized. The social and biological factors of development of children with special educational needs are considered. The psychological, social and somanitic levels of personality formation of children with disabilities in the family are studied. In order to determine these indicators, the questionnaire «family relationships» was used, aimed at studying the relationship between children and parents. The survey questions cover all aspects of the relationship between a child and an adult in the family. The results showed that only a certain part of parents have established relationships correctly, many treat this issue with disdain. This, in turn, indicates the need to create and implement a system of psychological assistance necessary for the upbringing of «special» children in the family by schools and public institutions. It is proved that the organization of psychological support for parents is based on methodological foundations in choosing its content and forms, methods and techniques, which means that this matter requires a deeper scientific and methodological study.

Keywords: children with special educational needs, special needs, «special» children, family education, parent-child communication style.

ҒТАМР 14.35.07

https://doi.org/10.48081/ZGLL4725

А. Ж. Едігенова
Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.

ДЕҢГЕЙЛІ БАҒДАРЛАМА НЕГІЗІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНЕ ҚОСЫМША КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУДІ РЕФЛЕКЦИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Мақала қазіргі білім беру жүйесіндегі өзгерістер талабына сәйкес оқытудың жаңа қадамдары қарастырылады. Мақалада Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орны бітіруші курс студенттеріне қосымша кәсіби білім беру бағдарламасын жүзеге асырудағы іс-тәжірибеге рефлекциялық талдау жасалған. Мақала мазмұнында осы бағдарлама аясында жоғары оқу орнында студенттермен өткізілген сабақтарда әр түрлі әдістер мен тәсілдердің қолданылуы және олардың тиімділігі баяндалады. Сонымен қатар, деңгейлік бағдарламаның модульдері бойынша өткізілген сабақтар барысындағы оқытушы мен студенттердің өз ара біріккен іс-әрекеттері ашылады. Қолданылған әдістер мен тәсілдердің оқыту процесінің соңғы нәтижесіне ықпалы анықталған. Педагогикалық мамандықтар даярлайтын жоғары оқу орны оқытушылары пайдалы ақпараттар ала алады.

Кілтті сөздер: білім беру, студент, оқытушы, әдіс, тәсіл, оқыту.

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесіндегі өзгерістер заман талабынан туындап отыр. Еліміз әлемдік білім беру кеңістігіне батыл енгендіктен, әлемдік деңгейдегі білім беру стандарттарына да жауап беру керек болды. Сондықтан осындай жылдам өзгермелі, автоматтандырылған, техникаландырылған, ақпараттандырылған қоғамда әр тұлғаға өзінің адами құнды қасиеттерін сақтай отыра, өз орнын табу, өзін жетілдіру қажет, сонымен қатар қоғам сұранысына сай болу керек, міне осындай аса маңызды міндеттерді шешуде басты орын білім беру жүйесіне берілері даусыз. Аталмыш міндеттер қалай

шешімін табу керек деген орынды сұрақ туындайды. Әлбетте, қазіргі жас ұрпақ, студент, болашақ мамандар осы талаптарға жауап беру үшін оларды қалай оқытып, тәрбиелеу керек? деген сұрақтар бүкіл педагогикалық қауымдастықты толғандырады.

«Педагогикалық жұмыстағы шешуші нәрсе – ең жақсы оқыту әдістерін таба білуде» деген Ы. Алтынсариннің нақыл сөзі осы сұрақтардың жауабы тәрізді. Қазақтың тұңғыш педагогы, әдіскер Ы. Алтынсариннің өлеңдері өскелең ұрпаққа жол сілтеп, оқы білім ал дейді. Сонымен қатар, ұлы педагогтың «Мектеп қабілетсіздікпен жалқаулықтың ұясына айналмауы тиіс», «Өнер, білім – бәрі де оқуменен табылған» деген нақыл сөздері кімге болмасын ой салып, қанат бітіретіндей [1, 137–139]. Демек, жоғарыда аталған түйткілді сұрақтардың жауабын қазіргі білім беру жүйесіндегі өзгерістермен байланыстырсақ, жауабын табармыз. Қазіргі жалпы орта білім берудегі басты өзгерістер білім мазмұнының жаңаруы, критериалды бағалау болып отыр. Бұл Назарбаев зияткерлік мектептерінің іс-тәжірибесін жалпы білім беретін барлық мектептерге ендірумен тікелей байланыста жүзеге асырылуда. Бүгінгі күні жалпы білім беретін мектептердің барлық деңгейі жаңартылған білім беруге көшкені белгілі. Сонымен қатар, бүгінде білім сапасы басты назарда және ол педагогикалық ғылымдардың көкейкесті сұрақтарының бірі. Зерттеу мақсаты осы міндетті шешуге бағытталады: студенттерге қосымша кәсіби білім беруде деңгейлі бағдарламаның тиімділігін көрсету және ашу. Қолданылған зерттеу әдістері: бақылау, әңгімелесу, анализ, синтез, педагогикалық эксперимент, білім алушылардың іс-әрекет нәтижелерін талдау, педагогтардың іс-тәжірибелері.

Білім сапасы – бұл келесі қасиеттермен сипатталады: білімнің толықтығы мен ғылымилығы (нақты пәннің өзегі болатын негізгі мағлұматтар, түсініктер мен ұғымдар, ережелер заңдар, теориялар); білімдерді меңгеру саналылығы (білім алушының ғылыми заңдар негізінде фактілерді, құбылыстарды, материалдық әлем заттарын түсіндіре алуы, білімді ұсақ жағдайларда қолдана алу және білім мен іс-әрекет, әдіс-тәсілдерін жаңа жағдайларға көшіре алуы); білім жүйелілігі (жаңа түсініктер мен ұғымдардың бұрын игерген біліммен тығыз байланыстылығы); беріктік (жинақталған білім мен іс-әрекет әдіс-тәсілдерінің есте сақталуы) [2, 20]. Сондықтан жоғары оқу орнын бітіруші түлек, болашақ жас маман осы іске жан-жақты даяр болуы қажет.

Қазіргі студенттер өзіндік мақсаттары, өмір сүру ортасы, нақты іс-әрекеті және өзіндік психологиясы, бағдарлар жүйесі бар әлеуметтік топ. Студенттік шақ әлеуметтік топ ретінде кәсіби бағыттылығымен, болашақ мамандыққа тұрақты қатынастың қалыптасуымен сипатталады және жалпы тұлғаның қалыптасуының, сан алуан қызығушылықтарының

айқын байқалатын кезеңі болып табылады. Тұлғаның қалыптасуы – рухани толығуды, даралықты, интеллектілікті, ішкі және сыртқы, жалпы және кәсіби мәдениетті меңгеру дегенді білдіреді. Тек осы қасиеттер болған жағдайда адам басқа адамдардың іс-әрекетін, тәрбиесін, оқуын басқаруға қабілетті болып келеді. Студенттік шақ өмірлік көзқарастың қалыптасуы үшін өте маңызды, адами алғы шарттары жетіледі. Сол себепті бітіруші студенттерге қосымша кәсіби білім беру болашаққа деген өзіндік бағдарламасын құруына, танымдық сферасын кеңейтуіне, жеке адамдық концепциясының, яғни, кемелденуінің басталуына да мүмкіндіктер жасайды деп ойлаймыз.

Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орны бітіруші курс студенттеріне қосымша кәсіби білім беру бағдарламасының жетекші мақсаты жастарды жылдам өзгермелі өмірде өзіне сенімді және табысты болуға мүмкіндік беретін білік, дағдыларын дамытуға, өз білімін өмірде қолдануға септігін жасайтын сын тұрғысынан ойлауын арттыруды көздейді. Бағдарламаның тақырыптық мазмұны ЮНЕСКО және Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі ұсыныстарының негізгі қағидаттарымен үйлеседі және ол жеті модуль аясында болашақ маманның мектепте табысты қолдануына көмектесетін бірқатар әдістемелік сипаттағы ұсыныстардан тұрады: оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер; сын тұрғысынан ойлауға үйрету; оқу үшін бағалау және оқуды бағалау; оқыту мен оқуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану; талантты және дарынды балаларды оқыту; оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу; оқытуды басқару және көшбасшылық [3, 11].

Аталмыш бағдарлама аясында бітіруші топ студенттерімен топтық жұмыстарды ұйымдастыру және өткізу, диалогтік оқытудың тиімділігін бағалау, студенттердің сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамыту тәсілдерін қолдану, қалыптастырушы бағалау әдіс-тәсілдерін, дарынды және талантты балаларды қоса алғанда, түрлі жастағы балалардың қажеттіліктерін ескеру мақсатында оқуды саралау стратегияларын енгізу, және т.б. жұмыс түрлерін өз оқу орнымызда іс-тәжірибеде қолданып, оның нәтижесін аз уақытта болса да, көруге мүмкіндік болды. Іс-тәжірибедегі жүргізілген жұмыстардың нәтижелері рефлекциялық есептер беру арқылы нақтыланды.

Студенттік топтармен сабақты қалай тиімді өткізуге болады? Оларды қалай сабақта белсендіруге болады? Дәрісті қалай нәтижелі өткізуге болады? деген тәрізді сұрақтардың шешімін табу мақсатында тәжірибеде әр түрлі жұмыс түрлерін, соның ішінде топтық жұмысты қолданып сабақтар өткіздік.

Топтық жұмысты осы уақытқа дейін педагогикалық тәжірибемізде қолданбадық деп айта алмаймыз, әйтсе де бұдан байқағанымыз топтық жұмыстарды мақсатты бағытта жүйелі қолдану сапалы нәтижеге жеткізеді. Демек топтық жұмыс жүйелі жүргізілген жағдайда студенттерде осы жұмыс түріне белгілі бір деңгейде дағдылануы қалыптасады. Бұл келешекте топтық жұмыс түрлерін ұйымдастырғанда уақытты тиімді қолдануға, ұйымдасқан түрде өзара бір-бірін жылдам түсінуге, қабылдауға мүмкіндік жасайды.

Қазіргі тұлғаның дамуында түрлі факторлардың (ұялы телефон, интернет желілері т.б.) ықпалы жоғары болып отырғандықтан, балалар оқшауланып, өзімен-өзі қалатын сәттер көп кездеседі, бұл жағдай олардың өзімшілдігіне әкелуі әбден мүмкін. Сондықтан топтық жұмыстар жүйелі жүргізілген жағдайда осы жайттардың алдын алуға болатын тәрізді. Себебі топтық жұмыстар барысында студенттердің коммуникативтік дағдылары дамиды, тұлға ретінде ашылады, оның өзін жетілдіруіне мүмкіндіктер болады деп ойлаймыз.

Мұның негіздемесі ретінде жоғары оқу орнымызда іс-тәжірибе барысында ұйымдастырған топтық жұмыстардың түрлері туралы айта аламыз. Сабақты жоспарлауда салыстырмалы талдау жасау, «Автобус аялдамасы», постерлік баяндама әзірлеу тәрізді топтық жұмыс түрлері қолданылды. Аталмыш жұмыс түрлерінің оқу сапасына әсері болды, оны тапсырманы орындау барысындағы студенттердің іс-әрекеттерінен байқадық. Мәселен, топтарға ұсынылған оқу материалдарын қолданып, тақырып бойынша салыстырмалы талдау жасауға тапсырма берілді. Тапсырма топқа берілгендіктен әр студент өз жауапкершілігін түсінген тәрізді, берілген деректерді 1-ші кезеңде әркім мұқият оқыды (бұл жұмыстың нәтижесіне әсер етеді).

Сонымен қатар ол тапсырманың соңғы нәтижесінен де байқалды: студенттердің пікірлері, ойлары және талқылау сәттері. Осы сәттерде студенттер белсенді болды және 1-ші кезеңде әркім жеке оқығандықтан барлығы да өз ойын білдіруге ынталы екені байқалып тұрды. Бұл адамның қоғамда өзін қоршаған адамдар тобында өмір сүріп, дамитынын, оның талаптарына сәйкес өз ойлары мен мінез-құлқын өзгертетінін, топтың басқа мүшелерімен өзара әрекеттесу арқылы әртүрлі байланысты сезінетінін көрсетеді.

Топтық жұмыстар уақытында студенттердің бір-бірін қабылдап, әркімнің жеке қасиеттерін тануының өзі кері байланыс болып табылады, бұл бір жағынан әрекет етіп отырған студенттің өзінің серігімен қалай қабылданатындығын түсінуі болады. Бұл жайтты да топтық жұмыс барысында ескеруді назарда ұстадық, әрине олардың бір-біріне жағымды

қатынастары бар, әйтседе бұл арада маңызды нәрсе студенттердің оқу материалын келесі студентпен бөлісу үшін дұрыс игеруі болып табылады. Топтық жұмыстардан соң студенттердің көңіл-күйін білу керек болды, бақылап әңгімелесу сәтінде олардан «көп нәрсені түсіндім», «белсенді қатыстым және көп нәрсені білдім», «өзара пікірлесу ұнады» деген тәрізді жауаптар алдық. 3-ші сабақты өткізуде «Венн диаграммасы» стратегиясын қолдану арқылы тақырыпты қорытындылауды топтық жұмыс түрінде жүзеге асырдық. Бұл стратегия бұған дейін де қолданылған, сол себепті шығар студенттер тапсырманы жылдам түсініп, тақырыпқа сәйкес түйсік пен қабылдауды салыстырып, диаграмманы белсенді толтыруға кірісті. Мұнда байқағаныз, бұл жағдайда белсенді қатыса қоймайтын студенттер тапсырманы орындауға қатысып, ойын ортаға салуға талпынды. Бір жағынан бұл назарда ұстауды қажет ететін жағдай деп те ойлаймыз, олай дейтініз, мүмкін студент тақырыпты жеткілікті түсіне алмай жүрді, сондықтан өзіне сенімсіздік бар, сол себепті белсенді қатыспайды.

Демек, бұл топтық жұмыстағы бірлескен іс-әрекеттердің мақсаты мен міндеттерін дұрыс қойып, топтағы әркімнің міндеттерін дұрыс бөлсе, олардың белсенділігі артып, тақырып бойынша білімдері толығып, ұйымдастырылған жұмыстың тиімді болатынын көрсетеді.

Келесі бұл – диалогтік оқыту. Диалогтік оқытудың тиімділігі жайлы сұрақ әр кез зерттеушілердің зерттеу мәселесінің нысаны болғаны белгілі. Диалогтік оқытуда белсенді тыңдау, пікірін айту, өз көзқарасын нақты аргументтермен дәлелдеу, сұрақтар қою тәрізді іскерліктері мен дағдылары дамитыны түсінікті.

Жалпы курста қамтылған модульдер тұлғаның ашылуына, өзін-өзі жетілдіруіне,өздігінен білім алуына, өзін-өзі тәрбиелеуіне,өзін-өзі дамытуына педагогтардың тиісті жағдайлармен қамтамасыз етуіне бағыттала отырып, қазіргі білім берудің негізгі мақсатын жүзеге асыруды көздейді. Сонымен қатар тұлғаның танымдық дамуына баса мән беріп, Л. С. Выготскийдің «Жақын арадағы даму аймағы» теориясын басшылыққа алады.

Диалог барысында оқушылар (мұғалімдер де) келісілген нәтижеге жету үшін күш-жігерін жұмсайтын және Мерсер (2000) сипаттағандай, білімді бірлесіп алуда немесе «пікір алмасу» барысында тең құқылы серіктестер болып табылады. Мерсердің зерттеуіне сәйкес, әңгімелесу оқушылардың оқуының ажырамас бөлшегі болып табылады және әңгіменің үш түрі бар: әңгіме-дебат; кумулятивтік әңгіме; зерттеушілік әңгіме. Мерсер осы әңгіменің үш түрінде зерттеушілік әңгімеге баса мән береді [3, 35–36]. Мұнымен келісуге болады, себебі тек зерттеуге негізделген іс-әрекеттер

жоғары нәтижеге жеткізеді және шынайы білімнің қабылдануына септігін тигізеді.

Өз тәжірибемізде дәріс сабағын интерактивті дәріс түрінде өткізуге мән береміз, соның барысында «Миға шабуыл» әдісін қолдану арқылы диалогты студенттерді белсендіру әдісі ретінде қолдандық, бірақ оны аудиториядағы жағдайға байланысты, оларға тақырып түсініксіз болғанын байқағанда, сабаққа белсенділік болмаған жағдай орын алғанда, оларды іс-әрекетке тарту үшін жоспарламай-ақ қолданамыз: сұрақтар қоямыз, жағдаяттар мысалға келтіреміз т.б. Тәжірибе уақытында өткізілетін сабақтарды, ондағы іс-әрекеттерді мақсатты түрде алдын-ала ойластырудың студенттердің оқу материалын жақсы меңгеруіне ықпал жасайтынын байқадық. Сонымен қатар сабақтағы іс-әрекеттерді жоспарлау барысында студенттердің даралық айырмашылықтарында ескеріп, тапсырмалар берілді, сол арқылы топтағы барлық студенттер сабаққа толық қамтылды.

Осы модульге қатысты әр түрлі әдіс-тәсілдері қолданылды: проблемалық жағдаяттар тудыру, «Еркін микрофон», «Жалғастыр», жұптық жұмыс т.б. Аталмыш әдіс-тәсілдер диалогті оқытуды тиімді ендіруге мүмкіндік жасайды. Мәселен, проблемалық жағдаяттар, сонымен қатар қосымша келтірілген мысалдар ортақ мәселе болып, студенттердің ізденісіне түрткі болды, өз ойларын ортаға салу арқылы ортақ пікір қалыптасып, сол күнгі тақырыпты анықтауға мүмкіндік болды және студенттердің оқудағы танымдық белсенділігінің артуына ықпал етті.

Диалогтік оқытуды жүзеге асыруда тек «оқытушы-студент» арасындағы емес, сонымен қатар «студент-студент» арасындағы диалогты да белсендіру жолдары қарастырылды. Тақырып бойынша студенттерде бар білімді белсендіру мақсатында «оқытушы-студент» арасындағы диалогты өрбіту үшін ассоциативті парақпен жұмыс ұйымдастырылды, ол студенттердің білім деңгейі туралы мәліметтер алуға мүмкіндік жасады. Парақты толтырып болған соң неліктен сондай ассоциация туындағаны турасында сұрақтар қойып, әңгімелесу өткізілді. Бұл оқытушы-студенттер арасында диалогтік қарым-қатынасты дамытуға бағытталды. Сабақтың соңында басында берілген ассоциативті парақка қайта оралдық, ондағы мақсат интерактивті дәріс, диалогті оқыту барысында тақырып бойынша қандай ақпараттар алды, сол бойынша парақты қайта бір қарап толықтыру керек екені түсіндірілді. Студенттер тапсырманы ынтамен орындап, белсенді қатысып, ойларын тұжырымдады.

Диалогты өрбіту үшін «жуан» сұрақтарға мән берілді, мәселен, Студенттер өзара сұрақтар қойды: неліктен олай ойлайсың?, Осы ассоциацияны неліктен тақырыппен байланыстырдың? т.б. Кейбір студенттер сұрақтар құрастыруда қиын болғанын айтты. Әлбетте бұл

тақырыпқа байланысты болуыда мүмкін деп болжаймыз, себебі студенттер сұрақты өздері жақсы түсінген материалдар аясында қояды. «Студент-студент» арасындағы диалог жаңа тақырыпты бекітуде «Ыстық орындық-1» және «Ыстық орындық-2» стратегиясы бойынша жүзеге асырылды. Бұл стратегияны жүргізуде студенттердің қатысуы олардың әрекеттерінен, эмоцияларынан байқалып тұрды. Өзара сұрақтар қойылғанда, егер студент сұрағына дұрыс жауап алмаса, бет-әлпетінен көңілі толмағанын білдірді, бір жағынан бұл алдағы уақытта ескеруді қажет ететін жайт деп ойлаймыз, себебі олар бір-бірінің жауабын құрметпен тыңдап, оған дұрыс қатынас көрсеткені абзал (өзін-өзі бақылауға үйрену). Диалогтік оқытуды жалғастыру мақсатында «Жалғастыр» - әдісін қолдандық. «Студент-студент» арасындағы диалогты нығайтуда әдіс тиімді деп ойлаймыз. Алғашқы студент тақырып бойынша бір терминді атайды, келесі студент сол терминді қосып, өзі бір терминді атайды, осылайша жалғасады. Студенттер белсенді қатысуға кірісті. Бұл әдіс бойынша жұмыс процесін бақылауда байқағаныз студент үшін қиыны шеңбердегі процесте үзіліс болмауы үшін бар ойын, ерік-жігерін жұмылдыру қажет. Бұл әдісті екінші сабақта қолдану соншалықты тиімді емес екенін байқадық, себебі кейбір студенттер процеске кірісуде қиналып отырды, сондықтан бұл әдісті осы тақырып бойынша тәжірибелік сабақ, өздік жұмыстарын орындаған соң, яғни студенттер тақырып бойынша оқу материалын жеткілікті меңгерген соң өткізсе, тиімді нәтижесін беруі мүмкін (болжау).

Диалогті оқытуды сапалы ұйымдастырда жұптық жұмыстың ықпалы өте жоғары екенін осы жұмыс процесінде байқадық. Демек, оқытушыға әдісті таңдауда барлық факторларды ескеру абзал, мәселен: студенттердің жеке, даралық ерекшеліктері, тақырыптың топта жеткізілу деңгейі, тақырып бойынша оқу материалдарының (ресурстардың) жеткілікті болуы, сұрақтардың қойылуы (жуан, жіңішке). Жұптық жұмысты тиімді деу себебіміз, бұл жағдайда оқытушы студенттерді жеке, даралық ерекшеліктеріне, білім деңгейлеріне қарай жұптастыра алады, сол арқылы олардың бір-бірімен ақпараттармен алмасуын, оның сапалы болуын да қамтамасыз ету мүмкіндігіне ие бола алады деп ойлаймыз. Сонымен қатар, жұптық жұмыста екі ғана студент болғандықтан бір-бірімен еркін, ашық қатынаста болады (кейбір студент аз адам болғанда жақсы ашылады), ойларын еркін айтады, пікірлеседі, өз ойларын дәлелдеу мүмкіндігі де жоғары болатыны процесті бақылаудан байқалды. Сонымен қатар, жұптар өздеріне берілген тапсырманы ортаға шығып айтқанда да, екі студентте сөйледі.

Диалог дегеніміздің өзі тең құқылық, субъективті қарым-қатынас, оның мақсаты: өзара танып-түсіну, серіктестер арасында өзін түсіну, өзіндік даму, басқаны қабылдау, оның орнына өзін қою т.б.

Өткізілген сабақтарға талдау жасай отыра, мынаны түсіндік, диалогтік оқыту педагогикалық процестің ажырамас бөлігі болуы керек, себебі педагогикалық мамандық студенттері тек «субъект-субъект» қатынастар жүйесінде әрекет етеді, сондықтан оларда қарапайым қарым-қатынас дағдыларының дұрыс қалыптасқаны, сонымен қатар вербальдық (сөз арқылы) және вербальдық емес (мимика, ым-ишара, қимыл-қозғалыс, ерін, көзбен берілетін белгілер т.б.) қарым-қатынас құралдарын меңгергені абзал.

Сын тұрғысынан ойлау стратегияларына келсек, әлбетте, бізде сын тұрғысынан ойлау туралы түсінік болмады деп айта алмаймыз, себебі бұл технология Қазақстандық білім беру жүйесіне 1998 жылдардан бастап ендірілгені белгілі және оның бүгінгі күні көкейкесті мәселе екендігі ешқандай дау тудырмайды.

Сын тұрғысынан ойлау деген не? Оны қалай дамытамыз? т.б. сұрақтар курс барысында қарастырылып, ол туралы түсінік нақтырақ қалыптасты. Сын тұрғысынан ойлау бақылау, тәжірибе, толғану және пайымдау нәтижесінде алынған ақпаратты ұғыну, бағалау, талдау және синтездеуде қолданылатын әдіс болып табылады, сонымен қатар ол әрекет жасауға негіз, түрткі болуы мүмкін.

Демек, тұлғаны сын тұрғысынан ойлауға үйрету үшін танымның ең жоғары деңгейі болып табылатын ойлау әрекетінің кезеңдерін білген жөн. Ойлау адамды өзіне таныс емес, білмейтін құбылысты білуге талпындырады. Қандай болмасын іс-әрекетке кіріскенде адам ең әуелі оны ой елегінен өткізеді, соның барысында бірқатар әрекеттер жүзеге асырылады.

Бұл жағдайда сабақта тақырыпқа қатысты сөздерді қолданып эссе орындаттық. «Еркін жазу стратегиясы». Эссені орындауға кеңістікке қатысты: форма, түр, түс, оң жақ, сол жақ, орта, жаны, қасы, артқы жақ, алдыңғы жақ; уақытқа байланысты: ғасыр, дәуір, жыл, ай, апта, таң, түс, кеш, минут, секунд сөздерін бердік. Студенттер 15-20 сөйлемнен тұратын эссені орындады. Тақырыбы: «Кеңістік және уақыт» (қабылдау). Бұл тапсырманы орындауда студенттің ойлау дейгейінің айрықша рөлі бар.

Осыған сәйкес берілген тапсырманы орындау барысындағы ойлау әрекетінің кезеңдері: мәселені қою (мақсатын түсіну) – эссені орындауға тапсырманы ұсыну; ассоциациялардың пайда болуы (кеңістік, уақыт деген де не ойға келеді); алғашқы болжамның пайда болуы (эссені осы жүйемен немесе үлгімен орындасам); келесі болжам пайда болады (мүмкін мынадай мазмұнда орындасам, берілген сөздерді осындай ретпен не жүйемен

қолдансам); пайда болған болжамдарды салыстырады (таңдайды);нақты іс-әрекетке көшеді [4, 31–33].

Демек, білім алушылардың сын тұрғысынан ойлауының сапалы болуы, берілген тапсырма бойынша оқу материалынан ақпараттар қорының жеткілікті болуына, берілген тапсырманың мақсат, міндеттерінің түсінікті болуына, алаңдататын тітіркендіргіштердің болмауына, танымның жоғары деңгейі болып табылатын ойлау тәсілдері (талдау, біріктіру, салыстыру, жинақтау, нақтылау, жүйелеу) мен формаларына (ұғым, пікір, ой қорытындысы) дағдылануына байланысты болатын тәрізді.

Студенттердің көңіл-күйлеріне қарағанда тапсырманы орындау қызықты болған тәрізді, өз мүмкіндіктеріне қарай тапсырманы орындады. Олардың эссені орындау уақытындағы сын тұрғысынан ойлау деңгейін эссенің құрылымы мен мазмұнына талдау жасау арқылы анықтадық. Мәселен: тақырыпты ашуда берілген сөздерді пайдаланып, құрылымын сақтап, орындаған, сабақтағы айтылған ақпараттарды эссені орындауда тақырыпқа сәйкес жинақтап, салыстырып, жүйемен қолданған, сонымен қатар өздеріне сенімі бар екені байқалады. Жоғары да ойлаудың танымның жоғары деңгейі екенін және көп сатылы күрделі процесс екендігін айтып өттік, сондықтан мұғалімге нұсқаулықта берілгендей, әдістер мен технологияларды дамыту керек сонымен қатар, теорияны жеткілікті меңгеру керек болады, себебі теория мен практика ұштаспай, іс-әрекеттен нәтиже алу қиынға түсуі мүмкін.

Сабақта қолданылған барлық әдістер студенттерде бар сыни ойлаудың бірқатар дағдыларын анықтауға мүмкіндік берді деп айтуға болады, мәселен: талдау, түсіндіру, салыстыру, бағалау т.б. Мәселен: «Ыстық орындық – 1» – мұнда бір студент ортаға шығады, қалғандары сұрақ қояды. Әдісті жүргізу үшін даярлық барысында өтілген оқу материалы бойынша сұрақтар құрастыру. Әрине сұрақтар құруда студенттердің қиналғаны байқалады. Студенттер құрастырған сұрақтарға жасалған талдау, олардың көпшілігінің «жіңішке» сұрақтар екенін көрсетті. Мысалы: «Түйсік деген не?», «Түйсіктің түрлерін ата» – «жіңішке» сұрақтар; «Түйсіктің танымның алғашқы баспалдағы ретіндегі мәні неде?», «Қабылдаудағы даралық айырмашылықтың адамның тұлғалық дамуындағы рөлі қандай?» – «жуан» сұрақтар. Әрине, әдісті жүргізу барысында әр студентке өздері даярлаған әртүрлі деңгейдегі сұрақтарды қоюға,берілген жауаптарды талдауға мүмкіндіктері болды. Студенттерге берілген жауаптардағы нақты дәлелдерге, аргументтерге, сұрақ мазмұнына сәйкес келтірілген мысалдарға мән беру тапсырылды. «Ыстық орындыққа» отырған студент өзінде бар дағдыларын көрсетіп, берген жауаптарын аргументтеуге талпынды.

Білім алушылардың берген жауаптарынан байқағаныз, білімді анықтауға бағытталған сұрақтарға жақсы жауап берді («Түйсік деген не?», «Түйсіктің түрлерін ата»), ал талдауды қажет ететін, аргументтеуді, мысал келтіруді қажет ететін сұрақтарға («Қабылдаудағы даралық айырмашылықтың адамның тұлғалық дамуындағы рөлі қандай?») жауап беруде қиналды. Бұл жайт студенттер жеткілікті жауап бере алмаған сұрақтар бойынша дәріс барысында қарастырылған оқу материалдарын қайта қарауды және талқылауды қажет етеді.

Студенттерге өз іс-әрекеттеріне талдау жасау мақсатымен ой қорыту жасалды, бұл бір жағынан кері байланыс болса, екінші жағынан студенттің өз іс-әрекетін өзіндік бағалаудың көрсеткіші де болады. «Сөйлемді аяқта...» әдісі қолданылды, ондағы сөйлемдер: «Менің сұрақ құруда қиналған себебім...», «Мен сұрақты құрайын дегенмін, бірақ ...», «Сұрақты дұрыс құру үшін бізге ...» т.б.

Студент Ж. «Менің сұрақ құруда қиналған себебім, тақырыпты дұрыс түсіне алмадым», студент А. «Мен сұрақты құрайын дегенмін, бірақ қиналдым», студент Ә. «Сұрақты дұрыс құру үшін бізге тақырыпты түсіну керек» т.б. Бұл жауаптардан студенттердің танымдық процестерінің дамуына назар аударып, олардың жеке даму ерекшеліктерін ескеру қажет екенін түсіндік.

Студенттердің ой қорытуларына жасалған талдау, сабақты жоспарлағанда олардың сын тұрғысынан ойлау дағдыларын (талдау, жинақтау, қорыту т.б.) дамытуға мүмкіндік беретін тапсырмалар құруға баса назар аудару қажет екендігін көрсетті. Әлбетте, бұл білім алушылардың іс-әрекетінің ұйымдастырылуына баса назар аударудың қажеттігін айғақтайды. Іс-әрекет тұлғаның қалыптасуының негізі. Ол білім алушыға субъект ретінде оны жетілдіру, дамыту, қалыптастыру бағытында қоғамдық пайдалы, танымдық, теориялық және практикалық әрекеттердің сан алуан түрлері мен формаларындағы қоғамдық тәжірибені меңгеруге бағытталған. Білім алушының әрекеті де терең білім жүйесін меңгеруге бағытталған. Сондай-ақ оның осы іс-әрекетінің табыстылығы және нәтижесінің болуы студенттің алға қойған мақсатының орындалуында маңызды болып табылады. Табыстылық – адамның табысқа жету нәтижесінде пайда болатын күйі және іс-әрекеттің объективті нәтижесіне қатынасы. Іс-әрекет табыстылығы – тиімді оқыту мен тәрбиенің маңызды өлшемі ретінде қарастырылады және студенттің белсенділігінің дамуына ынталандырушы әсер етеді [5, 182]. Көптеген зерттеулер іс-әрекеттің таусылмайтын мүмкіндіктерін ашқаны практикадан белгілі. Іс-әрекеттің мәнді қасиеттерінде тұлғаның қызығушылығын қалыптастыруға ықпал ететін бастау байқалады.

Өзін-өзі байқау, өзінің жетістіктерін басқалармен салыстыру танымдық қызығушылықты орнықтырады, тұлға өз жетістіктерінің нәтижесін көреді.

Білім беруде іс-әрекет екі жақты көрініс (оқытушының және де студенттің іс-әрекеті ретінде) береді. Студент бір жағдайда оқытушының іс-әрекетінің объектісі болып көрінсе, ал білімді меңгеруде жеке субъект болып табылады. Іс-әрекетке пайда болатын қарым-қатынас педагогикалық үрдісте ерекше, көп мағыналы байланысты құрайды: мазмұнымен, орындалуымен, қатынасатындар, жолдастарымен, оқытушымен, өзінің іс-әрекеттегі дәрежесіне қарай және т.б.

Қорытынды

Біз мақалада оқытушы мен студенттің бірлесіп еңбек етуі арқылы жоғарғы нәтижеге жетуі оқу процесін жетілдіруді қамтамасыз ететінін айқындадық. Сондықтан, оқытушы педагогикалық процестегі жетекшілік рөлін атқара отырып, үнемі студенттің іс-әрекеттің субъектісі болуына назар аударуы қажет. Өткізілген сабақтарға жасалған талдау, оқытушы мен студенттер арасындағы біріккен іс-әрекет танымдық қызығушылықты және белсенділікті арттыратынын көрсетті. Осы ойлар білім беруді жаңаша ұйымдастыруды, яғни оның педагогикалық-психологиялық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін қайта қарауды қажет етеді. Әсіресе педагогикалық мамандықтар даярлайтын оқу орындары үшін білім берудегі жаңа қадамдарды білу және оны процеске ендіру кезек күттірмейтін мәселелердің бірі болу керек.

Сабақта қолданған әдіс-тәсілдер бізге таныс болғанымен, оларды жаңа қырларынан білуге болады және әр оқытушы өзінің оқыту әдістемесіне ой жүгіртіп зерделесе артық емес. Дегенмен, әр нәрсенің «+» және «–» болады, мұны заңдылық деп қабылдағанымыз дұрыс болар. Бұл бойынша мақсатты бағытта жұмыс жүргізіп, оның соңғы нәтижесін көру керек (бақылау, талқылау).

Әрине, бұл процесс дәстүрлі мен жаңаны үйлестіре отырып жүзеге асырылғаны жөн. Үнемі топтық, жұптық жұмыс т.б. деп, білім алушыларымыздың «кейбірі» ара кідік бір тапсырмаларға қатысып, қажетті білім мазмұнынан шет қалмаса болғаны. Олай дейтініміз, оқытылатын әр пән, әр тақырып зерттеуге негізделеді, білім алушы білім мазмұнын ғылыми негізде игереді, әсіресе жоғары оқу орындарында оқыту формасының негізгі түрі ол дәріс және басымдылық ғылыми деректермен жұмысқа беріледі. Сондықтан жоғары да аталған жұмыс түрлерін сабақ тақырыбына, мазмұнының игерілу ерекшелігіне қарай қолдансақ, оның тиімділігі жоғары болады деп ойлаймыз.

Қалай болғанда да кез-келген педагог жаңашылдықтан шет қалмай, оны ой елегінен өткізіп, үнемі ізденісте болғаны абзал.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Ыбырай Алтынсарин тағылымы : Әдеби-сын мақалалар мен зерттеулер / Құраст. М. Жармұхамедов. – Алматы : Жазушы, 1991. – 384 б.

2 Педагогика : Қазақша және орысша түсіндірме терминологиялық сөздік // Ғыл. жетекшілік жасаған және жалпы ред. басқарған Ш. К. Беркімбаева, А. Қ. Құсайынов. – Алматы : ROND&A баспасы, 2007. – 248 б.

3 Студентке арналған нұсқаулық. – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ педагогикалық шеберлік орталығы. – Бірінші басылым, 2015. – 43 б.

4 **Тихомиров, О. К.** Психология мышления. – М., 1984. – 270 с.

5 **Леонтьев, А. Н.** Деятельность.Сознание. Личность. – М., 1975. 173–189 б.

6 **Бернс, Р.** Развитие Я-концепции и воспитание. Перевод с английского // Общ ред В.Я.Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.

7 **Ильин, Е. П.** Мотивы и мотивация. – М., 2000. – 29–45 б.

8 **Пірәлиев, С., Керімов, Л.** Таным және студент. – Алматы : Санат, 2007.

9 **Бөрібекова, Ф. Б., Жанатбекова, Н. Ж.** Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар : Оқулық. – Алматы, 2014. – 360 б.

10 **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

References

1 Ybyraı Altynsarın taǵylymy : Ádebı-syn maqalalar men zertteýler/Qurast. M. Jarmuhamedov [Readings of Ibrai Altynsarin : Literary-critical articles and researches] / Comp. M. Zharmukhamedov. – Almaty : Writer, 1991. – 384 p.

2 Pedagogıka : Qazaqsha jáne oryssha túsindirme termınologıalyq sózdik // Ǵyl. jetekshilik jasaǵan jáne jalpy red. basqarǵan Sh. K. Berkimbaeva, A. Q. Qusaıynov [Pedagogy : Kazakh and Russian explanatory terminological dictionary]. Supervised and edited by Sh.K.Berkimbayeva, A. K. Kusainov. – Almaty : ROND & A Publishing House, 2007. – 248 p.

3 Stýdentke arnalǵan nusqaýlyq [Student's manual]. – AEO «Nazarbayev Intellectual Schools» Center of Excellence. – First edition, 2015. – 43 p.

4 **Tikhomirov, O. K.** Psixologiya my`shleniya [Psychology of thinking]. – Moscow, 1984. – 270 p.

5 **Leont`ev, A. N.** Deyatel`nost`. Soznanie. Lichnost` [Activity. Consciousness. Personality]. – Moscow, 1975. – P. 173–189.

6 **Berns, R.** Razvitie Ya-koncepcii i vospitanie [Development of I – concept and upbringing.Translation from English]. edited by V.Ya. Pilipovsky. – Moscow : Progress, 1986. – 420 p.

7 **Il`in, E. P.** Motivy` i motivaciya. [Motives and motivation]. – Moscow, 2000. – P. 29–45.

8 **Pirálıev, S., Kerimov, L.** Tanym jáne stýdent [Cognition and student]. – Almaty : Category, 2007.

9 **Bóribekova, F. B., Janatbekova, N. J.** Qazirgi zamanǵy pedagogıkalyq tehnologıalar [Modern pedagogical technologies]. Textbook. – Almaty, 2014. – 360 p.

10 **Selevko, G. K.** Ensıklopedıa obrazovatelnyh tehnologı [Encyclopedia of educational technologies]. In 2 vols. – T.1. – Moscow : NII School Technologies, 2006. – 816 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

А. Ж. Едигенова

Рефлексивный анализ дополнительного профессионального образования студентов педагогических специальностей на основе уровневых программ

Университет имени Шакарима города Семей,
Республика Казахстан, г. Семей.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

A. Zh. Edigenova

Reflexive analysis of additional professional education of students of pedagogical specialties on the basis of level programs

Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey.
Material received on 30.09.20.

В статье рассматриваются новые подходы к обучению в соответствии с требованиями изменений в системе современного образования. В статье проведен рефлексивный анализ практики реализации программы дополнительного профессионального образования студентов выпускных курсов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, разработанных на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. В содержании статьи излагаются применение различных методов и приемов и их эффективность на занятиях со студентами, обучающимися по педагогической специальности в рамках данной программы. Кроме того, в ходе проведенных занятий по модулям уровневых программ раскрывается взаимодействие преподавателей и студентов. Определены влияние примененных методов и способов на конечный результат процесса обучения. Преподаватели вузов, готовящие педагогические специальности, могут получить полезную информацию.

Ключевые слова: образование, студент, преподаватель, метод, прием, обучение.

The article discusses new approaches to learning in accordance with the requirements of changes in the system of modern education. The article provides a reflexive analysis of the practice of implementing the program of additional professional education of graduate students who train teachers, developed on the basis of level-level programs of professional development of teachers of the Republic of Kazakhstan. The content of the article describes the use of various methods and techniques and their effectiveness in the classroom with students studying in the pedagogical specialty in this program. In addition, the interaction of teachers and students is revealed in the course of the lessons conducted on the modules of level programs. The influence of applied methods and methods on the final result of the learning process is determined. University professors who prepare educational specializations, can provide useful information.

Keywords: education , student, teacher, method, reception, training.

FTAMP 14.01.07

https://doi.org/10.48081/FWCZ2852

Г. А. Жакпарова
Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.

ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТЫ ЖҮЙЕЛІ ТҮРДЕ НЫҒАЙТУ ЖӘНЕ ДАМЫТУ

Оқуға танымдық қызығушылықты қалыптастыру – оқыту сапасын арттырудың маңызды құралы екенін атап өту қажет. Бұл әсіресе бастауыш мектепте қандай да бір пәнге тұрақты қызығушылықтар қалыптасқанда және анықталғанда өте маңызды. Оқушылардың өз білімдерін өз бетімен толықтыра білуін қалыптастыру үшін олардың оқуға деген қызығушылығын, білімге деген қажеттілігін тәрбиелеу қажет. Оқуға деген қызығушылықты дамытудың маңызды факторларының бірі балалардың қандай да бір зерттелетін материалдың қажеттілігін түсінуі болып табылады. Оқылатын материалға танымдық қызығушылықты дамыту үшін осы пәнді оқыту әдістемесі үлкен маңызға ие.

Сонымен, біз жоғарыда берілген ғылыми еңбектерді талдай отырып, бастауыш сынып оқушыларының танымдық әрекетін қалыптастыруды оқу мақсатына жету үшін тиімді тәсілдерді (қызығу, теориялық және практикалық әрекеттің бір-бірімен ұштасуы, ойлау операциялары: талдау, жинақтау, жалпылау, салыстыру және меңгеру мен бақылау, пайдалана отырып, оқушылардың жеке тұлғалық, психологиялық, физиологиялық және дидактикалық ерекшеліктерінің дамуы деп түсінеміз. Танымдық іс-әрекеттер адам мақсаттарымен ұмтылыстарының негізі болатын, білімін қалыптастыратын, шығармашылық қызметінің тарихи үрдісі.

Кілтті сөздер: таным белсенділігі, жүзеге асыру, жандандыру, салыстыру, байқау.

Кіріспе

Бүгінгі таңда тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңі ұрпақтың рухани байлығы, мәдениеті, саналы ұлттың ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне

байланысты. Осы орайда егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар оқытудың әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, терең білімді ізденімпаз, барлық іс-әрекетінде шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлға тәрбиелеу ісіне ерекше мән берілуде. Мектептегі оқу үдерісі оқшылардың танымдық қызығушылықтарын арттыра отырып, олардың белсенділігін, шығармашылық әрекетін дамыта білу бүгінгі күннің өзекті мәселесінің біріне айналып отыр.

Оқушылардың танымдық қызығушылығы мен қабілетін дамыту болашақта білімді өз бетінше жинай алу қабілеттерін дамытуда жетекші рөл атқарады және оқушылардың жалпы белсенділігін арттырады.

Зерттеудің нысаны: оқшылардың танымдық қызығушылықтарын арттыру үдерісі

Зерттеудің пәні: оқушылардың танымдық қызығушылығы мен қабілеттерінің дамуы.

Мақсаты: Оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру, білім деңгейін көтеру, сөйлеу шеберлігін, есте сақтау қабілетін дамыту.

Міндеттері:

Оқушының жеке тұлғалық ерекшелігін дамыту, оны қоғамда өмір сүруге психологиялық тұрғыдан дайындау.

Оқушылардың танымдық қызығушылық қабілеттерін жүйелі түрде дамыту.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі:

Бұл мақалада оқушылардың танымдық белсенділік деңгейлерін саралау принциптері арқылы дамыту тәсілдері турасында іс-әрекеттегі зерттеу жұмысы туралы жазылған. Жұмыста зерттеудің жүргізілу методологиясы, этаптары, нәтижелері келтірілген. Саралау принциптерін қолдану арқылы, танымдылық белсенділікті шығармашылық деңгейге дейін дамытуға болады. Қазіргі кезде мұғалімнің алдында бәсекеге қабілетті,өзін-өзі реттей алатын, үздіксіз білім алуға даяр, функционалды сауатты оқушыларды тәрбиелеу мәселесі тұр. Күш-жігерді білім, білік, дағдыларды игеруге жұмылдыратын оны тиімді меңгеруде өзін-өзі реттеуге әсер ететін танымдық белсенділік болып табылады. Танымдылық белсенділіктің үш деңгейі бар: репродуктивті еліктеушілік, ізденісті атқарушылық, шығармашылық деңгей.

Танымдық қызығушылық – бұл іздену сипаты. Оның әсерінен адамның үнемі сұрақтары болады, оған өзі үнемі және белсенді түрде жауап береді. Сонымен бірге оқушының ізденіс әрекеті ынта-жігермен жүзеге асырылады, ол эмоционалды өрлеу, сәттілік қуанышын сезінеді. Танымдық қызығушылық тек іс-әрекет процесі мен нәтижесіне ғана емес, сонымен бірге психикалық

процестердің барысына – ойлау, қиял, есте сақтау, назар аударады, олар танымдық қызығушылықтың әсерінен ерекше белсенділік пен бағдар алады. Танымдық қызығушылық оқытудың қуатты құралы ретінде пайда болады. Танымдық іс-әрекет логикалық ойлауды, зейінді, есте сақтауды, сөйлеуді, қиялды дамытады, оқуға деген қызығушылықты қолдайды [4]. Бұл үдерістердің барлығы өзара байланысты. Көптеген педагогтар оқу үдерісінде түрлі әдістемелік тәсілдерді қолданады: дидактикалық ойындар, сөздіктер мен схемалармен жұмыс істеу, интеграцияны енгізу және т. б. Ойын-бұл «еңбек атасы». Бала ересектердің қызметін бақылай отырып, оны ойынға ауыстырады. Бастауыш сынып оқушыларына арналған ойын-сүйікті іс-әрекет түрі [2]. Ойын рөлдерін игере отырып, балалар өздерінің әлеуметтік тәжірибесін байытады,бейтаныс жағдайларда бейімделуге үйренеді. Балалардың дидактикалық ойынға деген қызығушылығы ойын әрекеттерінен ақыл-ой міндетіне ауысады. Дидактикалық ойын балалардың ақыл-ой белсенділігін тәрбиелеудің құнды құралы болып табылады, ол психикалық үрдістерді белсендіреді, оқушылардың таным үдерісіне деген қызығушылығын тудырады [5]. Бұрынғы классикалық педагогика мәлімдегендей: «Мұғалімнің өлімі – бұл скучно». Бала таяқ астынан айналысқан кезде, ол мұғалімге көп қайғы мен қайғы әкеледі, балалар аң аулау кезінде жағдай мүлдем басқа. Оқушының танымдық қызығушылығын дамытпай танымдық іс-әрекетін жандандыру қиын емес, бірақ іс жүзінде мүмкін емес. Танымдық қызығушылық студенттерге сабақ берудің маңызды себептерінің бірі болып табылады. Оның әрекеті өте күшті дамыған. Танымдық қызығушылықтың әсерінен, білімі төмен студенттер үшін де тәрбие жұмысы нәтижелі жүреді. Оқушының іс-әрекетін дұрыс ұйымдастырушылық және жүйелі және бағытталған оқу іс-әрекетімен танымдық қызығушылық оқушының тұрақты тұлғалық қасиетіне айналуы мүмкін және болуы керек және оның дамуына қатты әсер етеді. Танымдық қызығушылықты жүйелі түрде нығайту және дамыту оқуға деген оң көзқарастың негізіне айналады [1].

Міне, сондықтан оқыту процесінде оқушылардың танымдық қызығушылығын жүйелі түрде қоздыру, дамыту және нығайту, оқу-жаттығудың маңызды себебі ретінде, тұлғаның тұрақты белгісі ретінде және тәрбиелеуші оқытудың қуатты құралы ретінде, оның сапасын арттыру қажет. Танымдық қызығушылық таным процесіне ғана емес, оның нәтижесіне де бағытталған, бұл әрқашан мақсатқа ұмтылумен, оны жүзеге асырумен, қиындықтарды жеңумен, ерік-жігермен және күш-жігермен байланысты. Танымдық қызығушылық – ерік-жігердің жауы емес, оның адал одақтасы. Қызығушылыққа, демек, ұйымдарға, ағуға және Қызметті аяқтауға ықпал

ететін ерік процестері енгізілген [2]. Осылайша, танымдық қызығушылықта тұлғаның барлық маңызды көріністері өзара әрекеттеседі. Ойын-сауық ойындары эмоциялылығымен ерекшеленеді, оқушылардың математика сабақтарына оң көзқарасын тудырады; оқу іс-әрекетін белсендіреді; интеллектуалды үрдістерді шиеленістіреді және ең бастысы пәнге танымдық қызығушылықты қалыптастыруға ықпал етеді. Кіші мектеп оқушылары маңызды математикалық ұғымдардың жүйесін меңгереді, есеп, жазу, сөйлеу саласында іскерліктер мен дағдыларды меңгереді, онсыз мектепте табысты оқыту мүмкін емес. Математиканың тәрбиелік мәні: ол кіші оқушыларға қызықты сипаттағы дидактикалық ойындар ашады. Белгілі болғандай, қызығушылықсыз алған білім пайдалы болмайды. Сондықтан дидактиканың ең қиын және маңызды міндеттерінің бірі-оқуға деген қызығушылықты тәрбиелеу мәселесі болып қала береді [5]. Психологтар мен педагогтардың еңбектерінде танымдық қызығушылық өте мұқият зерттелген. Бірақ кейбір мәселелер шешілмеген. Олардың ең бастысы-тұрақты танымдық қызығушылық тудыруы. Жыл сайын балалар оқуға немқұрайлы қарайды. Бастауыш сынып оқушыларының математика пәніне танымдық қызығушылығы төмендеуде. Бұл пәнді оқушылар қызықсыз және қызықты емес деп қабылдайды. Осыған байланысты мұғалімдер оқу іс-әрекетін белсендіруге, танымдық қызығушылықты қалыптастыруға ықпал ететін математиканы оқытудың тиімді түрлері мен әдістерін іздестіруде. Оқушылардың математикаға деген танымдық қызығушылығын дамыту мүмкіндіктерінің бірі математикадан сыныптан тыс жұмысты кеңінен қолдану болып табылады [2]. Математика пәні өте ауыр, бұл жағдайды елемей, оны аздап қызықты ету пайдалы, – деді Б. Паскаль. Танымдық қызығушылық – жеке тұлғаның айналадағы шындыққа және құбылыстарға сайлау бағыты [2]. Бұл бағыт танымға, жаңа, толық және терең білімге деген тұрақты ұмтылыспен сипатталады.

Оқушылардың көпшілігінде күрделі материалды оқу барысында танымдық белсенділік әлсіз, сабақта және сабақтан тыс уақытта оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесі адамгершілік мінез-құлықтың үлгісімен ерекше мән береді, мұғалім көптеген тәрбиелік міндеттерді шешеді, оқушы тұлғасының қалыптасуына әсер етеді: адамгершілік, қызметтің оң мотивтері, оқуға тұрақты қызығушылық. Адамгершілік мінез-құлықтың үлгісі бола отырып, мұғалім көптеген тәрбиелік міндеттерді шешеді, оқушы тұлғасын қалыптастыруға әсер етеді: адамгершілік, қызметтің оң себептері, оқуға тұрақты қызығушылық. Мұғалім әр баланың жеке басын көріп, қажет болған жағдайда көмекке келуге,

мейірімді сөзбен қолдауға тиіс [1]. Сондықтан танымдық қызығушылықты дамыту үшін келесі аспектілерге ерекше назар аудару қажет:

– оқыту құралы ретінде танымдық қызығушылық;

– оқу іс-әрекетінің мотиві ретінде танымдық қызығушылық;

– тұлғаның тұрақты ерекшелігі ретінде танымдық қызығушылық.

Бұл қасиеттерді қалыптастыру Бастауыш мектепте басталады және оқытудың барлық деңгейлерінде білім беру мазмұнын табысты меңгеру үшін базалық болып табылады. Бастауыш сынып оқушыларының өз бетінше, мұғалімсіз білім алу ниеті мен қабілетін қалыптастыру-мектепте оқу үдерісін ұйымдастырушылардың басым міндеті. Білім алу ниеті білім сапасын арттырудың маңызды факторы бола отырып, оқушылардың қызмет стилін өзгертетін танымға деген қызығушылықтың жоғары деңгейін көрсетеді [5].Оқушылардың танымдық қызығушылығын іске асыру белсенділігінде, дербестігінде, тапсырмаларды орындауға шығармашылық тұрғыдан және қызметке үнемі ұмтылуында көрінеді. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін жандандыру-педагогикалық теория мен практиканы дамытудың қазіргі заманғы деңгейіндегі өзекті мәселелердің бірі [3]. Педагогикалық ғылым және мектеп тәжірибесі оқушылардың танымдық күшін ынталандыратын әдістер мен ұйымдастырушылық формаларды қолдану тәжірибесін жинақтады. Оқытудың осы жағына деген қызығушылық соңғы жылдары күшейе түсті. Оқыту процесін жандандыруда қоғамның бастауыш білім беру талаптары мен оқытудың жаппай тәжірибесі арасындағы, педагогикалық теория мен мектеп тәжірибесі арасындағы шиеленіскен қайшылықтарды еңсеру мүмкіндіктері туындайды [5]. Сондықтан кіші оқушының танымдық қызығушылығын, белсенділігін оның қызметінің түрлі түрлерінде дамыту қажет, өйткені бастауыш сынып оқушыларының таным процесі әрқашан мақсатты емес, негізінен айыпсыз, эпизодтық.Танымдық іс-әрекетті жандандыру мәселесі әрдайым педагогтар алдында тұрды. Сократ өз тыңдаушыларын логикалық ойлау, шындықты іздеу, ойлай білуге үйретті. Ж.-Ж. Руссо, оқушы жаңа білім тауып, білгісі келсе, ол үшін танымдық іздеуге мәжбүр ететін арнайы жағдайлар туғызуы үшін. Песталоцци және басқа да педагогтар оқушы тек қана білім алып қана қоймай, өз бетінше білім алуын үйретеді. Алайда, бұл мәселе XX ғасырдың педагогикасында толық көлемде дамыды. Оқушылардың танымдық қызығушылығын тудыруға негізделген білім беру мен тәрбиелеудің біртұтас жүйесін педагогпен бірлесе жұмыс істеуді ұйымдастыруға Ш. А. Амонашвили әзірледі. Оқуға танымдық қызығушылықты қалыптастыру – оқыту сапасын арттырудың маңызды құралы екенін атап өту қажет [2]. Бұл әсіресе бастауыш мектепте қандай да бір пәнге тұрақты қызығушылықтар қалыптасқанда және анықталғанда

өте маңызды. Оқушылардың өз білімдерін өз бетімен толықтыра білуін қалыптастыру үшін олардың оқуға деген қызығушылығын, білімге деген қажеттілігін тәрбиелеу қажет. Оқуға деген қызығушылықты дамытудың маңызды факторларының бірі балалардың қандай да бір зерттелетін материалдың қажеттілігін түсінуі болып табылады. Оқылатын материалға танымдық қызығушылықты дамыту үшін осы пәнді оқыту әдістемесі үлкен маңызға ие [4]. Сондықтан қандай да бір тақырыпты оқуға кірісер алдында мұғалім оқытудың белсенді түрлері мен әдістерін іздестіруге көп уақыт бөлуі тиіс. Оқуға мәжбүрлеуге болмайды.

Мұғалім мен оқушының нақты ынтымақтастығы оқушы мұғалім қалайтын нәрсені істегісі келген жағдайда ғана мүмкін болады. Балалардың танымдық қызметін жандандыру үшін, жұмыс мазмұнына да, формасына да қызықты элементті енгізу қажет. Онда балалар елеулі қиындықтарды жеңіп, өз күштерін жаттықтырады, қабілеттері мен іскерліктерін дамытады. Ол кез-келген оқу материалын қызықты етуге көмектеседі, оқушылардың көңіл-күйін көтереді, білімді меңгеру процесін жеңілдетеді. Ойынның мәнін жоғары бағалай отырып, В. А. Сухомлинский былай деп жазды: «ойынсыз жоқ және толыққанды ақыл-ой дамуы мүмкін емес. Ойын – бұл үлкен жарқын терезе, ол арқылы баланың рухани әлеміне қоршаған әлем туралы түсініктердің, түсініктердің жанды ағыны құйылады [3]. Ойын-бұл құмарлық пен білім алушылықтың шырқын тұтатын ұшқын». Дидактикалық ойындарда бала заттарды салыстырады, бақылайды, салыстырады, сол немесе басқа белгілер бойынша жіктейді, оған қол жетімді талдау мен синтездеу жүргізеді, жалпылама жасайды.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Пономарева, С. Ф.** Математикаға танымдық қызығушылықты қалыптастыру. Қазіргі мектепте Пәнаралық байланыс. – М. : Педагогика, 1981. – 160 б.

2 **Пономарева, С. Ф.** Бастауыш мектепте математикаға танымдық қызығушылықты қалыптастыру. – М. : Нова, 2015.

3 **Бахарева, Л. Н.** Өлкетану негізінде бастауыш мектепте оқу сабақтарын біріктіру/ / Бастауыш мектеп. – 2014. – № 8. – Б. 48–52.

4 **Демченкова, Н., Моисеева, Е.** Оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру. – М. : Білім, 2012.

5 **Кочерук, О. В.** Межпредметные связи в эстетическом воспитании младших школьников во внеурочной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Кочерук. – Белгород, 2000. – 154 с.

6 **Зверев, И. Д.** Межпредметные связи как педагогическая проблема [Текст] / И. Д. Зверев // Педагогика. – М., 1994. – № 12. – С. 12–17.

7 **Дубровина, И. В.** Младший школьник. Развитие познавательных способностей [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2007. – 180 с.

8 **Ибраева, Н. И.** Формирование опыта учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н. И. Ибраева. – Челябинск, 1984.

9 **Дубровина, И. В.** Младший школьник. Развитие познавательных способностей [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2007. – 180 с.

10 **Гурьев, А. И.** Статус межпредметных связей в системе современного образования [Текст] / А. И. Гурьев // Наука и школа. – 2002. – № 2. – С. 41–45.

References

1 **Ponomareva, S. F.** Matematıkaǵa tanymdyq qyzyǵýshylyqty qalyptastyrý [Formation of cognitive interest in Mathematics]. Interdisciplinary communication in a modern school. – Moscow : Pedagogy, 1981. – 160 p.

2 **Ponomareva, S. F.** Bastaýysh mektepte matematıkaǵa tanymdyq qyzyǵýshylyqty qalyptastyrý [Formation of cognitive interest in mathematics in Primary School]. – Moscow : Nova, 2015.

3 **Bahareva, L. N.** Ólketaný negizinde bastaýysh mektepte oqý sabaqtaryn biriktirý [Integration of educational classes in primary schools on the basis of local lore]. / / In primary school. – 2014. – No. 8. – P. 48–52.

4 **Demchenkova, N., Moıseeva, E.** Oqýshylardyń tanymdyq qyzyǵýshylyǵyn qalyptastyrý [Formation of students ' cognitive interest]. – Moscow : Bilim, 2012.

5 **Kocheruk, O. V.** Mezhpredmetny`e svyazi v e`steticheskom vospitanii mladshix shkol`nikov vo vneurochnoj deyatel`nosti [Intersubject relations in the aesthetic education of younger schoolchildren in extracurricular activities [Text] : dis. ... kand. ped. nauk / O. V. Kocheruk. – Belgorod, 2000. – 154 p.

6 **Zverev, I. D.** Mezhpredmetny`e svyazi kak pedagogicheskaya problema [Intersubject relations as a pedagogical problem [Text] / ed. by I. D. Zverev. In Pedagogy. – Moscow, 1994. – No. 12. – P. 12–17.

7 **Dubrovina, I. V.** Mladshij shkol`nik. Razvitie poznavatel`ny`x sposobnostej [Junior schoolboy. Development of cognitive abilities [Text] / ed. by I. V. Dubrovina. – Moscow : Prosveshchenie, 2007. – 180 p.

8 **Ibraeva, N. I.** Formirovanie opy`ta uchebno-poznavatel`noj deyatel`nosti uchashhixsya nachal`ny`x klassov [Formation of experience of educational and cognitive activity of primary school students [Text] : dis. ... kand. ped. nauk / N. I. Ibraeva. – Chelyabinsk, 1984.

9 **Dubrovina, I. V.** Mladshij shkol`nik. Razvitie poznavatel`ny`x sposobnostej [Junior schoolboy. Development of cognitive abilities [Text] / ed. by I. V. Dubrovina. – Moscow : Prosveshchenie, 2007. – 180 p.

10 **Gur`ev, A. I.** Status mezhpredmetny`x svyazej v sisteme sovremennogo obrazovaniya [Status of intersubject relations in the system of modern education[Text] / ed. by A. I. Guryev. In Science and school. – 2002. – № 2. – P. 41–45.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Г. А. Жакпарова

Систематическое укрепление и развитие познавательных интересов

Университет имени Шакарима г. Семей,
Республика Казахстан, г.Семей.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

G. A. Zhakparova

Systematic streng thening and development of cognitiveinterest

Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey.

Material received on 30.09.20.

Необходимо отметить, что формирование познавательного интереса к обучению является важным инструментом повышения качества обучения. Это особенно важно, когда в начальной школе формируются и выявляются устойчивые интересы к какому-либо предмету. Для формирования у учащихся умения самостоятельно пополнять свои знания необходимо воспитывать у них интерес к учебе, потребности в знаниях. Одним из важных факторов развития интереса к обучению является понимание детьми потребности какого-либо исследуемого материала. Для развития познавательного интереса к изучаемому материалу методика преподавания данной дисциплины имеет большое значение. Таким образом, анализируя приведенные выше научные труды, мы выявляем эффективные подходы к достижению цели обучения (увлечение, сопряжение теоретической и практической деятельности, мыслительные операции: анализ, обобщение, обобщение, сравнение и усвоение и контроль), под развитием личностных, психологических, физиологических и дидактических особенностей учащихся.

Познавательная деятельность – исторический процесс творческой деятельности, формирующий знания, лежащий в основе стремлений человека к целям и целям.

Ключевые слова: познавательной деятельности, реализация, активизация, сравнение, наблюдение.

It should be noted that the formation of cognitive interest in learning is an important tool for improving the quality of learning. This is especially important when stable interests in a particular subject are formed and identified in primary school. To form the ability of students to independently supplement their knowledge, it is necessary to educate them in their interest in learning, the need for knowledge. One of the important factors in developing interest in learning is children's understanding of the needs of any research material. For the development of cognitive interest in the studied material, the teaching methodology of this discipline is of great importance. Thus, by analyzing the above-mentioned scientific works, we can analyze the formation of cognitive activity of primary School students in order to determine the most effective ways to achieve the learning goal (interrelationship of interest, theoretical and practical activities, thought operations: analysis,generalization, generalization, comparison, assimilation and control). We mean the development of personal, psychological, physiological and didactic characteristics of students. Cognitive activity is a historical process of creative activity that forms knowledge, forms the basis of human goals and aspirations.

Keywords: Cognitive activity, realization, activation, comparison, observation.

ГРНТИ 14.01.11; 14.01.79

https://doi.org/10.48081/PDKS3286

Б. А. Жетписбаева[1], А. К. Тусупова[2]
[1]Инновационный Евразийский университет.
Республика Казахстан, г. Павлодар,
[2]Карагандинский государственный университет имени
академика Е. А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда

КРИТЕРИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются основания для актуализации проблемы методической компетентности педагогов, в качестве которых выступают механизмы интеграции рынка труда и сферы образования. Именно с позиций развития Национальной системы квалификаций в Казахстане. Из числа ее основных элементов особое значение в контексте изучаемой нами компетентности имеет Профессиональный стандарт педагога для осмысления вопросов вузовской подготовки будущих учителей начальных классов, в частности формирования их методической компетентности.

В связи с этим в статье дан полный анализ основных документов в области национальной системы квалификаций Республики Казахстан, а именно: Национальной рамки квалификаций (НРК), Отраслевой рамки квалификаций (ОРК) сферы образования и Профессионального стандарта (ПС) «Педагог». Особое внимание авторы статьи обращают на трудовые функции, прописанные в Профессиональном стандарте «Педагог» в Республике Казахстан. Среди данных функций выделяется методическая функция педагога. Такой анализ послужил серьезным обоснованием для изучения вопросов подготовки будущих педагогов. Связано это с тем, что именно Профессиональные стандарты должны быть взяты в основу для разработки образовательных программ высших учебных заведений Казахстана.

Ключевые слова: рамка квалификаций, профессиональный стандарт педагога, методическая компетентность педагога.

Введение

Демократизация общественной жизни и происходящие изменения в сфере образования выдвигает повышенные требования к профессиональной подготовке учителя начальной школы. Ведущей задачей подготовки в вузе является преобразование личности студента в учителя, способного решать все многообразие задач, связанных с обучением и воспитанием школьников.

Опираясь на основные положения теории и методики профессионального образования, мы рассматриваем в качестве цели подготовки будущих учителей начальных классов формирование их методической компетентности

Формирование методической компетентности педагога становится одним из основных требований к подготовке специалистов в вузе. Перед образованием ставится задача такой подготовки будущего учителя, в процессе которой знания, умения и навыки трансформируются в определенную компетентность, необходимую в предстоящей профессиональной деятельности.

Материалы и методы

При написании статьи были использованы в основном теоретические методы научных исследований. Был проведен анализ основных документов в области национальной системы квалификаций Республики Казахстан, а именно: Национальной рамки квалификаций (НРК), Отраслевой рамки квалификаций (ОРК) сферы образования и Профессионального стандарта (ПС) «Педагог».

Основным материалом для написания статьи послужили вышеуказанные нормативные документы, а также Государственный общеобязательный стандарт образования (уровень среднего и уровень высшего образования).

Результаты и обсуждение

Глобализация в сфере образования привела к очередному этапу модернизации казахстанского образования. Инновационные процессы в отечественной системе образования связаны не только с появлением новых Государственных общеобязательных стандартов образования (ГОСО), но и с принятием Профессионального стандарта педагога.

Остановимся на последнем подробнее. Для целостного понимания сути и назначения Профессионального стандарта педагога в Казахстане рассмотрим Национальную систему квалификаций (НСК). Данная система разных стран имеет разную структуру. В Казахстане НСК содержит четыре основных элемента, а именно: НРК – Национальная рамка квалификаций; ОРК – Отраслевая рамка квалификаций; ПС – Профессиональные стандарты; СНС – система независимой сертификации.

Потребность в пересмотре государственных документов в области квалификаций в Казахстане обусловлена тем, что изменилось видение системы в целом. Сегодня система квалификаций рассматривается как основной механизм интеграции рынка труда и рынка образования.

Особая проблема в этом аспекте связана с системой квалификаций, которые готовит высшее образование. До сих пор не всегда ясны требования рынка труда к вузам страны по подготовке тех или иных квалификаций. Иными словами, академическое сообщество не всегда знает требования профессионального сообщества, которые предъявляются к выпускникам вузов, колледжей в том числе. И чтобы отрегулировать эти требования появилась потребность в пересмотре квалификаций, которые присваиваются академическим сообществом выпускникам вузов и колледжей и которые должны быть признаны профессиональным сообществом, то есть должны быть актуальны на рынке труда, в реальных секторах экономики.

Таким образом, основная роль НСК заключается в интеграции двух сфер: системы образования (совокупность образовательных программ, оценка результатов обучения и присвоения академических квалификаций) и рынка труда (оценка результатов обучения и признание профессиональных квалификаций). Иными словами, через описание требуемых квалификаций в отраслевых рамках квалификаций и в профессиональных стандартах рынок труда делает заказ системе образования (подготовки кадров), и в соответствии с этим заказом академическое сообщество при участии работодателей разрабатывает образовательные программы.

Чтобы более глубже понять связи между рынком труда и системой образования, предлагаем отдельно рассмотреть все элементы НСК (Национальной системы квалификаций). Начнем с НРК. НРК – структурированное описание квалификационных уровней, признаваемых на рынке труда. НРК – это единый документ, который регулирует рамочные требования для квалификаций всех отраслей рынка труда страны. Число остальных трех элементов НСК зависит от реального сектора экономики. На сегодня в Казахстане наиболее западающим звеном является четвертый элемент: здесь не все отрасли имеют свои системы независимой сертификации.

С 2015 г. внесены изменения в Трудовой кодекс – «Разработка НРК производится министерствами труда и образования, и утверждается республиканской комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений». Участниками республиканской комиссии являются представители Правительства Республики Казахстан (7 чел.), республиканских объединений работников (7 чел.) и республиканских

объединений работодателей (7 чел.). Иными словами, процедура утверждения НРК перенесена на более высокий уровень. Поэтому вторая НРК утверждена Протоколом Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений от 16 марта 2016 года. Первая НРК была утверждена Приказом МТСЗН (Министерство труда и социальной защиты населения) РК № 373-ө-м 24.09.2012 года.

НРК включает описание восьми квалификационных уровней по трем обобщенным показателям: знания, умения и навыки, личностные и профессиональные компетенции [1].

1) Первый обобщенный показатель – знания – определяет требования к знаниям и зависит от объёма и сложности используемой информации; инновационности и степени абстрактности знаний (соотношения теоретических и практических знаний).

2) Второй обобщенный показатель – умения и навыки – определяет требования к умениям и зависит от множественности (вариативности) способов решения профессиональных задач, необходимости выбора или разработки этих способов, а также от степени неопределённости рабочей ситуации и непредсказуемости ее развития.

3) Третий обобщенный показатель – личностные и профессиональные компетенции – определяет масштабы деятельности, цену возможной ошибки для организации, отрасли, ее социальных, экологических, экономических последствий, а также полноту реализации в профессиональной деятельности основных функций руководства (целеполагание, организация, контроль, мотивация исполнителей).

Структура НРК Казахстана:

– задана аналогично ЕРК (Европейской рамке квалификаций);

– используются обобщенные показатели «знания – умения – общие компетенции»;

– учитывается накопительный принцип, направленный на признание предыдущего обучения на основе результатов формального, неформального, информального образования;

– базируется на концепции образования в течение всей жизни;

– содержит восемь квалификационных уровней (в разных странах НРК содержит разное число уровней) [1].

Кроме того, в данном документе указаны пути достижения каждого из восьми уровней НРК, что еще раз подчеркивает ведущую роль Национальной системы квалификаций (НСК) в интеграции системы образования и рынка труда.

Отраслевые рамки квалификаций (ОРК) – структурированное описание квалификационных уровней, признаваемых в отрасли. Для нашего исследования актуальна Отраслевая рамка квалификаций сферы образования (далее – ОРК), которая разработана в соответствии со статьей 117 Трудового кодекса Республики Казахстан от 23 ноября 2015 года. ОРК является, как уже отмечалось, структурным элементом Национальной системы квалификаций. В нашем случае ОРК сферы образования охватывает 5 уровней Национальной рамки квалификаций, начиная с четвертого уровня, т.е. включает в себя описание квалификаций по пяти уровням, соответствующим четвертому, пятому, шестому, седьмому и восьмому уровням НРК [2]. ОРК состоит из 12 подуровней: по два подуровня на четвертом, пятом, седьмом и восьмом уровнях и четыре подуровня на шестом уровне.

Описание квалификаций по подуровням дается в профессионально стандарте педагога.

Подуровни 4.1 5.1, 6.1, 7.1, 8.1 являются стартовыми позициями для выпускников педагогических специальностей колледжей и вузов.

ОРК предназначена для того, чтобы: 1) дать возможность работникам и работодателям в сфере образования строить стратегии профессионального и карьерного роста; 2) прописать дескрипторы квалификаций в профессиональном стандарте педагогических работников; 3) ориентировать колледжи и вузы при разработке образовательных программ (модулей) по педагогическим специальностям на требования рынка труда.

В ОРК сферы образования прописаны профессиональные ценности (отметим, что это является особым достоянием Отраслевой рамки сферы образования. тем более, что и Государственных общеобязательных стандартах образования также прописаны ценности образования). К ним профессионального труда педагога относятся:

– высокая степень социальной, этической и профессиональной ответственности за принятие решений в профессиональной деятельности;

– приверженность к профессиональным ценностям (позитивность, доброжелательность, уважение к обучающимся, коллегам, педагогический такт);

– принятие общечеловеческих и национальных ценностей в их единстве.

– постоянное совершенствование педагогического мастерства и самообучение.

ОРК включает описание квалификационных уровней по трем обобщенным показателям (как в НРК): знания, умения и навыки, личностные и профессиональные компетенции. При этом данные дескрипторы

распределены по двум профессиональным группам: основной (1) и дополнительной (2):

– основная профессиональная группа (педагогические работники и лица, приравненные к педагогическим работникам);

– дополнительные профессиональные группы (специалисты по управлению персоналом в образовании, специалисты по ИКТ в образовании, специалисты по юриспруденции в образовании, специалисты по экономике и финансам в образовании) [2].

Следующим элементом НСК, особо важным для нашего исследования, является Профессиональный стандарт педагога, который составлен на основе Отраслевой рамки квалификаций сферы образования, где признаются, как уже было сказано, квалификации четырех уровней, начиная с пятого. В профессиональном стандарте педагога предлагаются 12 подуровней. Дескрипторы подуровней прописаны в трех обобщенных показателях (как и в НРК и ОРК): «знания», «умения и навыки», «личностные и профессиональные компетенции».

Каждый последующий уровень наращивает совокупность показателей всех предыдущих уровней.

Накопительный и последовательный характер дескрипторов обеспечивает преемственность результатов обучения, полученных на разных уровнях образования и независимо от форм образования – формального, неформального, информального [3].

Дескрипторы каждого подуровня профессионального стандарта составлены с учетом их измеримости. Критериями служат: степень сложности; степень ответственности; степень самостоятельности.

1) Степень самостоятельности измеряется в показателях «умений и навыков». Критериями при этом служат следующие формулировки: «под руководством наставника…»; «в строгом соответствии с инструкциями и предписаниями…»; «в соответствии с заданными целями и задачами…».

2) Степень ответственности прописывается в показателях «личностные и профессиональные компетенции».

3) Сложность труда педагога обуславливается его отношением к типу профессий «человек-человек». При этом педагогическая деятельность осуществляется не прямым воздействием одного человека на другого, а через их взаимодействие. Иными словами, объектом деятельности педагога является не обучающийся (*заблуждение многих, педагогов в том числе – курсив наш Т. А.*), а педагогический процесс.

Именно поэтому дескрипторы второй трудовой функции – воспитывающей – не ранжированы по уровням. Данная функция является

«сквозной» для всех уровней и отражает ценности педагогической профессии. Без этих ценностей труд педагога становится опасным не только для психического и физического развития личности, но и для духовно-нравственного здоровья всего подрастающего поколения. Этим определяется сложность воспитывающей функции педагога.

По другим функциям сложность профессии педагога наращивается от уровня к уровню. Особенно это проявляется в показателях «знания», которые усложняются по принципу «спирали».

Основным отличием Профессиональных стандартов от других элементов НСК является то, что дескрипторы квалификационных уровней прописываются по трудовым функциям. Причем распределяются они также по обобщенным показателям («знания», «умения и навыки», «личностные и профессиональные компетенции»)., так, в Профессиональном стандарте педагога выделены пять трудовых функций: обучающая; воспитывающая; методическая; исследовательская; социально-коммуникативная.

Первые две функции являются обязательными для всех подуровней. Остальные три функции не обязательны для первых двух уровней (4.1 и 4.2, а также 5.1 и 5.2), так как для начинающего педагога методическая, исследовательская и социально-коммуникативная функции представляются крайне сложными. Но имеют исключительное значение для современного педагога, так как в Казахстане приняты новые стандарты образования [3].

С учетом особенностей новых стандартов образования становятся актуальными такие трудовые функции, как «методическая», «исследовательская» и «социально-коммуникативная».

Педагог сегодня поставлен в такие условия, когда ему необходимо уметь постоянно разрабатывать учебно-методические материалы, конструировать учебные ситуации.

Не менее важны исследовательские навыки. Прежде всего, это относится к диагностике, анализу и мониторингу учебных достижений обучающихся. Новые подходы к содержанию школьного образования изменили сегодня и систему оценивания.

Обучение по новым программам также требует от педагога постоянного поиска форм и методов взаимодействия с различными социальными группами. Ему необходимо решать задачи эффективного профессионального взаимодействия с коллегами, родителями обучающихся, привлекать к учебно-воспитательному процессу работодателей, представителей профессиональных сообществ, правоохранительных органов, медицинских, социальных служб, детско-юношеских движений, молодежных объединений, общественных и политических партий, неправительственных организаций.

Не мене важны контакты и сотрудничество с зарубежными партнерами. В целом, в концептуальную основу профессионального стандарта положена модель современного педагога [3].

Столь подробное описание Профессионального стандарта как одного из четырех элементов Национальной системы квалификаций Казахстана было предложено нами для понимания актуальности и значимости методической компетентности педагога в современных условиях модернизации всех уровней образования страны.

В целом, Профессиональный стандарт служит ориентиром: 1) для индивидуальной траектории профессионального и карьерного роста каждого; 2) для разработки образовательных программ колледжей и вузов, ориентированных на результаты обучения; 3) для разработки критериев оценки профессиональных компетенций, контрольно-измерительных материалов, а также механизмов и инструментов оценки и признания результатов обучения и присвоения квалификаций.

Последнее относится к системе независимой сертификации, при которой результаты обучения оцениваются независимо от форм образования. Но есть профессии, для которых преимущественным является формальное образование. К их числу относится и профессия педагога. При формальном образовании к трудовой деятельности допускаются выпускники педагогических специальностей колледжей и вузов, имеющих академические квалификации. Это означает, что для начала профессиональной деятельности достаточны академические квалификации, присвоенные академическим сообществом. Дальнейшее продвижение определяет уже профессиональное сообщество на основе независимой сертификации. В этом аспекте следует отметить, что в Казахстане сейчас уже запущена новая система аттестации школьных учителей, которая представляет собой своеобразный шаг навстречу независимой сертификации в надлежащем понимании ее сути. Так, в соответствии с новой системой аттестации введена новая шкала квалификационных категорий учителей, т.е. на смену четырех квалификационных категорий (без категории, вторая категория, первая категория и высшая категория) вводится следующая градация квалификационных категорий: «педагог»; «педагог-модератор»; «педагог-эксперт»; «педагог-исследователь»; «педагог-мастер» [4].

Анализ требований, предъявляемых к профессиональным компетенциям педагога-эксперта, педагога-исследователя и педагога-мастера, свидетельствует о том, что для получения этих категорий педагогу необходимо иметь достаточно высокий уровень методической компетентности.

Все это свидетельствует о том, что в настоящее время проблема развития методической компетентности педагога является особенно актуальной, т.к. постоянно изменяются условия профессиональной деятельности: содержание, цели обучения, состав учебно-методических комплектов. От педагога требуется индивидуальное конструирование урока в соответствии с дидактической ситуацией и содержанием обучения, целями конкретной школы и класса, состава учащихся.

Выводы

Проведенный нами ранее теоретический анализ научной литературы и теперь уже нормативных документов в области образования, которые в наибольшей степени отражают инновационные процессы, по исследуемой проблеме позволило нам уточнить понятие «методическая компетентность педагога» следующим образом: будучи составляющей компетенции более высокого порядка, методическая компетентность представляет собой сложное образование, содержащей в своей структуре три компонента – знание, умения и навыки, личностные и профессиональные качества, причем каждый из компонентов имеет свою систему критериев, измерение которых может позволить детально и объективно оценить уровень сформированности методической компетентности педагога.

Поскольку искомая нами компетентность имеет сложную структуру, то мы сочли целесообразным изложить наше видение в виде матрицы (таблица).

Таблица – Структура методической компетентности педагога

Компоненты МК	Дескрипторы компонентов МК	
Знания	предметные	содержания учебного предмета связи содержания предмета с ценностями связи содержания предмета со стандартом (ГОСО и ТУПр)
	психолого-педагогические	постановки педагогических целей и задач средств воздействия на обучающихся методов педагогического самоанализа
	научно-методические	инновационных форм, методов и средств обучения возможностей обучающихся и новых уровней их психического развития методов, форм, средств воздействий и их комбинаций
	дидактические	методов освоения дополнительных знаний способов реализации индивидуальных планов профессионального развития принципов и методов конструирования ситуационных педагогических задач принципов и методов разработки учебно-программной документации особенностей долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов

Умения и навыки	«Чему учить?»	умения работы с содержанием учебного материала (осведомленность в новых концепциях и технологиях обучения, умение выделять ключевые идеи учебного предмета, обновлять его за счет использования понятий, терминов, дискуссий в соответствующей области науки умения самостоятельно выбирать информацию из дополнительных источников умения педагогической интерпретации информации, поступающей из газет, журналов
	«Кого учить?»	умения изучать у обучающихся состояние отдельных психических функций (памяти, мышления, внимания, речи и др.) и целостных характеристик видов деятельности (учебной, профессиональной), обученности и воспитанности умения изучать реальные учебные возможности обучающихся, различать их успеваемость и личностные качества умение исходить из мотивации обучающихся при планировании и организации учебного процесса умения создавать благоприятную среду для обучения учащихся умения планировать учебно-воспитательный процесс с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся умения способствовать формированию общей культуры обучающегося и его социализации осуществляет индивидуальный подход в воспитании и обучении с учетом потребностей обучающихся,
	«Как учить?»	умения определять методы и приемы формирования общеучебных умений и навыков учащихся умения разрабатывать учебные материалы в соответствии с заданными целями занятий и в соответствии с инструкциями и требованиями умения находить несколько способов решения одной педагогической задачи, владеть вариативным методическим решением умения отбирать и применять сочетания приемов и форм обучения и воспитания, учитывать затрату сил и времени обучающихся и преподавателя
Личностные и профессио-нальные качества	Личностные ценности	проявляет толерантность к другим убеждениям, взглядам на мир и обычаям проявляет гибкость, адаптируемость, способность к эмпатии проявляет открытость к культурному многообразию придерживается демократического стиля во взаимоотношения с обучающимися проявляет приверженность к высшим социальным ценностям, к идеям гуманистической педагогики проявляет приобщенность к системе общечеловеческих и национальных ценностей в их единстве проявляет способность противостояния любым видам дискриминации, экстремизма проявляет приобщенность к новой системообразующей ценности - «Мәңгілік Ел» проявляет понимание ведущей роли личного примера взрослых в воспитании детей
	Профессиональные ценности	проявляет понимание превалирующей роли воспитания в обучении и развитии детей оказывает педагогическую поддержку лицам с особыми образовательными потребностями (дети оралманов, нерезиденты Казахстана, дети национальных меньшинств, одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья и т.д.) соблюдает педагогический такт, правила педагогической этики проявляет уважение к личности обучающихся демонстрирует понимание ценностей личности, языка и коммуникации владеет навыками самообучения, аналитического и критического мышления проявляет коммуникативные и языковые навыки проявляет навыки сотрудничества, умения разрешать конфликты

Список использованных источников

1 Национальная рамка квалификаций. Утверждена 16 марта 2016 года Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений [Электронный ресурс]. – https://atameken.kz/ uploads/content/files/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%B0%20%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B9_2016.pdf

2 Отраслевая рамка квалификаций сферы образования. Утверждена Протоколом № 2 заседания отраслевой трехсторонней комиссии по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений при Министерстве образования и науки Республики Казахстан от «23» ноября 2016 года [Электронный ресурс]. – https://www.vkgu.kz/sites/default/ files/files/education/others_document/ork_obrazovanie.pdf

3 Профессиональный стандарт «Педагог». Приложение к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года [Электронный ресурс]. – https://atameken.kz/uploads/content/files/%D0% 9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.pdf

4 Правила и условия проведения аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц, занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, дополнительного образования и специальные учебные программы, и иных гражданских служащих в области образования и науки [Электронный ресурс]. – https://bilim-pavlodar.gov.kz/content/view/177/19399

5 **Жилбаев, Ж. О., Сырымбетова, Л. С., Мамырханова, А. М.** Опыт разработки национальной рамки квалификаций Республики Казахстан // Вестник университета (ГУУ). – М., 2014. – № 19. – С.173–188.

6 **Жилбаев, Ж. О., Сырымбетова, Л. С., Тастанова, А. К.** Система квалификаций как стратегия непрерывного образования // Вестник ПГУ. – № 4. – 2017. (Педагогическая серия)

7 **Жилбаев, Ж. О., Сырымбетова, Л. С., Тастанова, А. К.** Учитель в условиях современных трансформационных процессов в образовании // Наука и жизнь Казахстана. – № 1(54). – 2018. – С. 7–12.

8 **Жилбаев, Ж. О., Сырымбетова, Л. С., Мамырханова, А. М.** Национальная рамка квалификаций Республики Казахстан. Разработка секторальных рамок квалификаций : методология и практика / Под. общ. ред. Е. А. Митрофановой, В. Я. Афанасьева, С. В. Чернышенко. – М. : Издательский дом ГУУ, 2015. – С. 92–104.

9 **Сейдахметова, Р. Г., Кобенова, Г. И., Нарбекова, Б. М., Сырымбетова, Л. С.** Методическое пособие по разработке профессиональных стандартов в сфере образования и науки. – Астана : Нац. аккредитац. центр МОН РК, 2012. – 117 с.

10 **Сейдахметова, Р. Г., Пак, Ю. Н., Брейдо, И. В., Нарбекова, Б. М., Сырымбетова, Л. С.** Методическое пособие по разработке профессиональных стандартов в сфере электроэнергетики. – Астана : Нац. аккредитац. центр МОН РК, 2012. – 97 с.

References

1 Nacional'naja ramka kvalifikacij. Utverzhdena 16 marta 2016 goda Respublikanskoj trehstoronnej komissiej po social'nomu partnerstvu i regulirovaniju social'nyh i trudovyh otnoshenij [he national framework of qualifications. Approved on March 16, 2016 by the Republican tripartite Commission on social partnership and regulation of social and labor relations] [Electronic resource]. –/ https://atameken.kz/

2 Otraslevaja ramka kvalifikacij sfery obrazovanija. Utverzhdena Protokolom №2 zasedanija otraslevoj trehstoronnej komissii po social'nomu partnerstvu i regulirovaniju social'nyh i trudovyh otnoshenij pri Ministerstve obrazovanija i nauki Respubliki Kazahstan ot «23» nojabrja 2016 goda [Industry qualifications framework for education. Approved by Protocol No. 2 of the meeting of the sectoral tripartite Commission on social partnership and regulation of social and labor relations under the Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan dated November 23, 2016] [Electronic resource]. – https://www.vkgu.kz/sites/default/ files/files/education/others_document/ork_obrazovanie.pdf

3 Professional'nyj standart «Pedagog». Prilozhenie k prikazu Predsedatelja Pravlenija Nacional'noj palaty predprinimatelej Respubliki Kazahstan «Atameken» № 133 ot 8 ijunja 2017 goda [Professional standard «Teacher». Appendix to the order of the Chairman of the Board of the National chamber of entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan «Atameken» No. 133 dated June 8, 2017] [Electronic resource]. – https://atameken.kz/uploads/content/files/%D0% 9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.pdf

4 Pravila i uslovija provedenija attestacii pedagogicheskih rabotnikov i priravnennyh k nim lic, zanimajushhih dolzhnosti v organizacijah obrazovanija, realizujushhih obshheobrazovatel'nye uchebnye programmy doshkol'nogo vospitanija i obuchenija, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego obrazovanija, obrazovatel'nye programmy tehnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego, dopolnitel'nogo obrazovanija i special'nye uchebnye programmy, i inyh grazhdanskih sluzhashhih v oblasti obrazovanija i nauki [Rules and conditions for certification of teachers and equivalent persons who hold positions in educational organizations that implement General educational programs of preschool education and training, primary, basic secondary and General secondary education, educational programs of technical and professional, post-secondary, additional education and special training programs, and other civil servants in the field of education and science] [Electronic resource]. – https://bilim-pavlodar.gov.kz/ content/view/177/19399

5 **Zhilbaev, Zh. O., Sy`ry`mbetova, L. S., Mamy`rxanova, A. M.** Opy`t razrabotki nacional`noj ramki kvalifikacij Respubliki Kazaxstan [Experience in the development of a national qualifications framework of the Republic of Kazakhstan]. In Vestnik universiteta (GUU). – M., 2014. – № 19. – C. 173–188.

6 **Zhilbaev, Zh. O., Sy`ry`mbetova, L.S., Tastanova, A. K.** Sistema kvalifikacij kak strategiya neprery`vnogo obrazovaniya [Zhilbaev Zh. O., Syrymbetova L. S., Tastanova A. K. The qualifications system as a lifelong learning strategy [Experience in developing the national qualifications framework of the Republic of Kazakhstan]. In Vestnik PGU. – № 4. – 2017. (Pedagogicheskaja serija)

7 **Zhilbaev, Zh. O., Sy`ry`mbetova, L. S., Tastanova, A. K.** Uchitel` v usloviyax sovremenny`x transformacionny`x processov v obrazovanii [Teacher in the context of modern transformational processes in education]. In Nauka i zhizn' Kazahstana. – № 1 (54). – 2018. – P. 7–12.

8 **Zhilbaev, Zh. O., Sy`ry`mbetova, L.S., Mamy`rxanova, A. M.** Nacional`naya ramka kvalifikacij Respubliki Kazaxstan. Razrabotka sektoral`ny`x ramok kvalifikaci [National qualifications framework of the Republic of Kazakhstan. Developing a sectoral qualifications framework: methodology and practice / Pod. obshh. red. E.A. Mitrofanovoj, V.Ja. Afanas'eva, S.V. Chernyshenko]. – M. : Izdatel'skij dom GUU, 2015. – S. 92–104.

9 **Sejdaxmetova, R. G., Kobenova, G. I., Narbekova, B. M., Sy`ry`mbetova, L. S.** Metodicheskoe posobie po razrabotke professional`ny`x standartov v sfere obrazovaniya i nauki [Methodological guide for the development of professional standards in education and science]. – Astana : Nac. akkreditac. centr MON RK. – 2012. – 117 p.

10 **Sejdaxmetova, R. G., Pak, Yu. N., Brejdo, I. V., Narbekova, B. M., Sy`ry`mbetova, L. S.** Metodicheskoe posobie po razrabotke professional`ny`x standartov v sfere e`lektroe`nergetiki [Methodological guide for the development of professional standards in the electric power industry]. – Astana : Nac. akkreditac. centr MON RK, 2012. – 97 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Б. А. Жетписбаева[1], А. К. Тусупова[2]

Білім беру жүйесін модернизациялау аясындабастауыш сынып мұғалімдеріниңәдістемелік құзыреттілігінің критерийлері

[1]Инновациялық Евразиялық университеті
Павлодар қ., 100000, Қазақстан Республикасы;
[2]Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.,
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

B. A. Zhetpisbaeva[1], A. K. Tusupova[2]

Criteria of primary school teachers' methodological competence in the context of modernization of the education system

[1]Innovative University of Eurasia,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[2]Academician E. A. Buketov Karaganda State University,
Republic of Kazakhstan, Karaganda.
Material received on 30.09.20.

Аталмыш мақалада еңбек нарығы мен білім беру саласын интеграциялау ретінде педагогтардың негізгі әдістемелік құзыреттілік проблемасын өзектендіру қарастырылған. Атап айтқанда Қазақстанда ұлттық біліктілік жүйесін дамыту тұрғысынан қарастыру болып отыр. Ең негізгі элементтер ретінде біз зерттейтін құзыреттілік контекстінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің жоғары оқу орындарында даярлау мәселелерін зерделеу, атап айтқанда олардың әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру үшін Педагогтің кәсіби стандарты ерекше маңызға ие.

Осыған байланысты бұл мақалада Қазақстан Республикасының Ұлттық біліктілік жүйесі саласындағы негізгі құжаттарға толық талдау жасалған, атап айтқанда: Ұлттық біліктілік шеңбері (ҰБШ), білім беру саласындағы салалық біліктілік шеңбері (СБШ) және «Педагог» кәсіби стандарты (КС). Мақала авторлары Қазақстан Республикасындағы «Педагог» кәсіби стандартында белгіленген еңбек функцияларына ерекше назар аударады. Осы функциялардың ішінде мұғалімнің әдістемелік қызметі ерекше көзге түседі. Бұл талдау болашақ мұғалімдерді даярлау мәселелерін зерттеу үшін маңызды негіз болды. Себебі дәл осы Кәсіптік стандарттар Қазақстандағы жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларын жасау үшін негізге алынуы керек. Бұл толығымен педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламаларына қатысты.

Кілтті сөздер: біліктілік шеңбері, педагогтың кәсіби стандарты, педагогтың әдістемелік құзыреті

This article considers the reasons for actualization of the problems of teachers' methodological competence, wherein the mechanisms of integration of the labor market and education take place. It is from the perspective of the National qualifications system's development in Kazakhstan. Among its main elements, the professional standard for teacher for understanding the issues of University training of future primary school teachers is of significant importance in the context of the competence we are studying, in particular the formation of their methodological competence.

In this regard, the article provides a complete analysis of the main documents in the field of the national system of qualifications of the Republic of Kazakhstan, namely: The National Qualifications Framework (NQF), the Sectoral Qualifications Framework (SQF) for the education sector and the Professional Standard (PS) «Educator». The authors of the article pay special attention to the labor functions prescribed in the Professional standard «Teacher» in the Republic of Kazakhstan. Among these functions, the methodological function of the teacher stands out. This analysis served as a serious justification for studying the issues of training future teachers. This is due to the fact that it is the Professional Standards that should be taken as the basis for the development of educational programs of higher educational institutions in Kazakhstan.

Keywords: qualifications framework, professional standard for teacher, methodological competence of a teacher.

МРНТИ 14.23.05

https://doi.org/10.48081/CWMU4685

Е. Н. Землянская[1], А. Б. Акпаева[2], Ф. Б. Кинжибаева[3]
[1]Московский педагогический государственный университет
Российская Федерация, г. Москва;
[2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена педагогическим подходам вопроса преемственности в развитии науки дошкольного и начального образования.

Авторами выявлены принципы преемственности дошкольного и начального школьного образования, разрабатываемые различными ведущими педагогическими школами XX столетия, которые обладают актуальностью и по сей день. Также отмечены важность осознания этих принципов прежде всего педагогами дошкольных учреждений и школ. Поэтому основная задача при реализации преемственности детей дошкольного и младшего школьного возраста, как отмечают авторы заключается сегодня в том, чтобы, учитывая результаты диагностики по ведущим линиям развития, определить логику продолжения учебной деятельности дошкольных учреждений и начальной школы. Преемственность в дошкольном образовании придает целостность педагогическому процессу, обеспечивает личностно ориентированный подход в формировании гармоничной личности.

Хочется отметить, что в современном ГОСО РК находят отражение и основные функции личностного развития ребенка, предложенные еще М. Монтессори, Вальдорфа и использовавшиеся А. С. Макаренко, как в дошкольной педагогике, так и в начальном общем образовании.

Они отражают наиболее значимые аспекты развития личности ребенка, предоставляют возможность организовать педагогическую работу наиболее рационально и действенно.

Ключевые слова: преемственность, педагогические школы, непрерывное образование, педагогические подходы.

Введение

С развитием современного общества в образовательной системе на всех ее ступенях происходит смена знаниевой, теоретической парадигмы на деятельностную. Это говорит о том, что начиная с дошкольного возраста ребенку должна быть предоставлена возможность, действуя самостоятельно в качественно подготовленной педагогической среде, искать пути решения задач и вопросов, способствующих его развитию.

На этой основе строится непрерывный образовательный и воспитательный процесс, что является фундаментом преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием ребенка.

В педагогической науке преемственность в системе непрерывного образования рассматривается как одно из необходимых условий обеспечения становления и развития личности, обеспечения его дальнейшей жизнедеятельности.

Основой осуществления преемственности в системе непрерывного образования является установление преемственных связей между этапами педагогического процесса. Преемственная связь обращена как в будущее, так и в прошлое. Проблема преемственных связей непрерывного образования должна исследоваться как комплексная психолого-педагогическая проблема и от ее решения зависит успех общей стратегии всего образования [1].

Материалы и методы

На данный момент известно несколько наиболее уникальных и известных, работающих в этом направлении педагогических школ. По-другому, их часто называют альтернативными, как наиболее прогрессивные и работающие не по стандартным педагогическим программам.

Результаты и обсуждение

В первую очередь необходимо отметить педагогическую школу Марии Монтессори, начавшую свою деятельность в 1807 году. Для М. Монтессори это был педагогический эксперимент. Школа раннего развития для детей с дошкольного возраста – знаменитый «Дом ребенка», работающий по методу ученой, очень скоро показала высокие результаты [2].

В соответствии с трактовкой данной школы между всеми ступенями образования и воспитания существует единая линия развития ребенка, которую необходимо держать начиная с дошкольного возраста. По мнению М. Монтессори, каждый ребенок является уникальной неповторимой личностью со своими собственными особенностями и талантами, с

определенными способами развития и познания среды. В соответствии с этим в ходе образовательного процесса он должен сам, находясь в логически построенной, продуманной среде, выбирать способы действия для собственного развития.

На этой основе происходит непрерывная социальная адаптация ребенка к постоянно меняющемуся миру вокруг. Приспособлением или социальной адаптацией здесь является процесс и результат становления ребенка в качестве социального существа.

Социализацию человека осуществляет широкий набор универсальных средств, отличающихся специфичным содержанием для определенного общества, конкретного социального слоя, возрастной категории самого социализируемого. В соответствии с методом Монтессори таковым относят:

– формирование бытовых и гигиенических умений;

– ряд окружающих ребенка продуктов материальной культуры;

– духовную культуру;

– характер стиля и содержания общения в процессе воспитания и образования, а также поощрение и наказание;

– процесс приобщения ребенка к определенным отношениям в основных сферах его жизнедеятельности. Сюда относят общение, игру, познание, предметно-практическую и духовно-практическую деятельность, спорт, а также в семейную, профессиональную, общественную, религиозную сферу [3].

Все перечисленные средства проходят красной канвой через все ступени обучения и воспитания, обеспечиваю преемственность дошкольного и начального общего образования.

Несколько отличается трактовка преемственности дошкольного и начального образования Вальдорфской школы, чье основание приходится на 1919 год в городе Штудгарт, в Германии. Эта школа названа «Единой народной и возрастной». В переводе В.К. Загвоздкина говорится о том, что едиными принципами дошкольного и начального образования являются:

– воспитание силы духа ребенка с самого детства;

– социальная адаптация, построенная на устном общении;

– личностный подход к индивидуальности ребенка;

– трудовое воспитание через индивидуальную деятельность [4].

Основная цель образования и воспитания выражается в подготовке ребенка, как индивида к выполнению определенных социальных ролей, гарантирующих общение, сохранение общества. В данном случае главным фактором в формировании личности ребенка выступает привитие ряда основополагающих ценностей и качеств.

Школа Вальдорфа подразумевает полную адаптацию ребенка к жизни. Здесь выделяют четыре главных вида адаптации человека:

– биологическая адаптация;

– физиологическая;

– психологическая адаптация;

– социальная [5].

Было выявлено, что развитие личности ребенка наиболее явно происходит в дошкольном возрасте. Образцом этому, что большое число открытий, созданий интересных, увлекательных, необыкновенных рисунков. Чаще всего основы социализации закладываются через творчество.

В 1920 году была основана еще одна не менее великая педагогическая школа – школа А. С. Макаренко. Основывалась она изначально в детской исправительной колонии, но затем вышла далеко за ее пределы, благодаря своей результативности. Принципами воспитания Макаренко были:

– приучение к труду;

– привитие навыков самостоятельной деятельности;

– организация дисциплины ребенка;

– приобретение навыков работы в коллективе.

Данные принципы были характерны для разных возрастов детей. А. С. Макаренко считал, что приучение к труду и самодисциплине должно начинаться с самого раннего возраста [2].

Такая методика не могла не дать свои плоды. Дети, воспитанные на ее основе обретали все большую самостоятельность в собственных действиях, сами стремились достичь наивысших результатов в развитии и обучении.

При всем многообразии характеристик личности современного человека приоритетным становится формирование конструктивных форм поведения с целью развития и воспитания здоровой социально-активной личности. Данная характеристика не является врожденной, она формируется и развивается у человека, начиная с раннего детства.

Ввиду резкого скачка технологического и информационного прогресса, повсеместной урбанизации, влияния стресса и других внешних факторов семья как социальный институт, имеющий возможность дать трудовое воспитание ребенку в последнее время не всегда имеет возможность справляться с данной задачей самостоятельно. Эту роль перенимают образовательные организации. В своей работе они обязаны осознавать и учитывать значимость трудового воспитания в общем образовательном процессе.

Формирование у ребенка конструктивных форм поведения, в свою очередь, оказывает влияние на другие стороны личности, развивает в нем отзывчивость, совестливость, честность, сострадательность и т.д. Все

эти качества делают человека человеком.На этом фоне особую ценность приобретает трудовое воспитание.

По мнению Макаренко, существует еще одно очень важное понятие, которое называется трудовой компетентностью личности. Трудовая компетентность является совокупностью готовности и способности к индивидуальному и коллективному труду, которая позволяет со всей активностью и ответственностью реализовывать весь комплекс трудовых возможностей гражданина, существующих в демократическом обществе [2].

Качественно сформированные трудовые компетенции человека описывают собой возможность конструктивно действовать в любой жизненной ситуации.

Также грамотное трудовое воспитание компетентности личности позволит на практике применять полученные знания и умения.

Таким образом, теоретическое закладывание трудовой компетентности личности достигается в первую очередь через грамотную психолого-педагогическую работу внутри образовательного учреждения, а затем в дело вступает семейный институт, переводя теорию в практику.

В советское время было разработано много педагогических идей и направлений, касаемо преемственности в образовательной системе. В частности, К. Д. Ушинский (1824–1870 гг.), обращая внимание на важность преемственного обучения и необходимость все новое базировать на знаниях предыдущего материала, утверждал: «...беспрестанно должно повторяться старое с прибавлением нового при каждом повторении, так чтобы новое непременно строилось на старом» [6, с. 257].

Высказывания К. Д. Ушинского о взаимодействии подготовительного учения и методического обучения детей дошкольного возраста предопределили конкретизацию содержания и методику образовательной работы детского сада как подготовительного заведения к школе и установление линии связей и преемственности работы детского сада и школы.

Работа педагога, по его мнению, начиная с детского сада должна строиться на принципах самобытности, народности. В первую очередь в детях должен воспитываться патриотизм, нравственность, любовь к товарищам и труду и взаимопомощи. На основе этих пунктов должны сочетаться академическая и деятельностная составляющие.

Еще одной, достойной внимания педагогической системой явилась система В. А. Сухомлинского (1918–1970 гг.). Он, доказывая в своих работах необходимость и обязательность решения задач преемственности в педагогической системе, отмечал: «Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребенок продолжает делать

то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений» [7, с. 104].

Успешный переход ребенка в школу, по мнению автора, во многом определяется личностной компетенцией учителя, умением завоевать душу ребенка своим духовным богатством с первых шагов в школьную жизнь.

В описании содержательной стороны обязательно необходимо отметить главенство сотрудничества и добровольности в системе педагога. Его педагогические проекты «Школа под голубым небом» и «Школа радости», реализованные в обычной поселковой школе, в которой 1948 года он был директором, говорят сами за себя. На их основе родилось такое педагогическое произведение, как «Сердце отдаю детям», удостоенное государственной Премии.

Подобными идеями полнятся труды и Н. К. Крупской. В контексте вопроса организации народного образования и «дошкольного дела» Н. К. Крупская отмечала, что отсутствие должной преемственности в работе детского сада и школы создает трудности при переходе ребенка в школу, поэтому результаты успешной реализации обучения во многом зависят от методической подготовки педагогов дошкольных учреждений и учителей начальных классов. Актуальны сегодня и ее рекомендации для педагогов и учителей по поводу сочетания учебы с игрой в работе с детьми на переходной ступени от дошкольного детства к школьной жизни [8, с. 798].

При выборе определенной формы деятельности важно использовать индивидуальный подход к решению каждой ситуации, хорошо изучив обстоятельства каждого конкретного ребенка, возможно, и его семьи, чтобы каждый новый опыт ребенка вписывался в общую канву его картины мира, соблюдая деликатность в донесении общекультурных ценностей, превращая нравственные проблемы в жизненные уроки.

Таким образом, складывается общая картина принципов, свойственных для трактовки преемственности дошкольного и начального общего образования всех перечисленных педагогических школ:

– индивидуализация;
– личностный подход;
– деятельностый под к обучению и воспитанию;
– социальная и трудовая адаптация ребенка в обществе.

Современная трактовка понятия «Личностно-ориентированный подход», сформированная как раз на основе принципов работы Марии Монтессори, выглядит примерно так: это методологическая ориентация в педагогической и образовательной деятельности, которая позволяет, опираясь на систему связанных между собой понятий, способов и методов

действий, а также специализированных идей способствует обеспечению и реализации процессов самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формирования его неповторимой индивидуальности.

В этом определении отражается основополагающая сущность данного подхода. На ее основе выделены важнейшие аспекты личностно – ориентированного подхода:

1)Личностно-ориентированный подход выступает направлением ориентации педагогической деятельности и воспитании как ее части;

2) Данный подход заключается в комплексном образовании, состоящем из понятий, принципов и способов педагогических действий, направленных на личностные особенности каждого учащегося;

3) Личностно-ориентированный подход связан с направленной позицией педагога на содействие развитию индивидуальности учащегося, обнаружению и развитию его субъектных качеств.

Данное выше определение личностно-ориентированного подхода в воспитании, а также его сущностные характеристики позволяют произвести сравнение образовательной деятельности с применением данного подхода и традиционной образовательной деятельности [9].

Разница, прежде всего, заключается именно в позиции воспитателя, учителя. При применении первого подхода педагог направляет, сопровождает, присутствует. Воспитанник при этом выступает искателем, изобретателем, активным деятелем, ориентирующимся на собственные пожелания и возможности.

Таким образом, при применении в педагогической образовательной и воспитательной деятельности основных принципов, заложенных великими педагогическими школами, происходит формирование типически не стандартной личности ребенка.

В соответствии ГОСО РК (Государственный Общеобразовательный Стандарт Образования Республики Казахстан)базовыми ценностями на всех этапах образования являются:

1) казахстанский патриотизм и гражданская ответственность;

2) уважение;

3) сотрудничество;

4) труд и творчество;

5) открытость;

6) образование в течение всей жизни [10].

В соответствии с перечисленными ценностями сформированы основные навыки, которые ребенок должен постепенно приобретать на каждой образовательной ступени в соответствии со своей возрастной категорией:

1) функциональное и творческое применение знаний;

2) критическое мышление;

3) проведение исследовательских работ;

4) использование информационно-коммуникационных технологий;

5) применение различных способов коммуникации, в том числе языковых навыков;

6) умение работать в группе и индивидуально [10].

Это также отражает основные педагогические принципы, разработанные известными педагогами в рамках работы альтернативных школ.

Также изменения сегодня претерпевает и основное содержание образования, в чем также проявляются признаки преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием. Теперь базовое содержание любой образовательной программы должно придерживаться следующих ориентиров:

1) соответствие динамичным запросам современного общества;

2) необходимость развития критического, творческого и позитивного мышления;

3) целесообразность усиления интеграции содержания учебных предметов;

4) обеспечение единства обучения, воспитания и развития [10].

Хочется отметить, что М. Монтессори были выявлены и по сей день применяются в образовательном процессе основные аспекты индивидуализации образования и воспитания:

1) Использование соответствующего понятийного аппарата. При данном подходе в оборот в ходят понятия «Я-концепция», «личность», «индивидуальность» и т.д. Данные понятия помогают воплотить в жизнь идею учета индивидуальных особенностей каждого учащегося и реализовать формирование творческой нестандартной личности.

Отсутствие вышеупомянутых понятий в работе педагога делает практически невозможным реализацию новой направленности педагогической деятельности.

2) Соблюдение основных принципов личностно – ориентированного подхода [2].

Также используются предложенные педагогической школой Вальдорфа принципы развития индивидуальности личности ребенка:

– Принцип самоактуализации.

– Принцип индивидуальности.

– Принцип субъектности.

– Принцип выбора.

– Принцип творчества и успеха.

– Принцип доверия и поддержки. Благодаря внедрению личностно-ориентированного подхода происходит отказ от идеологии и практики социоцентрического по направленности и авторитарного по характеру учебно-воспитательного процесса, а также присущего педагогике насильственного формирования типичной для социума личности ребенка [2].

Выводы

От квалификации педагога зависит правильность выбора образовательных и поведенческих эталонов, предоставляемых в качестве образца, выбор способа действий и рекомендаций к действиям. Следовательно, от организации педагогической деятельности в рамках социализации в периоде детства зависит уровень возможных результатов развития у детей качеств, необходимых на данном этапе жизни.

Список использованных источников

1 Мендыгалиева А.К. Реализация преемственности в образовании: аспекты готовности педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5.

2 **Монтессори, М.** Разум ребенка: Главы из книги. – М. : Грааль, 1997 – 312 с.

3 **Амонашвили, Ш. А.** Духовная основа образования // На орбите познания: Сб. научно-популярных статей /Под общ. ред. Л. С. Гординой. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – С. 21–35.

4 **Загвоздкин, В. К.** Перспективы вальдорфской педагогики // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 1. – С. 26–34.

5 Кравцова Е.Е., Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников : Учебное пособие. // Изд.: Москва-синтез. –2013.–176 с.

6 **Ушинский, К. Д.** Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии и избр. педагогические соч.: В 2 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1. – С. 228–556.

7 **Сухомлинский, В. А.** Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – Т. 2. / сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1980.-384 с.

8 **Крупская, Н. К.** Педагогические сочинения. В Ют. / под ред. Н. К. Гончарова / Н. К. Крупская. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т. 3. – 798 с.; Т. 6. – 464 с.

9 **Невоструева, Н. Г.** Личностно-ориентированный подход в воспитании // Молодой ученый. – 2015. – № 24.2. – 198 с.

10 Приказ «О внесении изменений и дополнений в постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования»».

References

1 **Mendygalieva, A. K.** Realizacia preemstvennosti v obrazovanii: aspekty gotovnosti pedagoga [Implementation of continuity in education: aspects of teacher readiness]. – 2015. – No. 5.

2 **Montessori, M.** Razum rebionka: Glavy iz knigi. [Montessori M. The mind of the child: Chapters from the book]. – M. : Graal, 1997. – 312 p.

3 **Amonashvili, Sh. A.** Duhovnaya osnova obrazovaniya [Spiritual basis of education]. – Rostov n / D: Phoenix, 2006. – p. 21–35.

4 **Zagvozdkin, V. K.** Perspektivi valdorfskoi pedagogiki[Zagvozdkin V.K. Prospects for Waldorf Pedagogy]. – 2002. – No. 1. – p. 26–34.

5 **Kravsova, E. E., Kravsov, G. G.** Psyhologiya i pedagogika obucheniya doshkolnikov. Uchebnoe posobie.[Psychology and pedagogy of teaching preschoolers. Tutorial. // Publ.]. – Moscow-synthesis. – 2013. – 176 p.

6 **Ushinsky, K. D.** Chelovek kak predmet vospitaniya.[Man as a subject of education.]. – M. : Pedagogy, 1974. – T. 1. – S. 228–556.

7 **Sukhomlinsky, V. A.** Izbrannie pedagogisheskie sochineniya : [Selected pedagogical works : in 3 volumes – T. 2] – M. : Pedagogika, 1980. – 384 p.

8 **Krupskaya, N. K.** Pedagogicheskie sochineniya : [Pedagogical essays.]. – Moscow : Publishing house of APN RSFSR, 1959. – T. 3. – 798 p .; T. 6. – 464 p.

9 **Nevostruieva, N. G.** Lichnostno-orientirovanniy podhod v vospitanii. [Personality-oriented approach in education] Young scientist. – 2015. – No. 24.2. – 198 p.

10 Prikaz «O vnesenii izmenenii I dopolnenii v postanovlevie Pravitelstva Respubliki Kazakhstan» [Order «On Amendments and Additions to the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan] dated August 23, 2012 No. 1080» On Approval of State Compulsory Education Standards of the Corresponding Education Levels».

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Е. Н. Землянская[1], А.Б. Акпаева[2], Ф. Б. Кинжибаева[3]

Мектепке дейінгі және бастауыш білім берудің сабақтастығын жүзеге асырудың педагогикалық тұғырлары

[1]Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті
Ресей Федерациясы, Мәскеу қ.
[2,3]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

E. N. Zemlyanskaya[1], A. B. Akpayeva[2], F. B. Kinzhibayeva[3]

Pedagogical approaches for the implementation of the continuity of preschool and primary education

[1]Moscow State Pedagogical University
Russian Federation, Moscow
[2,3]Abai Kazakh NationalPedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.
Material received on 30.09.20.

Мақала мектепке дейінгі және бастауыш білім беруді дамытудағы сабақтастықтың педагогикалық тұғырларына арналады.

Авторлар XX ғасырдың түрлі жетекші педагогикалық мектептерінің түзген мектепке дейінгі және бастауыш мектептік білім берудегі сабақтастық ұстанымдарын анықтаған, олар әлі күнге дейін өзектілігін жойған жоқ.Сондай-ақ, бұл принциптерді ең алдымен мектепке дейінгі және бастауыш білім берупедагогтарының түсінуі маңызды екенін атап өтті.

Сондықтан, мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалардың сабақтастығын жүзеге асырудағы негізгі міндет, авторлар атап өткендей, дамудың жетекші бағыттары бойынша, мектепке дейінгі және бастауыш мектептік білім берудегі оқу іс-әрекетін жалғастырудың логикасын анықтау. Мектепке дейінгі білім берудегі сабақтастық педагогикалық процестің тұтастығын береді, үйлесімді тұлғаны қалыптастыруда тұлғаға бағытталған көзқарасты қамтамасыз етеді.

Қазіргі заманғы ҚР МЖМБС-нда кезінде М.Монтессоридің, Вальдорфтың ұсынған және А.С.Макаренконың қолданған баланың тұлғалық дамуының негізгі қызметтері мектепке дейінгі педагогикада да, жалпы бастауыш білім беруде де көрініс табатынын баса айтып кеткен жөн.

Олар бала тұлғасын дамытудың әлдеқайда маңызды болып табылатын аспектілерін бейнелейді, педагогикалық жұмысты әлдеқайда тиімді әрі ұтымды ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: сабақтастық, педагогикалық мектептер, үздіксіз білім беру,педагогикалық тұғырлар.

The article is devoted to pedagogical approaches to the issue of continuity in the development of the science of preschool and primary education.

The authors revealed the principles of continuity of preschool and primary school education, developed by various leading pedagogical schools of the XX century, which are relevant by this day.

They also noted the importance of awareness of these principles, first of all, by teachers of preschool institutions and schools. Therefore, the main task in implementing the succession of children of preschool and primary school age, as the authors note, is to determine the logic of continuing the educational activities of preschool institutions and primary schools, taking into account the results of diagnostics along the leading lines of development. Continuity in preschool education gives integrity to the pedagogical process, provides a person-oriented approach to the formation of a harmonious personality.

I would like to note that the main functions of the child's personal development are reflected, proposed by M. Montessori, Waldorf and used by A.S. Makarenko in preschool pedagogy and in primary general education, in the modern GOSO RK.

They reflect the most significant aspects of the development of the child's personality, provide the opportunity to organize pedagogical work in the most rational and effective way.

Keywords: continuity, pedagogical schools, continuing education, pedagogical approaches.

FTAMP 14.35.07

https://doi.org/10.48081/JDAQ5171

Л. Н. Ибраимова, Ғ. А. Серікбаева
М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ӘЛ-ФАРАБИ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕСІ

Мақалада орта ғасыр ойшылы Әл-Фарабидің жастарға адамгершілікке тәрбиелеудің моральдық-этикалық жақтары қарастырылып, ғұламаның ізгілікке баулу туралы көзқарастары айтылған. Әл- Фараби зерттеулеріндегі этика, мораль мәселелеріне ерекше назар аударғандығы және этиканың зерттеу объектісі- мораль, мінез- құлық, әдептілік нормалары екенін жан- жақты дәлелдеген. Әл- Фарабидің этиканың ең жоғары категориясы- бақыт болып табылатындығы мен ол адам бойындағы ақыл- парасатты этикалық-адамгершілік қасиеттерден бөліп қарауға болмайды деген пікірі айтылған. Ақыл мен адамгершілік, қайырымдылық өзара табиғи түрде байланысып жатқан құбылыстар екенін түсіндіреді.

Сонымен қатар мақалада жастарды адамгершілікке тәрбиелеуде ұлы ғұламаның еңбектеріне сілтеме жасалынып, ізгілік асыл қасиетті қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Әл-Фараби мұралары арқылы оқушыларға адамгершілік тәрбиесін беру мен оқытудың мақсаты, әдістемесі, білімнің беріктігі, жүйелілігі, оқытудың қолжетімділігі, көрнекілігі қамтылған, оқушының белсенділігі мен мақсатқа ұмтылушылығына көңіл бөлінген. Мақалада әл-Фарабидің адам мінезі туралы құнды пікірі өзекті баяндалады. Сонымен қатар, ғұламаның «Бақытқа жету жайында» еңбегіндегі тұлғаның адамгершілік сапалары қарастырылады.

Кілтті сөздер: тәрбие, адамгершілік, ізгілік,шындық,жақсы, жаман ғұлама, адамгершілік тәрбие, адам, бақыт.

Кіріспе

Ұлы Дала еліндегі бүгінгі тәрбиенің басты мақсаты- адамзат мәдениетінің сан ғасырлық өркениеттік жетістіктері мен ұлттық рухани, мәдени байлықтарды кіріктіре отырып меңгерту, жастарды нарықтық экономикаға бейімделген, кез келген тұтқиыл жағдайлардан жол тауып шыға

алатын ынталы да, іскер, табанды да талантты, Отанын сүйетін ұлтжанды азамат етіп тәрбиелеу болып табылады.

Елбасы Н. Назарбаев «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттік» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Қазақстан – жас, көп ұлтты, болашағына сенімді және қарқынды дамып келе жатқан мемлекет! Біз тәуелсіз Қазақстанның 25 жылдық даму жолынан өттік. Алдағы 25 жылда бұдан да биік белестер күтіп тұр. Мемлекет құру жолында теңдессіз, мол тәжірибе жинап, жаңа кезеңге қадам басып отырмыз. Алдымызда қандай қиындықтар кездессе де, оларды еңсере алатынымызға сенімдімін. Біздің басты күшіміз – бірлікте. Қазақстанды кейінгі ұрпақ үшін бұдан да өсіп-өркендеген елге айналдырамыз!» – деп, еліміздің жарқын болашағына болжам айтып өтті [1].

Бүгінгі таңда жас ұрпаққа және жастарға адамгершілік тәрбие беру төмендегідей мәселелерді қамтиды: адамның қоғаммен тығыз байланыстылығын, оған тәуелді екенін, өзінің мінез- құлқын қоғамның мүдделерімен үйлестірудің қажеттігін сезіну, адамгершілік мұраттарымен таныстыру, қоғамның талаптарымен, олардың заңдылықтарымен және адамгершілік туралы білімдерін адамгершілік сезімдерге айналдыруды көздеумен қатар адамның адамдарға құрметпен қарауын қарастырып, олардың адамгершілік дағдыларын қалып- тастыру мақсатын көздеу.

Қазақ халқында балаға адамгершілік тәрбиесі халықтың сан ғасырлық тарихымен тығыз байланысты болып, осы уақытқа дейін дәстүрлі тәрбие құндылықтарын жоғалтпай жалғасып келеді. Сонда адамгершілік тәрбиесі жүйелі болған, өйткені тәрбиеге әке-шеше, ата-әже, ағайын-туыс, көрші-қолаңның бәрі араласып, бәрі де балаға ортақ қамқорлық жасап, оның бойына адамгершілік қасиеттерді сіңіріп отырған. Сайып келгенде қазақ халқында адамгершілік тәрбиесі халықтық педагогика арқылы үздіксіз жүргізген үрдіс, ол адамда өмір бойы жалғасып отырған. Сондықтан егемен елімізде адамгершілік тәрбиесін беру қазақ этнопедагогикасы ғылымының зерттеу нысанасы- халықтық педагогика арқылы жүзеге асырылуы тиіс – ең басты мәселелердің бірі.

Әл-Фараби мұралары арқылы оқушыларға адамгершілік тәрбиесін беру мен оқытудың мақсаты, әдістемесі, білімнің беріктігі, жүйелілігі, оқытудың қолжетімділігі, көрнекілігі қамтылған, оқушының белсенділігі мен мақсатқа ұмтылушылығына көңіл бөлінген.

Орта ғасыр ойшылы әл-Фарабидің зерттеулерінің нысаны– жастарға ізгілік, адамгершілік тәрбиесін беру.

Тәрбиелеу дегеніміз – жеке адамның кісілігін қалыптастыру деп көрсетеді. Әл-Фараби тәрбие әрекетінде қатты әдіс (қатаңдық) пен жұмсақ

әдісті (жұмсақтықты) ұштастыра білуді ұсынады. әл-Фараби алдымен «Қайырымды қала» идеалы гуманистік және адамгершілік бағдар екендігін жүйеледі. Ғұлама еңбектерін зерттеп зерделей отырып күтілетін нәтиже – қазіргі қазақ мектептерінде қазақ этнопедагогикасы материалдарын (ауыз әдебиеті шығармалары, ұлттық әдет- ғұрыптар мен салт-дәстүрлер, ұлттық мәдениет түрлері, ұлттық ойындар) оқу-тәрбие үрдісіне ендіру, солар арқылы оқушыларға адамгершілік тәрбиесін беру болып саналады.

Қазақстанда жалпы білім беретін қазақ орта мектептерінде оқушыларға адамгершілік тәрбиесін беру мәселесі зерттеуді екі кезеңге бөліп қарастыру керек. Біріншісі, Кеңестік дәуірде оқушыларға адамгершілік тәрбиесінің коммунистік мораль арқылы жүзеге асырылғаны, ол мәселе Э. А. Урунбасарованың «Развитие теории нравственного воспитания школьников в истории педагогика Казахстана (60-е гг. – XIX в. – 90-е XX в.) докторлық диссертациясында сипатталынған [2]. Екінші кезең қазақ елі егемендік алғаннан бергі оқушыларға адамгершілік тәрбиесін беру мәселесі. Ол мәселе бойынша бірнеше кандидаттық және бір докторлық диссертация қорғалғанын анықтадық. Р. Төлеубековаңың «Бастауыш класс оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеуде халықтық педагогиканың озық дәстүрлерін пайдалану» кандидаттық диссертациясында бастауыш класс оқушыларын қазақ халқының дәстүрлері арқылы адамгершілікке тәрбиелеу мәселесі қарастырылады. Проблеманың педагогикалық- психологиялық мәні, халықтық дәстүр негізінде жасалған арнайы «Адамгершілік тағылымы» бағдарламасы бойынша балаларды адамгершілікке тәрбиелеу жолдары берілген [3].

Бірде-бір адамзат қоғамы өзінен бұрынғы аға буынның ақыл-ойын, тәрбиелік тәжірибесін пайдаланбай өмір сүрген емес. Қай ел, қай халықтікі болмасын, озық тәжірибені жатсынбай қабылдағаны дұрыс. Өзге емес, өз ғұламамыз, IX–X ғасырларда 100-ден астам ғылыми еңбектер жазып, «Шығыстың Аристотелі» атанған Әбу Нәсір Әл-Фараби бабамыздың халықтық педагогика саласындағы еңбектерінде адам атаулыны гуманистік ізгіліктерге баулу мәселесі кеңінен сөз етіледі. «Ақылды болу үшін ғылым менгеру, өнерге жетілу қажет. Бұл –бақыттың бастауы. Адам алдымен ойлы, парасатты болуға, ақыл-ойдың жан-жақты дамуына көңіл бөлуі қажет. Бақытты болу, кәмелетке келу, қоғамдық құрылысты жақсарту – барлығы да білімдікке байланысты» – дейді. Ізгілік турасында дана бабамыздың: «Шын мағынасындағы білімділік тамаша ізгілік сипат» – деген ұлағатты пікірін мойындай отырып, жас ұрпақты білім нәріне қандыру да педагогтық парызы екенін ұмытпағанымыз абзал.

«Ұстаз ескерер тағы бір жәйт, – дейді Әл-Фараби, – бұл шәкірттің мінез-құлқындағы жағымсыз мінезді, ұнамсыз қылықты болдыртпау, онда жақсы

сипаттардың тәрбиеленуіне мүмкіндік беру». Педагогикалық пікірлерінде Фараби, әсіресе, мінез тәрбиесіне ерекше көңіл бөледі. «Мінезділік – бақытты болудың басты шарттарының бірі. Кейбір адамдар қолдағы бақытынан оп-онай айырылып қалады, кейде бақытсыздыққа ұшырайды. Оны мұндай күйге түсіретін өзінің нашар мінезі. Сондықтан, жаны мен тәнін тәрбиелеуді бесіктен бастаған абзал», – дейді ғұлама бабамыз Әл-Фараби [4].

Қанша азап шексе де адам баласының түпкі мақсаты, қайырымды қоғам орнатып, өзінің тіршіліктегі бақытын табу. Сондықтан, шамасы жетсе, қайырымды іс істеуден артық еш нәрсе жоқ екенін әркім біледі. Бірақ, адамдар айналасындағы жайсыз жағдайлардың әсерімен және ұрпақ тәрбиесіндегі келеңсіз тәлімдердің салдарынан қайырымдылық атаулыға қас, қарама-қарсы мінез-құлықтарды бойына сіңіреді. Сонан келіп, өмір-тіршілігімізде жиі кездесетін жақсы мен жаман адамдардың пайда болатынын білеміз.

Мәселен, халық ұғымында адам баласының мінез-құлығына тәрбие мен тәлім арқылы тек білім мен ақылды ұштастыра білгенде ғана сіңетін, аса құдіретті, мол адамшылық атаулының бір көрінісі. Шындық пен Әділет... Иә, қайырымсыз қоғамда... шындық пен әділеттің жолы тым алыс болмақ. Өйтсе де, ол екеуінің аркалаған абыройлары да аз емес. Өмірдің шындығы болса, тіршіліктегі әділет атаулы сөзсіз содан туындап жатады. Ендеше, шыңыраудың түбінде шындық қана сақталмақ. Бірақ оны танудың өз қиындықтары бар.

Шындық – біреу ғана болғанымен, оның мың сан түрлі қырлары көп. Сондықтан ол сағым тектес... тіпті бұл өмірде жоқ сияқтанып та көрінуі мүмкін. Өйткені, әр адам шындықтың мың сан түрлі қырының... біреуін ғана көріп, басқа қырларын байқай алмайтындығы жиі кездеседі. Осыдан келіп, бір адам шындықтың бір қырын, екіншісі –екінші қырын көріп, әрқайсысы өзінің, ғана көре білген шындығын айтып, бір-бірімен келісе алмай, дау-дамайға ұшырайды. Кейде қатты кеткен даудың аяғы аса үлкен соқтығыстарға да апарады. Сайып келгенде, бір қарағанда екеуінікі де дұрыс, ал екінші қырынан қарағанда –екеуі де кінәлі болып шығады. Мінеки, мұның бәрі ақыл мен білімнің шолақтығынан туындайтындығынан барында жылдамырақ ұғынып, тезірек түсінгеніміз жөн. Халқымыздың даналығына сүйенсек: «...Көзі соқырдан көрі, көкірегі соқыр жаман» – деген ғой. Бұл тіршілікте әртүрлі жағдайлармен дұрыс тәрбие ала алмаған «көкірегі соқырлар» тым көп. Сондықтан да өмір шындығының асқар таудай ұлы көріністері, олар үшін күнделікті ішіп-жегендерінен артық емес сияқтанып көрінеді. Егер шындық адам бейнесіне еніп, көкіректері кер тобырдың ортасына түссе, оны топастықтың кара күйесі қымтап алып, ыстандырып жіберері хақ. Қазақ баласының парасаттылық, имандылық, нәзіктік, ақылдылық, іскерлік, ізгілік тәрбиесінің маңыздылығына аса құнды мұралар арнаған ғұламалар Ибн Сина, Әл-Фараби, сонау көне түркі жазуымен тасқа қашап жазған

ескеркіш «Орхон-Енисей» жазуларынан бастап, Омар Хайям рубайлары, түркі тлдес халықтардың бәріне өшпес мұра қалдырған Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашқари, Ахмет Иассауи, Ахмет Жүгінеки, Қыдырғали Жалайыри, Мұхаммед Хайдар Дулати шығармаларының тәрбиесінде алатын орны ерекше.

Дүниежүзі білімі мен мәдениетінің екінші ұстазы атанған данышпан, ойшыл, әмбебап – ғалым, өз заманындағы белгілі ғылым салаларының меңгеріп, олардың дамуына өзіндік үлес қосып, өшпес із қалдырған Әбу Насыр Әл-Фарабидің еңбектерімен таныса отырып, оның педагогикалық мұрасында жеке тұлғаның адамгершілік тәрбиесі басты орын алатындығын анықтадық.

Әл-Фараби тұлғаның адамгершілік тәрбиесіне байланысты әлеуметтік-этикалық трактаттар жазып, адамдардың арасындағы адамгершілік қатынастардың болуы мен адамгершілік мінез- құлықты игеру мәселесіне ерекше мән берген. Оның «Бақыт жолын сілтеу», «Азаматтық саясат», «Мемлекеттік қайраткердің нақыл сөздері», «Бақытқа жету жайында», «Қайырымды қала (ел) тұрғындарының көзқарастары», «Кеңес (танбих) кітабы» деп аталатын ғылыми еңбектерінде адамгершілік сапаларға сипаттама беріліп, оны қалыптастырудың әдіс-тәсілдері мен жолдары көрсетілген. Әл-Фараби өз зерттеулерінде этика, мораль мәселелеріне ерекше назар аударып отырған. Этиканың зерттеу объектісі- мораль, мінез-құлық, әдептілік нормалары екенін жан- жақты дәлелдеген. Әл-Фарабидің айтуы бойынша, этиканың ең жоғары категориясы- бақыт болып табылады. Сондай- ақ, ол адам бойындағы ақыл-парасатты этикалық-адамгершілік қасиеттерден бөліп қарауға болмайды деген пікір айтады. Ақыл мен адамгершілік, қайырымдылық өзара табиғи түрде байланысып жатқан құбылыстар екенін түсіндіреді.

Әл-Фараби «кез келген адамның қалайтыны, мақсаты бақыт болып табылады» деп көрсете отырып, осы бақытқа жетудің жолы адамның бойында ізгілікті қасиеттердің қалыптасуы деп біледі: «Біз жақсы мінез-құлық пен ақыл-парасатқа ие болған кезде солардың арқасында міндетті түрде бақытқа жетеміз... Бұл екеуі бар кезде біздің өзіміз және іс- әрекеттеріміз үстем де кемел болады, осылардың арқасында біз шын мәнінде қастерлі, қайырымды, инабатты боламыз». Ғұламаның пікірінше, ізгіліктің екі түрі бар: интеллектуальдық және этикалық. «Интеллектуальдық бұл жанның парасатты бөлігінің ізгіліктері, олар даналық, парасат, зеректік, ақыл ұшқырлығы, зейінділік. Этикалық – бұл жанның ұмтылғыш бөлігінің ізгіліктері, олар сабырлық, батырлық, жомарттық,әділдік» [4].

Әл-Фараби өзінің әлеуметтік-этикалық трактаттарында адамның бойындағы жақсы және жаман мінез-құлықтарға сипаттама бере отырып, солардың негізінде адамның жасайтын әрекеттерін анықтайды: «Жақсы мінез-құлық беретін әрекеттер – әдепті кісілерде болатын әрекеттер. Жаман

мінез-құлық беретін әрекеттер болса, әдепсіз кісілердің іс-әрекеттері болып табылады» [4].

Ғұламаның «Бақытқа жету жайында» атты еңбегінде тұлғаның адамгершілік сапалары мен оны қалыптастырудың әдіс-тәсілдері, жолдары көрсетіледі.«Енді біз жақсы адамгершілік сапалар туралы, сондай- ақ осылардың негізінде туатын және мораль саласында ең абзалы болып табылатын нәрсеге қарай ойымызды сілтейтін мінез-құлық туралы әңгімелегеніміз жөн» дей отырып, әрбір адамшылық қасиет туралы, оның тең ортаға түсуі, шектен шығуы немесе жетіспеуі қандай әрекеттерге апаратынын негіздейді, мінез-құлықтағы кемшіліктерді орта шамаға келтіру арқылы түзету жолдарын ұсынады. «Доскерлік адамшылықтағы жақсы қасиет, бұл өзі адамның басқа адамдармен тиісті шамада қарым- қатынас жасауынан туады, осының арқасында ол өзінің жүріс-тұрысынан, сол адамдармен әңгімесінен жақсы лаззат алады [5]. Бұл жөнінде артық кету – жарамсақтыққа соғады, ал достыққа кемтар болу – тәкаппарлыққа итереді. Ал енді осы ретте ол басқаны ренжітетін іс жасаса, онда бұл дүрдараздыққа апарып соқтырады» – деген сияқты, «ержүректілік», «жомарттық», «ұстамдылық», «сөзге тапқырлық», «шыншылдық» қасиеттеріне мазмұндық сипаттама береді. Сонымен бірге адам бойындағы жақсы және жаман- мінез құлық сапаларының туа пайда болмайтынына, өмір тәжірибесі негізінде қалыптасатынына ерекше мән береді: «Этикалық ізгіліктер мен жаман қылықтар адам жанында кісілік (сападан) туатын әрекеттердің белгілі бір уақыт бойына көп рет қайталануы және оған бой үйренуі нәтижесінде пайда болып, тұрақтайды. Дәл өнердегі сияқты мұнда да ізгілікті әрекеттер қайырымдылыққа, теріс әрекеттер жаман қылықтарға бастайды, мәселен, жазу өнерінде осылай болады, бір жазумен (байланысты) әрекеттерді сан рет қайталап, оған дағдылансақ, мұнан бізде жазу өнері пайда болып, тұрақтайды, егер қайталау арқылы өзімізде дағдыға айналдырған бұл әрекеттер жаман болып шықса, біз жаман жазып дағдыланамыз, жақсы болып шықса, жақсы жазып дағдыланамыз» [5].

Енді осы бағыттар бойынша Әл-Фарабидің «Мемлекеттік қайраткерлердің нақыл сөздері» еңбегінен ізгілік идеяларды бөліп көрсетейік. Мәселен, «Ізгілік жағынан бірауыздылық бөтенсінуге және ала ауыздықтың тууына жол қалдырмайды, өйткені ізгіліктің мақсаты бір: ол – игілік, оны адамдар басқа бір нәрсе үшін емес, соның өзі үшін тілейтін игілік. Екі (адамның) тілегі және олардың ниеті игіліктің өзі болып танылатын, олардың бұған жеткізетін жолы да бір, бұған деген сүйіспеншілігі де бір. Осындай мақсаты бір болып тұрғанда, олардың арасында еш уақытта ала ауыздық болмайды. Ала ауыздық тек тілектің әртүрлі болуынан және мақсаттың өзгешілігінен туады» .

Екінші адам бойындағы адамгершілік сапалар бойынша ғұламаның мынадай керемет тәрбиелік мәні зор идеясы бар: «Ізгілікті болып табылатын әрекеттер – екі қарама-қарсы шектің арасындағы бірқалыпты істер, ал ол екі шектің екеуі де жаман әрекеттер. Дәл сол сияқты, ізгілікте екі түрлі күйдің арасындағы рухани күйлер мен қасиеттер, ол екі шеткі күйдің екеуі де теріс жағдай. Біреуі – ысырапшылық, екіншісі – тапшылық. Мәселен, пәктік-құмарлық пен лаззат сезімінің жоқтығының аралығы, бұл екеуінің бірі – құмарлық артықшылық, екіншісі – тапшылық... Қарапайымдылық қасиет-бір жағынан тәкаппарлықтың және, екінші жағынан, ұялшақтықтың аралығындағы кісілік қасиет. Ізгілік – бір жағынан – мақтаншақтықтың, менмеңдіктің, атаққұмарлықтың және екінші жағынан, мүсәпірліктің аралығы. Мейірбандық – шексіз ашу мен (адамның) мүлде еш нәрсеге ашуланбайтын (күйінің) аралығы. Ұялшақтық– бір жағынан» ұятсыздықтың және екінші жағынан, жасқаншақтық пен ұяңдықтың аралығы. Достық көңіл – жек көрушілік пен жарамсақтықтың аралығы. Басқа (қайырымдылықтардың) бәрінде де істің жай осындай .

Адамның ізгілікті және теріс әрекеттері- жақсы және жаман мінез- құлық дағдысын қалыптастыру негізі екендігін Әл- Фараби өзінің мынадай тәлімдік-тәрбиелік ой-пікірлері арқылы дәлелдейді: «Адамның игі қылықтары мен жақсы әрекеттерін жүзеге асыруға көмектесетін жан қасиеттері – ізгілікті қасиеттер, ал адамның пасық істер мен оңбаған әрекеттер жасауына себепші болатындары – сұрқиялық, кемістік немесе опасыздық болып шығады» [5].

Ізгіліктерге түрлі әдістермен жетуге болады: оқытумен, тәрбиелеумен, сендірумен. Олардың қолданылуына байланысты Фараби адамдарды халыққа, бұқараға және ғалымдарға бөледі... Ізгілікті пайғамбарлар, әулиелер, діндарлар бейнелерімен байланыстыратын исламдық ілімге қарама-қарсы, Фараби ізгіліктерге барлық адамдар жете алады, тек оларды қабылдау тәсілдері әртүрлі деп оқытты. Зерде, бақыт және ізгілік Әл-Фараби ілімінде, жоғарыдан бұйрықты күтпей-ақ, адам ұмтылуға міндетті және өз күштерімен жете алатын, адамдық болмысқа тән гуманистік ұстындар болып табылады.

Тәрбие әдістерін дұрыс таңдап алу тұлғаны адамгершілікке тәрбиелеудің кепілі екендігін ең алғаш Әл- Фараби бабамыз өз еңбектерінде тұжырымдаған болатын. Оның дәлелі ретінде ғұламаның еңбектерінен құндылығы жоғары педагогикалық идеяларды молынан көрсетуге болады. Ол «Ұғымталдықтың түрі көп болады. Үйдің істерін басқару тәсілдері жөніндегі тамаша пайымдау – бұл отбасындағы пайымдағыштық. Қалаларды басқарудың неғұрлым қолайлы тәсілдері туралы тамаша пайымдау- бұл мемлекеттік пайымдағыштық. Бақытқа жетудегі пайдалылығына және қажеттілігіне қарай байлық, ұлылық және басқа сондайлар сияқты адамзат игіліктерін табу жолымен жақсы тұрмысқа жетуде ненің қолайлы, лайықты болатыны жайындағы тамаша пайымдау. Кеңесумен

байланысты болатын, атап айтқанда, адам өзінің пайдалануы үшін емес, үйді, қаланы немесе тағы сондайды басқару ісінде басқаларға кеңес беру табатын ақыл да сондай. Ерекше (қабілет), атап айтқанда, жауға немесе жалпы бақталасқа қарсылық көрсету және оны тойтару тәсілдері жөнінде дұрыс, жақсы көзқарасты таңдап ала білу қабілеті де сондай. Сірә, адамға өзіне қатысты барлық істе азды- көпті пайымдағыштық қажет болса керек. Бұл адамның өзі шұғылданатын іске байланысты: ісі зор немесе үлкен болса, оған неғұрлым күшті және жетік пайымдағыштық керек болады, ал егер ісі кішкене немесе маңызсыз болса, оған болмашы пайымдағыштық да жеткілікті. Пайымдағыштықты қатардағы қарапайым адамдар ақыл деп атайды. Егер адамға осындай күш тән болса, жұрт оны ақылды деп атайды» [5] дей отырып, қандай да бір тәрбиенің әдіс-тәсілдерін таңдап алуда терең ой-сананың, ақыл-парасаттың қажеттілігін көрсетеді.

Бұл бүгінгі таңда педагогиканың негізгі аксиомасы болып табылады.

Қорытынды

Ғұламаның жеке тұлғаны адамгершілікке тәрбиелеуде ұсынған әдістерінің бірі тең орта шаманы табу болып табылады: «Тең орта шаманы табу алғаш қарағанда өте қиын болғандықтан, адам өзінің мінез-құлқын нормаға келтіруге немесе мүмкіндігінше нормаға жақындатуға бағытталған амалдарды пайдаланады... Мінез-құлықтың орташа шамасына жету үшін қолданылған амалдар өзімізде дағдыға айналған мінез- құлықты қарастыру болып табылады, егер мінез- құлқымызға тән нәрсе артық кету болса, онда біз өзімізді осының қарама-қарсысынан,атап айтқанда, жетімсіз болудан түсетін әрекеттерге баулимыз, егер мінез-құлқымызға жетімсіздік тән болса, онда өзімізді артық кетуге сәйкес әрекеттерге баулимыз. Біз осыны біраз уақыт жасаймыз. Сонан соң өзімізде қандай мінез-құлық қалыптасып шыққанын ойластырып қарастырамыз» [6].

Осылайша Әл-Фарабидің еңбектерінен адамгершілік тәрбиесі туралы өте құнды идеяларынан мысалдар келтіруге болады. Осындай тәлімдік ой- пікірлер арқылы қазіргі таңда педагогика пәнінен білім беру мазмұнын жаңарту, толықтыру және байыту ұрпақ тәрбиесіне игі әсерін тигізетіні анық. Сондықтан педагогика салалары бойынша оқытылатын пәндердің білім беру мазмұнын терең талдап, Әл-Фарабидің адамгершілік тәрбие туралы идеяларын тақырыптарға сәйкес пайдалануды әрбір оқытушының міндетіне айналдыру аса қажет.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Назарбаев, Н. Ә.** Қазақстан халқына Жолдауы. «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік». – Астана, 31 қаңтар, 2017.

2 **Урунбасарова, Э. А.** Развитие теории нравственного воспитания школьников в истории педагогики Казахстана (60-е гг. XIX в. -90-е гг. XX в.). – Алматы, 2001.

3 **Төлеубекова, Р. Т.** Бастауыш класс оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеуде халықтық педагогиканың озық дәстүрлерін пайдалану. Кандидаттық диссертация. –Алматы, 1994.

4 **Әл-Фараби.** Әлеуметтік-этикалық трактаттар.– Алматы : Санат, 1975. – 352 б.

5 Әлемдік философиялық мұра. 4 том. Фараби мен Ибн Сина философиясы / Құраст.: Т. Ғабитов, Ғ. Құрманғалиева. – Алматы : Жазушы, 2005. – 568 б.

6 Қазақ халқының философиялық мұрасы. 2 том. Әл- Фараби философиясы / Құраст.: Ә. Нысанбаев, Ғ. Құрманғалиева. – Астана : Аударма, 2005. – 480 б.

7 **Әлсатов, Т. М.** Қазақ хандығы тұсындағы тәлімдік ойлардың дамуы (XV–XVIII ғғ.). – Алматы : Ғылым, 1999. – 198 б.

8 **Көбесов, А.** Сөнбес жұлдыздар. – Алматы: Жазушы, 1973. – 156 б.

9 Қазақ Совет энциклопедиясы. – Алматы, 1973, II-том. – 12 б.

10 Қазақ тілі мінез терминдерінің салалық ғылыми республикасының түсіндірме сөздігі: салты Педагогика және спектакліндегі психология. – Алматы : «Мәдени Мектеп», ЖАҚ, 2002. – 256 б.

References

1 **Nazarbaev, N. Á.** Qazaqstan halqyna Joldaý. «Qazaqstannyń úshinshi jańǵyrý: jahandyq básekege qabilettilik» [Address to the people of Kazakhstan. «Third Modernization of Kazakhstan: Global Competitiveness»]. Astana, January 31, 2017.

2 **Urunbasarova, E. A.** Development of the theory of national education of schoolchildren in the history of Pedagogy of Kazakhstan (60-I GG. In the XIX century-90-e century. XXV.). – Almaty, 2001.

3 **Tóleýbekova, R. T.** Bastaýysh klas oqýshylaryn adamgershilikke tárbıeleýde halyqtyq pedagogıkanyń ozyq dástúrlerin paıdalaný [Use of the best traditions of high pedagogy in the moral education of Primary School students]. – Almaty, 1994.

4 **Ál-Farabı.** Áleýmettik-etıkalyq traktattar [Social and ethical treatises.Almaty]: Sanat publ., 1975. – 352 p.

5 Álemdik fılosofıalyq mura [World philosophical heritage. Volume 4. The philosophy of Farabi and Ibn Sina] / comp.»I Don't Know,» He Said. – Almaty : writer, 2005. – 568 P.

6 Qazaq halqynyń fılosofıalyq murasy [Philosophical heritage of the Kazakh people]. Volume 2. Al-Farabi's philosophy / comp.»I Don't Know,» He Said.– Astana : Translation, 2005. – 480 p.

7 **Álsatov, T. M.** Qazaq handyǵy tusyndaǵy tálimdik oılardyń damýy [Development of educational thought in the period of the Kazakh Khanate (XV – XVIII centuries)] – Almaty : Nauka publ., 1999. – 198 p.

8 **Kóbesov, A.** Sónbes juldyzdar [Sondes zhuldyzdar]. – Almaty : Writer, 1973. – 156 p.

9 Qazaq Sovet ensıklopedıasy [Kazakh Soviet encyclopedia]. – Almaty, 1973. – Volume II. – Page 12.

10 Qazaq tili minez termınderiniń salalyq ǵylymı respýblıkasynyń túsindirme sózdigi [Explanatory Dictionary of the branch scientific Republic of behavioral terms of the Kazakh language: «I'm sorry,» he said, « but I'm sorry»] – Almaty : «Cultural School», CJSC, 2002. – 256 P.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Л. Н. Ибраимова, Г. А. Серикбаева

Нравственное воспитание в произведениях Аль-Фараби

Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати,
Республика Казахстан, г. Тараз.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

L. N Ibraimova, G. A. Serikbayeva

Moral education in the works of Al-Farabi

M. Kh. Dulati Taraz Regional University,
Republic of Kazakhstan, Taraz.

Material received on 30.09.20.

В статье рассматриваются морально-этические аспекты нравственного воспитания молодежи средневековым мыслителем Аль-Фараби, а также взгляды ученого на добродетели. Говорится о том, что Аль-Фараби уделял особое внимание вопросам этики и морали в своих исследованиях и подробно доказал, что объектом изучения этики являются нормы морали, поведения и этики.

Аль-Фараби утверждает, что высшая категория этики - это счастье, и что оно неотделимо от этических и моральных качеств человеческого разума. Объясняет, что разум и мораль, благотворительность - естественно взаимосвязанные явления.

В статье также делаются ссылки на работы великого ученого в области нравственного воспитания молодежи и рассматриваются вопросы формирования нравственных качеств.

Также рассмотрены цели и методы нравственного воспитания и обучения обучающихся через наследия Аль-Фараби, уделено внимание силе, последовательности знаний, доступности обучения, наглядности, активности и целеустремленности. В статье представлены ценные взгляды аль-Фараби на человеческую природу. Кроме того, рассмотрены моральные качества человека в работе ученого «О достижении счастья».

The article discusses the moral and ethical aspects of the moral education of young people by the medieval thinker al-Farabi, as well as the scientist's views on virtues. It is said that al-Farabi paid special attention to the issues of ethics and morality in his research and proved in detail that the object of studying ethics is the norms of morality, behavior and ethics.

Al-Farabi argues that the highest category of ethics is happiness, and that it is inseparable from the ethical and moral qualities of the human mind. Explains that reason and morality, charity are naturally interrelated phenomena.

The article also makes references to the works of the great scientist in the field of moral education of young people and discusses the formation of moral qualities.

The goals and methods of moral education and training of students through the heritage of al-Farabi are also considered, attention is paid to the strength, consistency of knowledge, accessibility of training, visibility, activity and purposefulness. The article presents al-Farabi's valuable views on human nature. In addition, the moral qualities of a person in the work of the scientist «on achieving happiness» are considered.

МРНТИ 14.25.05

https://doi.org/10.48081/IRAD1123

М. О. Искакова, А. Ж. Толеуова
Университет имени Шакарима города Семей,
Республика Казахстан, г. Семей

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «WORLD CAFE»

В статье авторами сделана попытка раскрыть сущность технологии World Cafe (Мировое кафе), описать ее генезис и методы использования в разных странах. Также в статье авторами описана результативность и продуктивность технологии World Cafe (Мировое кафе). Использование данной технологии подкреплено также изучением и анализом взглядов ученых.

Далее в статье авторами описана адаптированная для детей младшего школьного возраста технология World Cafe (Мировое кафе). Данная адаптированная версия технологии World Cafe (Мировое кафе) описана в использовании для развития экологического сознания учащихся начальных классов. Авторами описана методика использования данной технологии в рамках работы экологического кружка «Юный эколог» в средней общеобразовательной школе №27 города Семей. Приведена методика организации работы учителя с обучающимися в рамках использования технологии World Cafe (мировое кафе) для развития экологического сознания детей. Изучение, описание и использование технологии World Cafe (мировое кафе) в работе учащихся начальных классов позволили нам сделать вывод, что предлагаемая технология дает огромную возможность организовать коллективную работу детей, сплотить их и развить творческие, а также лидерские качества детей.

Ключевые слова: Технология World Cafe, принцип коллективности, методика, технология.

Введение

Проблема экологического образования и воспитания поднимается уже не раз. Он волновал многих ученых педагогов. Значительный вклад

в решение проблемы экологического образования и воспитания личности на общенаучном методологическом уровне внесли С. Д. Дерябо [1], А. Н. Захлебный [2], Н. М. Мамедов [3], Л. В. Моисеева [4], М. С. Панин [5], Н. Ф. Реймерс [6], М. Н. Сарыбеков [7], И. Т. Суравегина [8] и др.

Глава государства Касым-Жомарт Токаев в своем выступлении отметил проблему экологического просвещения подрастающего поколения в Казахстане: «Негативные факты наблюдаемые в СМИ вновь обнажили проблему экологического просвещения подрастающего поколения. Министерства образования, экологии, информации должны рассматривать эту задачу как приоритетную», - отметил Президент [9].

Объект исследования: экологическое сознание обучающихся начальных классов.

Предмет исследования: технология World Cafe (Мировое кафе) как средство развития экологического сознания обучающихся начальных классов.

Цель: Для решения поставленной задачи системе образования необходимо усовершенствовать подход к решению проблемы, основываясь на принципы научности, непрерывности и преемственности, целостности, комплексного воздействия на личность, творческого подхода, коллективности.

Задачи:

– описать генезис технологии World Cafe (Мировое кафе);

– адаптировать технологию World Cafe (Мировое кафе) для развития экологического сознания обучающихся начальных классов.

Результаты исследования.

Рассмотрим непосредственно принцип коллективности.

Мудрик А.В. считает, что социализация детей, подростков, юношей происходит в большей мере в их взаимодействии с группами сверстников и старших. Идея о том, что коллектив – это важнейшее средство обучения и воспитания, появилась очень давно и интенсивно разрабатывалась отечественной педагогикой начиная с середины XIX века. Реалии жизни современного общества и перспективы его развития, проблемы социализации человека и его вхождения в меняющийся мир позволяют считать принцип коллективности ведущим организационным основанием социального поведения, которое дает растущему человеку опыт жизни в обществе, опыт взаимодействия с окружающими, может создавать условия для позитивно направленных самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения [10].

Принцип коллективности также можно эффективно использовать в развитии экологического сознания личности.

Имеются ряд вариаций определений понятию «экологическое сознание». Но для работы мы опирались на определение, данное В. И. Пановым

[11, с. 80] «…совокупность экологических и природоохранных представлений, мировоззренческих позиций и отношения к природе, стратегий практической деятельности, направленной на природные объекты».

Коллективную работу можно активизировать с помощью технологии World Cafe.

Генезис показывает, что технология World Cafe известна в мире с 1995 года. Она была разработана в Калифорнии в 1995 году небольшой группой лидеров из бизнеса и науки, которая собралась в доме Хуаниты Браун и Дэвида Исаакса (Juanita Brown and David Isaacs) в Mill Valley. Никто из них не планировал создавать социальную инновацию, которая быстро распространится по миру в последующие годы. Утром они расположились большим кругом во дворе дома, но их планы нарушил дождь. Переместившись в дом, участники спонтанно разделились на две группы, которые расположились за столами. Время от времени группы прерывались, чтобы поменяться столами и обменяться идеями. Общение оказалось гораздо плодотворнее, чем они могли себе представить. Так появилась технология World cafe – метод сфокусированного неформального обсуждения. В 2005 году Дэвид и Хуанита написали об этом методе книгу «The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matter» [14].

В России данная технология начала широко использоваться не так давно. Первым «подвижником» World Cafe в России стала компания «Интер Тренинг», проводившая обучающее мероприятие в 2007 году [15].

В Беларуси пионером в ее апробации был «Образовательный Центр «ПОСТ», которые провели World Cafe в завершении длительной молодежной образовательной программы «Вдох-и-Выдох» с целью обобщения результатов и обсуждения планов на будущее.

В Казахстане Технология World cafe используется в виде методических занятий для педагогов, родительских собраний, в конференциях и в тренингах. Результаты работы с технологией World cafe показали отличные результаты во взрослом коллективе.

Тренеры Центра педагогического мастерства города Нур-Султан проводили фасилитированную сессию в формате World Cafe по теме «Курс «Рефлексия в практике»: реалии и перспективы» [16].

Технология World cafe – метод сфокусированного неформального обсуждения – динамичный формат организации коллективной деятельности, направленный на быстрый обмен мнениями и опытом между участниками [13]. Она включает в себя разделение участников на группы, формулировку обсуждаемых вопросов, проведение нескольких раундов обсуждения с переходом участников от темы к теме по определенному алгоритму, а также презентации итоговых результатов коллективной работы.

Она применяется для решения комплексных проблем, получения ответа на несколько вопросов, принятия нестандартных решений, объединения нескольких точек зрения, планирования групповой работы, подведения итогов проекта, конференции, обучения, года, обмена опытом.

Опираясь на мировой опыт использования технологии World cafe и на его результативность, мы решили адаптировать данную технологию под младший школьный возраст детей для развития экологического сознания обучающихся. Адаптированная технология World cafe (Мировое кафе) была апробирована в работе экологического кружка, в котором приняли участие дети средней общеобразовательной школы № 27 г. Семей.

С помощью «Мирового кафе» можно за короткий промежуток времени объединить совершенно разных людей, избежать возможного недопонимания и преодолеть нежелание работать совместно. Неформальная дружественная атмосфера способствует расслаблению и открытости при генерации идей и последующем обсуждении, снимает возможную тревожность и скованность. Во время проведения World cafe допускается и даже поощряется возможность свободно вести беседу за чашкой чая или кофе [17].

Основными преимуществами технологии «Мировое кафе» являются:

– стимул к напряженной мыслительной работе, к организации поиска совместных решений;

– ускорение выработки резолюций, повышение их качества, достижение вовлеченности, ответственности каждого обучающегося за принятое решение.

Для развития экологического сознания детей младшего школьного возраста организация и проведение работы Мирового кафе потребует как минимум 50 минут.

Нами заранее были определены цель, задачи работы Мирового кафе. Были подготовлены для трех команд-гостей Кафе три круглых стола, на которых были разложены цветные карандаши, фломастеры, чистый плакат-ватман, а также цветы, вода, конфеты и печенья. Необходимо создать пространство заботы, что основывается на создании уютной домашней обстановки, одновременного ощущения безопасности и приглашения. Когда люди чувствуют себя комфортно, то они могут более творчески думать, говорить и слушать.

Цель – неформальная обстановка для решения задачи.

Ведущим (хозяином) Кафе выступает учитель: его задача – соблюдать тайминг и инструктировать участников.

Далее были разъяснены правила участия в работе Мирового кафе.

Знание целей встречи отвечает потребностям участников, как и наличие четких параметров встречи важно для того, чтобы они реализовали свои намерения.

Поэтому стол №1 был определен как «Эколог и экология», стол № 2 «Взрослый и экология» и стол № 3 – «Ребенок и экология».

Правильное формулирование вопроса о сути сбора в Мировом кафе позволяет участвующим быть внимательными и размышлять, что может обеспечить глубинные результаты. Мировое кафе может исследовать лишь один вопрос, или же несколько вопросов могут быть рассмотрены в логическом развитии в течение последовательных раундов диалога.

Необходимо понимание важности участия, однако большинство обучающихся хотят не столько участвовать, сколько активно внести свой вклад в производство различий. Очень важно поощрять каждого участника. В тоже время, часть обучающихся будет участвовать тем, что просто хочет послушать все это.

Разрешается перемещаться между столиками, встречаться с новыми людьми, активно высказывать свое мнение и мысли, соединять квинтэссенцию «путешествий» во время циклов обсуждений - важнейшие характеристики Мирового кафе. Когда участники переносят ключевые идеи или темы к новым столикам, они изменяют перспективы, значительно усиливают возможности для появления неожиданных озарений.

Количество участников – не менее 5–6 обучающихся за столиком. Рассаживаются, как это и бывает в обычных кафе. При этом один человек становится «хозяином» за столом, остальные – его «гости».

Как мы ранее определили столы, «Эколог и экология», «Взрослый и экология» и «Ребенок и экология» мы просим детей младшего школьного возраста воспроизвести на плакате свои видения и наблюдения, как ведут себя те или иные лица по отношению к окружающей среде. Предлагается рисовать, писать, изображать в виде схемы и т.д.

Через небольшой отрезок времени, «гости» отправляются к следующему столику, они выступают «посланцами новых идей», «хозяин» же остается на месте и вводит новых пришедших к нему «гостей» в курс дела: презентует основные соображения, рассмотренные до этого. Работа продолжается с учетом всего, что подготовили предыдущие «гости». К концу второго круга дискуссий все «посетители» кафе ознакомятся с идеями и предложениями друг друга, каждый выскажет свое мнение и выслушает сверстников. После нескольких таких «хождений» между столиками все собираются для общего обсуждения темы. На этом этапе возможна провокация, необычный поворот разговора – с тем, чтобы углубить его и сделать более плодотворным.

В конце работы устраивается «вернисаж бумажных скатертей» - результаты всех участников вывешивают для всеобщего ознакомления и обсуждения.

Таким образом, изображая на плакате поведение Эколога, Взрослого или Ребенка по отношению к окружающей среде, природе, дети начинают осознавать правильность или неправильность поведения, понимать и осознавать, что следует исправить в своем или ином поведении, т.е. происходит развитие экологического сознания детей за счет собственного анализа.

Мы согласны с Н. Д. Хмель, которая считает, что сознание неотделимо от той деятельности в конкретном окружении, которую совершает человек – какова деятельность, таково и сознание. Возможности педагогического воздействия на формирующуюся личность связаны с воздействием не непосредственно на личность, а с воздействием на характер взаимодействия этой личности с внешним миром [12, с. 55].

Основная идея «world cafe» состоит в уверенности, что люди знают решение любой проблемы, даже не отдавая себе в этом отчета. Только в ходе доверительного и непринужденного разговора, с известной долей юмора – какая бы серьезная тема ни обсуждалась – можно «вытащить» на поверхность так нужное всем знание. «World cafe» дает коллективам новые импульсы, эта технология позволяет получить всю палитру мнений.

Активные совместные действия обучающихся развивают целеустремленность, выдержку, решительность, самостоятельность и находчивость.

Выводы

Таким образом, в статье нами была раскрыта сущность технологии World Cafe (Мировое кафе). Также данная технология была адаптирована под возрастные категории обучающихся начальных классов и использована на практике работы кружка средней общеобразовательной школы №27 города Семей. Использование технологии World Cafe (Мировое кафе) показала хорошие результаты. Обучающиеся младших классов активно участвовали в творческой работе, научились слышать и слушать друг-друга, а также в команде представлять свою работу. Все вышесказанное подтверждает эффективность технологии World Cafe (Мировое кафе) в развитии экологического сознания обучающихся начальных классов.

Список использованных источников

1 **Дерябо, С. Д.** Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Издательство «Феникс», 1996. – 480 с.

2 **Захлебный, А. Н.** Культурологический подход к современному экологическому образованию /А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская //Электронное периодическое научное издание «Вестник международной академии наук. Русская секция». – 2012. – №1. – С. 39–43.

3 **Мамедов, Н. М.** Культура, экология, образование /Н. М. Мамедов. – М. : РЭФИА. – 1996. – 151 с.

4 **Моисеева, Л. В.** Региональное экологическое образование : Теория и практика : автореф. дис... доктора пед. наук : 13.00.01 /Моисеева Людмила Владимировна. – Екатеринбург, 1997. – 47 с.

5 **Панин, М. С.** Казахстанское образование: взгляд ученого, педагога, руководителя / М. С. Панин : Под ред. Е.Б. Сыдыкова. – Алматы : Раритет, 2009. – 616 с.

6 **Реймерс, Н. Ф.** Экологизация. Введение в экологическую проблематику : учебное пособие / Н. Ф. Реймерс. – М. : Изд-во Российского открытого университета, 1994. – 100 с.

7 **Сарыбеков, М. Н.** Теория и практика экологической подготовки будущего учителя начальных классов / М. Н. Сарыбеков. - Алматы: Гылым, 1997. – 152 с.

8 **Суравегина, И. Т.** Теория и практика формирования ответственного отношения школьников к природе в процессе обучения биологии : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 /Суравегина Ирина Трофимовна. – М., 1986. – 353 с.

9 Международное информационное агентство «Казинформ» [Электронный ресурс]. – URL: https://lenta.inform.kz/ru/prezident-rk-poruchil-ryadu-ministerstv-zanyat-sya-ekologicheskim-prosvescheniem-podrastayuschego-pokoleniya_a3675246 (дата обращения 22.07.2020)

10 **Мудрик, А. В.** Психология и воспитание. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472 с.

11 **Панов, В. И.** Экологическая психология: Опыт построения методологии / В. И. Панов. – М. : Наука, 2004. – 197 с.

12 **Хмель, Н. Д.** Теория и технология реализации целостного педагогического процесса : учебное пособие в помощь преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам. 2-ое изд.; перераб.и доп. /Н. Д. Хмель. – Алматы : КазНПУ им. Абая, 2008. – 176 с.

13 **Brown, J., Isaacs, D.** The World Café. San Francisco : (Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005. – С. 936–941.

14 https://rulesplay.ru/articles/mirovoe-kafe-reshaem-problemy-za-chashkoy-chaya/ [Electronic resource].

15 https://www.maam.ru/detskijsad/tehnologija-world-caf-233-kak-netradicionaja-forma-provedenija-pedagogicheskogo-soveta.html [Electronic resource].

16 https://www.cpm.kz/ru/news/648219/ [Electronic resource].

References

1 **Deryabo, S. D.** E`kologicheskaya pedagogika i psixologiya [Ekologicheskaya pedagogika i psihologiya] / S. D. Deryabo, V. A. Yasvin. – Rostov-na-Donu : Izdatel'stvo «Feniks», 1996. – 480 p.

2 **Zaxlebny`j, A. N.** Kul`turologicheskij podxod k sovremennomu e`kologicheskomu obrazovaniyu / A. N. Zaxlebny`j, E. N. Dzyatkovskaya [Kul'turologicheskij podhod k sovremennomu ekologicheskomu obrazovaniyu / A. N. Zahlebnyj, E. N. Dzyatkovskaya]. In Elektronnoe periodicheskoe nauchnoe izdanie «Vestnik mezhdunarodnoj akademii nauk. Russkaya sekciya». – 2012. – №1. – P. 39–43.

3 **Mamedov, N. M.** Kul`tura, e`kologiya, obrazovanie [Kul'tura, ekologiya, obrazovanie] / N. M. Mamedov. – Moscow : REFIA. – 1996. – 151 p.

4 **Moiseeva, L. V.** Regional`noe e`kologicheskoe obrazovanie [Regional'noe ekologicheskoe obrazovanie] : Teoriya i praktika : avtoref. dis... doktora ped. nauk : 13.00.01 / Moiseeva Lyudmila Vladimirovna. – Ekaterinburg, 1997. – 47 p.

5 **Panin, M. S.** Kazaxstanskoe obrazovanie: vzglyad uchenogo, pedagoga, rukovoditelya [Kazahstanskoe obrazovanie: vzglyad uchenogo, pedagoga, rukovoditelya / M. S. Panin] : ed. by E. B. Sydykova. – Almaty : Raritet, 2009. – 616 p.

6 **Rejmers, N. F.** E`kologizaciya. Vvedenie v e`kologicheskuyu problematiku : uchebnoe posobie / N. F. Rejmers [Ekologizaciya. Vvedenie v ekologicheskuyu problematiku : uchebnoe posobie / N. F. Rejmers]. – M. : Izd-vo Rossijskogo otkrytogo universiteta, 1994. – 100 p.

7 **Sary`bekov, M. N.** Teoriya i praktika e`kologicheskoj podgotovki budushhe¬go uchitelya nachal`ny`x klassov [Teoriya i praktika ekologicheskoj podgotovki budushchego uchitelya nachal'nyh klassov / M. N. Sarybekov]. – Almaty : Gylym, 1997. – 152 p.

8 **Suravegina, I. T.** Teoriya i praktika formirovaniya otvetstvennogo otnosheniya shkol`nikov k prirode v processe obucheniya biologii [Teoriya i praktika formirovaniya otvetstvennogo otnosheniya shkol'nikov k prirode v processe obucheniya biologii] : dis. ... dokt. ped. nauk : 13.00.01 / Suravegina Irina Trofimovna. – Moscow, 1986. – 353 p.

9 Mezhdunarodnoe informacionnoe agentstvo «Kazinform» [Mezhdunarodnoe informacionnoe agentstvo «Kazinform» [Electronic resource]. – URL: https://lenta.inform.kz/ru/prezident-rk-poruchil-ryadu-ministerstv-zanyat-sya-ekologicheskim-prosvescheniem-podrastayuschego-pokoleniya_a3675246 (Accessed 22.07.2020)

10 **Mudrik, A. V.** Psixologiya i vospitanie [Psihologiya i vospitanie]. – Moscow : Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2006. – 472 p.

11 **Panov, V. I.** E`kologicheskaya psixologiya [Ekologicheskaya psihologiya] : Opyt postroeniya metodologii / ed. by V. I. Panov. – Moscow : Nauka, 2004. – 197 p.

12 **Hmel`, N. D.** Teoriya i texnologiya realizacii celostnogo pedagogicheskogo processa : uchebnoe posobie v pomoshh` prepodavatelyam, aspirantam, magistrantam, studentam [Teoriya i tekhnologiya realizacii celostnogo pedagogicheskogo processa : uchebnoe posobie v pomoshch' prepodavatelyam, aspirantam, magistrantam, studentam]. 2-oe izd. pererab.i dop. / N. D. Hmel'. – Almaty : KazNPU im. Abaya, 2008. – 176 p.

13 **Brown, J., Isaacs, D.** The World Café. – San Francisco : Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005. – P. 936–941.

14 https://rulesplay.ru/articles/mirovoe-kafe-reshaem-problemy-za-chashkoy-chaya/ [Electronic resource].

15 https://www.maam.ru/detskijsad/tehnologija-world-caf-233-kak-netradicionaja-forma-provedenija-pedagogicheskogo-soveta.html [Electronic resource].

16 https://www.cpm.kz/ru/news/648219/ [Electronic resource].

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

М. О. Искакова, А. Ж. Толеуова

Бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын «World cafe» технологиясы арқылы дамыту

Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

M. O. Iskakova, A. Zh. Toleuova

Development of environmental awareness of primary school students through «World cafe» technology

Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey.
Material received on 30.09.20.

Мақалада авторлар World Cafe (әлемдік кафе) технологиясының мәнін ашуға, оның генезисі мен әртүрлі елдерде қолдану әдістерін сипаттауға тырысты. Сондай-ақ, мақалада авторлар World Cafe (әлемдік кафе) технологиясының тиімділігі мен өнімділігін сипаттады. Пайдалану барысында осы технологияға қатысты зерттеулер қарастырылды, талдау жүргізілді және де ғалымдардың көзқарастары талданды.

Әрі қарай мақалада авторлар бастауыш мектеп жасындағы балаларға бейімделген World Cafe (әлемдік кафе) технологиясын сипаттады. World Cafe (әлемдік кафе) технологиясының бұл бейімделген нұсқасы бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын дамыту үшін қолданылған. Авторлар Семей қаласының №27 жалпы орта білім беретін мектебінде "Жас эколог" экологиялық үйірмесінің жұмысы аясында осы технологияны қолдану әдістемесін сипаттады. Балалардың экологиялық санасын дамыту үшін World Cafe (әлемдік кафе) технологиясын пайдалану шеңберінде мұғалімнің білім алушылармен жұмысын ұйымдастыру әдістемесі келтірілген. Бастауыш сынып оқушыларының жұмысында World Cafe (әлемдік кафе) технологиясын зерттеу, сипаттау және қолдану ұсынылған технология балалардың ұжымдық жұмысын ұйымдастыруға, оларды біріктіруге және балалардың шығармашылық, сондай-ақ көшбасшылық қасиеттерін дамытуға үлкен мүмкіндік береді деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Кілтті сөздер: World Cafe технологиясы, ұжымдық принципі, әдістеме, технология.

In the article, the authors attempt to reveal the essence of the World Cafe technology, describe its Genesis and methods of use in different countries. The authors also describe the effectiveness and productivity of the World Cafe technology. The use of this technology is also supported by the study and analysis of scientists' views.

Further in the article, the authors describe the World Cafe technology adapted for primary school children. This adapted version of the World Cafe technology is described in use for the development of environmental awareness of primary school students. The authors describe the method of using this technology in the framework of the environmental circle «Young ecologist» in secondary school No. 27 in Semey. The method of organizing the teacher's work with students in the framework of using the World Cafe technology for the development of children's environmental awareness is given. The study, description and use of World Cafe technology in the work of primary school students allowed us to conclude that the proposed technology provides a great opportunity to organize the collective work of children, unite them and develop the creative and leadership qualities of children.

Keywords: World Cafe Technology, the principle of collectivity, methodology, technology.

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/LFGN8138

Г. К. Кабдолова[1], К. У. Базарбеков[2], Н. Е. Тарасовская[3], Ш. Ш. Хамзина[4]

[1,2,3]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[4]Инновационный Евразийский университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

К ВОПРОСУ О ВНЕДРЕНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

В статье рассматривается применение регионального компонента при изучении дисциплины «Биоресурсы Казахстана», которая является одной из профилирующих дисциплин при подготовке бакалавров по образовательной специальности «Биология». Учитывая специфику национального и административно-территориального развития нашей страны, отличительной чертой современного этапа развития образования является использование национальных и региональных возможностей в обучении и воспитании обучающихся. Изучение регионального компонента способствует воспитанию гражданина многонационального Казахстана, знающего и любящего свой край и желающего принять активное участие в его развитии. Под региональным компонентом содержания образования понимается процесс и результат освоения обучающимися знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций, опыта творческой деятельности, успешную карьеру в избранной области деятельности, а также возможность переобучения в новой профессиональной сфере деятельности в соответствии с собственными жизненными планами и потребностями регионального рынка труда. Авторами делаются выводы о качественном усилении образования будущих учителей -биологов в рамках полиязычия посредством внедрения регионального компонента. Отмечается, что помимо увеличения качества знаний, полиязычное обучение также стало получать эмоционально-позитивные отзывы студентов (независимо от уровня базовой подготовки).

Ключевые слова: региональный компонент, биоресурсы Казахстана, естественно-математический цикл дисциплин, полиязычное образование.

Введение

Учет специфики национального и административно-территориального развития нашей страны обусловлен социальным заказом на образование [1, 2]. Отличительной чертой современного этапа развития образования является использование национальных и региональных возможностей в обучении и воспитании учащихся [3]. В последнее время в условиях возрождающего интереса граждан Казахстана к истории своего народа и государства, природным особенностям своей страны и территории проживания возросла роль школы и вузов в воспитании подрастающего поколения, восприимчивого к многообразию человеческих отношений и способного к толерантному межэтническому общению [4–6]. В связи с этим, реализация регионального компонента является значимым педагогическим процессом, непосредственно влияющим на социализацию личности обучающихся [7]. Государственный образовательный стандарт отражает содержание образования, а региональный компонент – его часть. Следовательно, чтобы определить значение регионального компонента, необходимо исходить из значений современного образования [8–10].

Материалы и методы

Для выявления необходимости и эффективности внедрения регионального компонента при подготовке бакалавров по образовательной специальности «Биология» был проведен педагогический эксперимент, состоявший из 3 этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. Эксперимент проводился на базе Павлодарского государственного педагогического университета, среди студентов 3 курса специальности «Биология» (40 человек). Региональный компонент был введен при изучении дисциплины «Биоресурсы Казахстана», который является одним из профилирующих дисциплин при подготовке по образовательной специальности «Биология». Цель и задачи дисциплины – ознакомить студентов с разнообразием ресурсов растительного и животного мира Казахстана, с основными этапами теории изучения и хозяйственного освоения отдельных групп и видов полезных растений и животных в Казахстане, а также с методами получения сырья и областями их применения.

На констатирующем этапе эксперимента основной целью являлось определение уровня элементарных знаний о биоресурсах Павлодарской области. Исходя из этой цели, были поставлены следующие **задачи:**

– разработать задания для выявления элементарных знаний студентов, а также критерии оценивания результатов этих заданий;

– провести констатирующий эксперимент;

– проанализировать полученные результаты.

Результаты и обсуждение

Для проведения констатирующего эксперимента нами были подобраны следующие задания.

1) Написать 20 или более млекопитающих и холоднокровных, обитающих в пойме р. Иртыш в течение 3 минут. К данному заданию были разработаны следующие критерии оценивания: 17 и более слов – оценка «А», 10-16 слов – «В», 5–10 слов – «С».

2) Написать краткое сообщение на тему «Лекарственные растения Павлодарской области» (7–10 мин). Целью этого задания была проверка знаний об основных группах сырьевых растений. Критерии оценивания к заданию: описание 5-7 видов – оценка «А», 3–4 видов – «В», 1–3 видов– «С».

По результатам первого задания констатирующего эксперимента, 7 человек написали 17 и более слов, 14 человек – 10–16 слов, 19 человек – 5–10 слов. Качество знаний составило в среднем 52,5 %.

Результаты второго задания констатирующего эксперимента: 3 человека – 5–7 видов, 16 человек – 3–4 вида, 21 человек – 1–3 вида. Качество знаний – 45 %.

По результатам констатирующего эксперимента качество знаний составило в среднем 48,75 %.

Помимо знаний, была проверена эмоциональная готовность студентов. Работа включала два основных этапа, в ходе которых были реализованы следующие задачи:

• Составить анкету-опросник для студентов.

• Проанализировать результаты анкетирования отношения студентов к внедрению полиязычия.

Анкета содержала 3 вопроса:

– владеете ли вы информацией о региональных биоресурсах?

– нужно ли углубленное изучение региональных биоресурсов?

– нужен ли полноценный элективный курс «Биоресурсы Павлодарской области»?

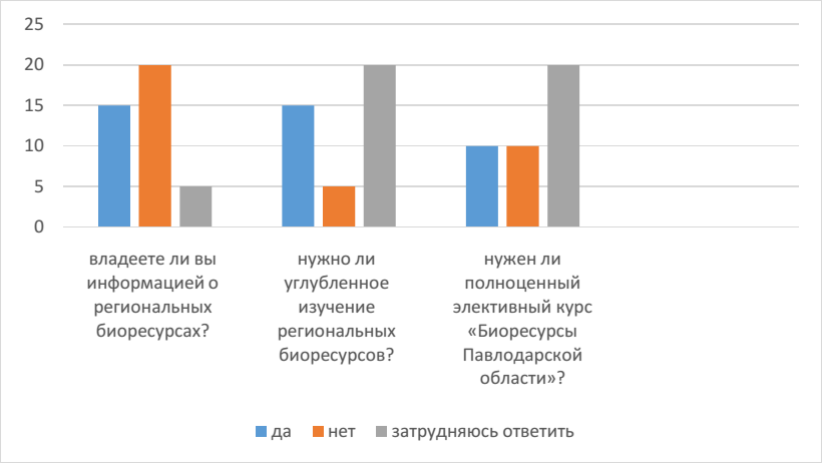
Перед началом изучения данного модуля было проведено анкетирование студентов 3 курса (40 человек). Анкета содержала 3 вопроса:

– владеете ли вы информацией о региональных биоресурсах?

– нужно ли углубленное изучение региональных биоресурсов?

– нужен ли полноценный элективный курс «Биоресурсы Павлодарской области»?

Диаграмма 1 – Результаты анкетирования студентов



На формирующем этапе эксперимента проводилось непосредственное внедрение и изучение региональных биоресурсов. Перед студентами ставились следующие задачи: разработка учебного полиязычного словаря названий региональных рыб, а также разработка учебных экскурсий в пойменные биотопы для студентов биологических специальностей. Исследовательскую работу студенты представляли 2 рабочими группами в виде проекта, который защищали на итоговом занятии модуля.

В течение курса студентами был разработан учебный полиязычный словарь названий региональных рыб (таблица 1)

Таблица 1 – Полиязычный словарь ихтиофауны Павлодарского Прииртышья

№	Название на русском языке	На казахском	На английском	Научное латинское название
1	Ерш	Таутан	Ruffe	Gymnocephalus (Acerina) cernua Linne, 1758
2	Золотой карась	Алтын мөңке	Crucian carp	Carassius carassius Linne, 1758
3	Ленок	Майқап	Asiatic trout	Brachymystax lenok Pallas, 1776. Род Stanodus Richardson, 1836.
4	Лещ	Тыран, табан	Bream	Abramis brama Linne, 1758
5	Линь	Оңғақ	Tench	Tinca tinca Linne, 1758
6	Налим	Нәлім	Burbot	Lota lota Linne, 1758
7	Нельма	Ақ балық, сылан	Inconnu	Stenodus leucichthys Guldenstadt, 1772. Род Coregonus Linne, 1866

8	Обыкновенная щиповка	Шегіркөз балық	Spined loach	Cobitis taenia Linne, 1758
9	Обыкновенный голец	Талма балык	Common loach	Noemacheilus barbatulus Linne, 1758
10	Обыкновенный гольян	Талма	Common minnow	Phoxinus phoxinus Linne, 1758

Презентация полиязычного мини-словаря с названиями региональных рыб была проведена на одном из занятий – с элементами этимологии казахских и английских названий рыб. Этимология – наука филологическая, но именно она придет на помощь в быстром и легком запоминании названий объектов на разных языках. Очевидно, что многие английские названия рыб перекликаются с научными названиями на латыни (на которой базируются все романские и отчасти германские европейские языки). Например, латинское видовое и родовое название леща Abramis brama со всей очевидностью прослеживается в его английском названии bream, научное латинское название линя Tinca tinca легко в основу английского названия tench (чередование букв и звуков при переходе слов из одного языка в другой – обычное явление).

Золотой карась Carassius carassius имеет практически одинаковое русское и латинское название. А его английское название crucian carp сходно с русским словом карп (карась относится к карповым рыбам). Кстати, слово карп имеет античное (древнегреческое) происхождение со значением плод, плодовитый. Сравните мужское имя Поликарп (со значением плодовитый, многоплодный), ботанические термины монокарпические и поликарпические растения.

Корни многих казахских слов, в том числе названий животных и растений, можно обнаружить в русском языке (неудивительно: многие славянские слова имеют тюркское происхождение). Например, казахское слово нәлім, означающее название как налима, так и трески (а налим относится к семейству тресковых рыб), стало основой для русского названия этой рыбы.

Казахское название золотого карася алтын мөңке также содержит слово, хорошо знакомое русским: слово алтын в казахском языке означает золото, а в русском – трехкопеечную монету, изготовленную из медного сплава. Русское название этой рыбы «карась» можно возвести к казахскому слову қарасу – стоячая вода (карась действительно обитает в тине в малопроточной воде).

И даже само казахское слово балық, означающее рыбу вообще и название рыб как зоологического таксона, вошло из тюркских языков в славянские, только со значением деликатесного рыбного блюда. Латинское

название надкласса рыбы Pisces в европейских языках, в том числе в английском, преобразовалось в слово fish. Латинское название класса рыб осталось в термине писцикультура (Pisciculture) – рыбоводство. А русское слово рыба можно сопоставить с английским rib со значением ребро, основа (рыба действительно содержит много костей); сравните также жаргонное название предварительного проекта документа – рыба. Сравни также: рибосомы, рибонуклеиновые кислоты, рибулеза.

Голец и гольян по-казахски называются талма, талма балық (буквально – обитающие в ивняке, в тальнике). Ива имеет практически одинаковое казахское и русское народное название – тал. Сравните русские слова тальник, белотал, краснотал, чернотал (название разновидностей прибрежной ивы) и казахские слова с тем же значением ақ тал, қызыл тал, қара тал.

Ruffe – английское название ерша – имеет общий корень со словами руфизм (ген рыжей окраски), именами Руфина, Руфь (со значением рыжеватая), романоязычным вариантом этого имени Рут (Ruth) (вспомните сериал «Секрет тропиканки»). Сравните общеславянское слово рудый (красный), руда (железная руда рыжеватая).

По итогам аудиторной дискуссии и самостоятельной словарной работы была составлена следующая этимологическая таблица. Четкие этимологические ассоциации способствуют прочному запоминанию названий рыб, а самостоятельная работа со словарями и выдвижение собственных словообразовательных гипотез увеличивают продуктивность полиязычной работы.

Таблица 2 – Этимология наиболее распространенных названий рыб

1	Окунь (Perca fluviatilis)	Сравни английское (perch) и латинское родовое название этой рыбы.
2	Лещ (Abramis brama)	Английское название леща bream ведет свое происхождение от латинского корня.
3	Карп (культивируемая раса сазана)	Сравни английское слово carp – сазан, мужское имя Карп со значением плод, термины монокарпик, поликарпик.
4	Щука Esox lucius, трематоды, паразитирующей у щук Azygia lucii	Сравни английское слово luce в значении щука (взрослая рыба).
5	Налим (Lota lota)	Сравни казахское название трески – нәлім (налим относится к отряду тресковых рыб). Название этой рыбы в русском языке – тюркского происхождения.
6	Линь (Tinca tinca)	Tench – английское название линя – происходит от его преобразованного латинского названия.

7	Золотой карась (Carassius carassius)	Русское и латинское название карася сходны и имеют единый корень происхождения. Сопоставим также казахское слово қарасу (стоячая вода), которое могло иметь единый восточный корень, вошедший в тюркские и европейские языки. Этимология такого происхождения названия рыбы очевидна: караси обитают в тине, в стоячей и слабопроточной воде.
8	Надкласс рыбы (Pisces)	Сравни латинское название надкласса рыб и английское fish, морской термин фиш, а также Pisciculture – английское слово со значением рыбоводство (с латинским корнем). Небезынтересно также сопоставить русское слово рыба (также канцелярское выражение – проект, набросок документа). Сравни также: рибосомы, рибонуклеиновые кислоты, рибулеза. Сравним английское rib ребро – в анатомии и технике (изменение гласной в корне в русском и английском варианте) и русское слово рыба (костистая, ребристая). Сопоставим также казахское слово балық (рыба) и русское название деликатесного блюда балык.

Также студентами были разработаны учебные экскурсии в пойменные биотопы для студентов младших курсов биологических специальностей. По результатам экскурсий в природу оформлялись фото-экскурсии, которые затем проводились в различные сезоны года на практических занятиях (Таблица 2). Оригинальные фотографии сопровождались информацией о сферах применения и хозяйственной ценности каждого растения. Материалы фото-экскурсии внедрялись в других учебных заведениях региона, включая медицинский колледж и курсы повышения квалификации учителей и медицинских работников.

Таблица 2 – Пример учебной экскурсии в пойменные биотопы, оформленной в виде фото-экскурсии.

Фотоэкскурсия Охваченные ландшафты: пойма р. Иртыш и припойменные биотопы, надпойменная терраса. Целевой контингент: студенты биологических факультетов и факультетов физического воспитания, медицинских вузов и колледжей, учителя школ, слушатели курсов повышения квалификации, государственные служащие, занятые в природоохранных структурах, учащиеся, задействованные в научных проектах Продолжительность: 2 часа.



Шиповник коричный содержит комплекс водорастворимых витаминов, благодаря чему плоды этого растения являются прекрасным иммуностимулирующим и адаптогенным средством.



Астрагал яичкоплодный и шерстистоцветковый – обычные растения в степных и полукультурных ландшафтах. Цветут весной и в первой половине лета. Кальцефилы. Надземная часть содержит уникальный комплекс микроэлементов (особенно селена) и альфа-токоферола, за счет чего растение улучшает функциональное состояние печени и сердца.

На контрольном этапе эксперимента проводилась повторная проверка групп, как и на констатирующем этапе, с целью сравнить уровень грамотности студентов в начале и конце педагогического эксперимента, после апробации внедрения регионального компонента. Учащимся были предложены похожие задания, но более сложного уровня.

Написать 30 или более млекопитающих, холоднокровных и птиц, обитающих в пойме р. Иртыш в течение 3 минут. К данному заданию были разработаны следующие критерии оценивания: 27 и более слов – оценка «А», 20–26 слов – «В», 15-20 слов – «С».

2) Написать краткое сообщение на тему «Основные группы сырьевых растений Павлодарской области» (7–10 мин). Критерии оценивания к заданию: описание 5 видов – оценка «А», 3–4 вида – «В», 1–3 вида– «С».

По результатам первого задания констатирующего эксперимента, 20 человек написали 27 и более слов, 14 человек – 20–26 слов, 6 человек – 15–20 слов. Качество знаний составило в среднем 85 %.

Результаты второго задания констатирующего эксперимента: 15 человека – 5 видов, 15 человек – 3–4 вида, 10 человек – 1–3 вида. Качество знаний – 75 %.

По результатам констатирующего эксперимента качество знаний составило в среднем 80 %.

Выводы

Сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, мы заключили, что после апробации внедрения регионального компонента качество знаний о биоресурсах Павлодарской области увеличилось на 35 %

По окончанию изучения дисциплины было проведено повторное анкетирование, в котором были предложены те же вопросы. Владение информацией о региональных биоресурсах студентами составило 95 %, необходимым углубленное изучение региональных биоресурсов посчитали 80% студентов, и на вопрос нужен ли полноценный элективный курс «Биоресурсы Павлодарской области» 80 % студентов ответили утвердительно.

Изучение регионального компонента способствует воспитанию личности патриота и гражданина многонационального Казахстана, знающего и любящего свой край, город, село (его традиции, памятники природы, истории и культуры) и желающего принять активное участие в его развитии. Под региональным компонентом содержания образования понимается процесс и результат освоения обучающимися знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций, опыта творческой деятельности, органическое сочетание которых обеспечивает им конкурентоспособность на региональном рынке труда, успешную карьеру в избранной области деятельности, а также возможность переобучения в новой профессиональной сфере деятельности в соответствии с собственными жизненными планами и потребностями регионального рынка труда. Суть регионального компонента содержания образования выражается в учете интересов, потребностей жителей региона, во включении особенностей региона в содержание образования.

Список использованных источников

1 Совершенствование регионального компонента в содержании школьных предметов. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 82 с.

2 **Маврина, И. А.** Социальность как сущностная характеристика современного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. А. Маврина. – Тюмень, 2000. – 44 с.

3 **Даринский, А. В.** Региональный компонент содержания образования. Текст // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 18–20.

4 **Греханкина, Л. Ф.** Модели включения регионального содержания в учебный процесс / Л. Ф. Греханкина // География в школе. – 2000. – № 5. – С. 56–65.

5 **Игумнова, Е. А.** Подготовка бакалавров и магистрантов естественно-научного образования к сопровождению процесса воспитания экологической культуры учащихся в региональном образовательном пространстве // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 1(25). – С. 19–24.

6 **Дроботушенко, М. А.** Региональный компонент содержания образования Читинской области в 1992–2007 годах // В сборнике: Приграничный регион в историческом развитии : партнёрство и сотрудничество. Материалы международной научно-практической конференции, посвящённой 80-летию Победы советских и монгольских войск на реке Халхин-Гол. – 2019. – С. 179–181.

7 **Лукина, С. А., Максимова, Р. А.** Роль регионального компонента в содержании биологического образования учащихся в школах Республики Саха (Якутия) // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. –№ 2. – С. 20.

8 **Буренина, Т. П.** Краеведческо-региональный компонент в содержании биологического образования // В сборнике : Материалы Научной сессии 2015 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВПО «ВГУ». – 2015. – С. 24–29.

9 **Otto, S., Pensini, P.** Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behavior // Global Environmental Change. – 2017. – Vol. 47. – P. 88–94.

10 **Chawla, L.** Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss // People Nat. – 2020. – Vol. 2. – P. 619–642.

References

1 Sovershenstvovanıe regıonalnogo komponenta v soderjanıı shkolnyh predmetov [Improvement of the regional component in the content of school subjects. Methodical manual]. – Astana : National Academy of education named after I. Altynsarin, 2013. – 82 p.

2 **Mavrına, I. A.** Sotsıalnost kak sýnostnaıa harakterıstıka sovremennogo obrazovanıa [Sociality as an essential characteristic of modern education]: autoref. dis. ... doctor of pedagogical sciences / I. A. Mavrina. –Tyumen, 2000. – 44 p.

3 **Darınskıı, A. V.** Regıonalnyı komponent soderjanıa obrazovanıa [Regional component of the content of education]. Text // Pedagogy. – 1996. – No. 1. – P. 18–20.

4 **Grekhankina, L. F.** Modelı vklıýchenıa regıonalnogo soderjanıa v ýchebnyı protsess [Models of inclusion of regional content in the educational process] / L. F. Grekhankina. In Geography at school. – 2000. – No. 5. – P. 56–65.

5 **Igumnova, E. A.** Podgotovka bakalavrov ı magıstrantov estestvenno-naýchnogo obrazovanıa k soprovojdenıý protsessa vospıtanıa ekologıcheskoı kýltýry ýchaıhsıa v regıonalnom obrazovatelnom prostranstve [Preparation of bachelor's and master's students of natural science education to support the process of education of ecological culture of students in the regional educational space]. In Humanitarian vector – 2011. – № 1(25). – P. 19–24.

6 **Drobotushenko, M. A.** Regıonalnyı komponent soderjanıa obrazovanıa Chıtınskoı oblastı v 1992-2007 godah [Regional component of the content of education in the Chita region in 1992–2007] // In the collection : The border region in historical development : partnership and cooperation. Materials of the international scientific-practical conference dedicated to the 80th anniversary of the Victory of Soviet and Mongolian troops on the Khalkhin-Golriver. – 2019. – P. 179–181.

7 **Lukina, S. A., Maksimova, R. A.** Rol regıonalnogo komponenta v soderjanıı bıologıcheskogo obrazovanıa ýchaıhsıa v shkolah respýblıkı Saha (Iakýtıa) [The role of the regional component in the content of biological education of students in schools of the Republic of Sakha (Yakutia)]. In World of Science. pedagogy and psychology. – 2019. – T. 7. – № 2. – P. 20.

8 **Burenina, T. P.** Kraevedchesko-regıonalnyı komponent v soderjanıı bıologıcheskogo obrazovanıa [Regional component In the content of biological education//In the collection]. In the collection: Materials of the Scientific session 2015 of the Borisoglebsk branch of the Voronezh State University. – 2015. – p. 24–29.

9 **Otto, S., Pensini, P.** Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behavior// Global Environmental Change. – 2017. – Vol. 47. – P. 88–94.

10 **Chawla, L.** Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss// People Nat. – 2020. – Vol. 2. – P. 619–42.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Г. К. Кабдолова[1], К. У. Базарбеков[2], Н. Е. Тарасовская[3], Ш. Ш. Камзина[4]

Жаратылыстану-математикалық циклдің биологиялық пәндеріне аймақтық компонентті енгізу туралы

[1,2,3]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[4]Инновациялық Еуразия университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

G. K. Kabdolova[1], K. U. Bazarbekov[2], N. E. Tarassovskaya[3], Sh. Sh. Khamzina[4]

On the introduction of the regional component in the biological disciplines of the natural-mathematical cycle

[1,2,3]Pavlodar pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[4]Innovative University of Eurasian,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақалада «Биология» білім беру мамандығының бакалаврларын даярлау кезіндегі бейіндік пәндерге жататын «Қазақстан биоресурстары» пәнін оқыту кезінде аймақтық компонентті қолдану қарастырылады. Еліміздің ұлттық және әкімшілік-аймақтық даму ерекшелігін ескергенде білім алушыларының білім беру және тәрбие беруде ұлттық және аймақтық мүмкіндіктерін пайдалану - білім беру дамуының заманауи кезеңінің айырықша белгісі болып табылады. Аймақтық компонентті зерделеу өз өлкесін, қаласын, ауылын танитын және сүйетін, оның дамуына үлес қосуға дайын көпұлтты Қазақстанның азаматын тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Білім беру мазмұнының аймақтық компоненті дегеніміз білім алушылардың білім, білік және дағдыларын игерудің, шығармашылық әрекет нәтижесінің үдерісі мен нәтижесі. Олардың байланысы аймақтық еңбек нарығында бәсекеге қабылеттілігін, іс-әрекетінің таңдаған саласында тамаша мансапты, жаңа кәсіби іс-әрекет саласында қайта білім алу мүмкіндігін қамтамасыз етеді.Авторлар аймақтық компонентті енгізу арқылы көптілділік аясында болашақ биолог – мұғалімдерге білім беруді сапалы күшейту туралы қорытынды жасайды. Білім сапасын арттырумен қатар, көптілді оқыту студенттердің эмоционалды-позитивті пікірлерін ала бастады (базалық дайындық деңгейіне қарамастан).

Кілтті сөздер: аймақтық компонент, Қазақстан биоресурстары, пәндердің жаратылыстану-математикалық бағыты, көптілділік білім беру

The article discusses the use of the regional component in the study of the discipline «Biological resources of Kazakhstan», which is one of

the main disciplines in the preparation of bachelors in the educational specialty «Biology». Taking into account the specifics of the national and administrative-territorial development of our country, a distinctive feature of the modern stage of development of education is the use of national and regional opportunities in the training and education of students. The study of the regional component contributes to the education of a citizen of multinational Kazakhstan, who knows and loves his land and wants to take an active part in its development. The regional component of educational content refers to the process and result of students' mastering knowledge, skills, value orientations, creative experience, a successful career in their chosen field of activity, and the possibility of retraining in a new professional field activities in accordance with their own life plans and the needs of the regional labor market. The authors draw conclusions about the qualitative strengthening of the education of future biology teachers in the framework of multilingualism through the introduction of a regional component. It is noted that in addition to increasing the quality of knowledge, multilingual education also began to receive emotionally positive feedback from students (regardless of the level of basic training).

Keywords: regional component, biological resources of Kazakhstan, natural-mathematical cycle of disciplines, multilingual education.

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/DWHS6205

Г. А. Кабжанова, Р. Ж. Аубакирова
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ СМАРТ-РЕСУРСОВ

Реформирование системы высшего профессионального образования вызвало пересмотр ожидаемых результатов обучения будущих специалистов. В связи с этим в науке и практике высшей школы утвердился компетентностный подход к подготовке кадров. Компетентность как интегративная характеристика результата профессионального образования позволяет планировать содержание образовательной программы, отбирать формы и методы обучения. Современные реалии выдвигают требования к подготовке будущих специалистов, владеющих иностранным языком, использующих эти компетенции в своей работе. Для развития этой готовности, для становления целостного мировоззрения у будущих специалистов необходимо применять лучшие дидактико-методические образцы развития предметной формы знания, но при этом открывать новые перспективы для использования технологических инноваций в преподавании иностранного языка. В статье рассматриваются условия использования современных технических средств в преподавании иностранного языка, предлагается анализ научных подходов к пониманию компетентности будущих специалистов. Авторы предполагает, что изучение иностранного языка с помощью смарт-ресурсов повышает мотивацию студентов, формирует необходимые будущему профессионалу навыки. Предложенные в статье выводы, сделаны на основе опытно-педагогической работы, которая проводилась на базе НАО «Университет Торайгырова».

Ключевые слова: иностранный язык, смарт-ресурсы, метакомпетентность, университет, преподавание, технологии, конкурентоспособность.

Введение

Процессы глобализации, которые влияют на социально-экономическую, политическую, культурную жизнь общества, создают новую ситуацию развития для выпускников системы профессионального образования. Анализ работ в области решения проблем подготовки кадров демонстрирует разнообразие подходов к формулировке требований к выпускнику. Ориентация на результат определяет логику реализации задач обучения [1]. Среди требований к общим результатам образования специалистов на данном этапе развития системы профессионального образования важными являются требования к качеству иноязычной подготовки. Система высшего образования пересматривает содержание формы и методы преподавания иностранного языка.

Объект исследования: процесс иноязычного обучения в высшей школе.

Предмет исследования: метапредметная компетентность на занятиях иностранного языка в университете.

Цель: определить подходы к формированию метакомпетентности в иноязычной подготовке студентов на основе смарт-ресурсов

Задачи:

– выявить специфику использования компетентностного и деятельностного подхода в процессе формирования метакомпетентности в иноязычной подготовке студентов на основе смарт-ресурсов;

– на основе анализа результатов деятельности обучающихся раскрыть особенности использования смарт-ресурсов на занятиях иностранного языка.

В педагогическом анализе мы опирались на основные положения деятельностного (А. Н. Леонтьев) и компетентностного подходов (А. В. Хуторской), на закономерности внедрения современных компьютерных технологий в образование (Е. С. Полат) [2–4].

Традиционные взгляды на положения деятельностного подхода изменились, так как произошла интеграция с личностным подходом. Данный подход к обучению с позиций обучающегося (при особом учете организации субъектно-субъектного учебного взаимодействия самим педагогом) предполагает свободу выбора обучающимся пути, учебника, методов, а также партнера обучения – преподавателя. Такое понимание положений подхода психологически предполагает, во-первых, обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий его личностной самоактуализации и личностного роста. Во-вторых, этот подход формирует активность самого студента, его готовность к учебной деятельности, к решению проблемных задач за счет партнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом. В-третьих,

личностно-деятельностный подход к обучению с позиции студента предполагает единство внешних и внутренних мотивов: внешним является мотив достижения, а внутренним – познавательный мотив. В-четвертых, этот подход означает принятие обучающимся учебной задачи и переживание удовлетворения от ее решения в сотрудничестве с другими обучающимися. Это является основой развития не только чувства компетентности и аффилиации (принадлежности группе, семье, общности) как компонентов собственного достоинства, но в значительной мере и чувства уверенности в себе как предпосылки самоактуализации. «Деятельностный подход к научению с позиции обучающегося означает также наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности, т. е. развитие не только профессиональной компетентности ученика, но и его личности в целом. Это, в частности, означает, что на основе перехода внешнего во внутреннее у ученика, студента целенаправленно и эффективно формируется саморегуляция, самооценивание и т. д.» – считает И. А. Зимняя [5].

Среди разнообразия работ, изученных нами можно выделить общую идею: подходы, которые используются на занятиях иностранного языка, должны удовлетворять потребности развития компетентностей, которые позволят молодым специалистам решать сложные профессиональные задачи на практике, во время обучения и в будущей трудовой деятельности. Эти знания, умения, навыки и способности, которые помогают студенту полностью реализовать свой потенциал, – дополняют важные предметные компетенции, которые формируются в процессе основного времени обучения. Данный вид компетентности в работах современных ученых называют метакомпетентностью.

Материалы и методы.

В подготовке статьи были использованы материалы анализа научно-педагогической литературы по проблеме исследования и опытно-экспериментальной деятельности, которая была проведена на базе Торайгыров университета в течение 2019-2020 учебного года. Методы, которые были применены в процессе работы: анализ, синтез и обобщение современных идей исследователей по вопросам теории и практики формирования метакомпетентности в процессе иноязычной подготовки в университете, анализ результатов деятельности обучающихся на уроках иностранного языка.

Результаты и обсуждение.

Компетентностный подход, отражает практико-ориентированные установки в иноязычной подготовке в университете Казахстана. Эти

установки прописаны в целях и задачах образовательных программ. Особенность предполагаемого методологического подхода заключается в создании новой модели образования, которая, основываясь на результатах обучения, регулирует саморазвитие обучающихся и всей системы образования. Компетентного специалиста с позиций научных взглядов на понимание метакомпетентности должно отличать критическое мышление, т.е. способность среди множества решений выбрать оптимальное, умение работать с информацией, блоком прогностических и аналитических умений для успешного решения профессиональных задач «здесь и сейчас». Реализация компетентностного подхода в процессе изучения иностранного языка позволит по-новому подойти к проблеме качества подготовки будущего выпускника университета, в том числе, с привлечением новых информационных ресурсов.

Результаты образовательных реформ в системе высшего образования могут быть оценены по различным параметрам. Надо отметить, что однозначное рассмотрение влияния реформы довольно сложно и иногда невозможно. С точки зрения традиционного образования, любая оценка результатов обучения основывается на академических достижениях и имеет свое выражение в цифрах. Исходя из современных установок в планировании результатов подготовки в высшей школе, мы считаем, что метакомпетентность является одной из форм представления результата обучения.

Итак, метакомпетентность можно рассматривать как результат предыдущего обучения. Кроме того, метакомпетентность можно рассматривать как одну из возможностей развития других характеристик специалиста.

Современный период в развитии системы высшего профессионального образования характеризуется стремительной изменчивостью, динамизмом, а потому образование должно сегодня быть направлено на формирование способности личности успешно функционировать в быстро меняющихся условиях жизни.

Реализовать заказ государства лучше всего позволяет компетентностный подход, который является методологической основой стандартов нового поколения, на которые произошел переход высшего и среднего профессионального образования. Одна из основных идей компетентностного подхода – личностная и практическая ориентация образования, то есть переход от знаниевой парадигмы образования к практико-ориентированному обучению.

Существует большое количество подходов к определению понятий «компетенция» и «компетентность». Одно из определений понятия дал А. В. Хуторской: «Компетенция – это готовность (способность) обучающегося

использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач» [6].

Совокупность компетенций, наличие знаний, опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, определяет такое понятие, как компетентность. Компетентность проявляется в применении знаний и умений на практике. Компетентность – (от лат. – competens – соответствующий) знания, опыт, образование в определенной области деятельности.

Выделяя структурные элементы компетентности, кроме знаний, умений и навыков исследователи делают акцент на опыт. Включая опыт в структуру компетентности требуется уточнить, опытом какого рода должен обладать выпускник.

С одной стороны, метакомпетентность приравнивают к умению учиться (в контексте «учиться умению учиться») и рассматривают как знаниево-деятельностную основу других компетентностей.

Исследователи связывают её со знаниями собственных сильных и слабых сторон интеллекта, о применении опыта в различных ситуациях, решением задачи приобретения недостающей компетентности. К ней относятся навыки в области планирования, инициирования, контроля и оценки собственных когнитивных процессов, опыта и знания о различных трудностях в решении задач, знания об изучении и решении проблем; навыки эффективного использования средств познания и инструментов»

Можно метакомпетентность понимать и как высшую способность, которая имеет отношение к возможности учиться, адаптироваться, предвидеть и создавать.

С другой стороны, рассматривая метакомпетентность, исследователи акцентируют внимание на личностных характеристиках, определяющих деятельность и поведение человека.

По мнению В. П. Пустовойтова «…основным свойством метакомпетентности, наряду с общностью и личностной окрашенностью, является свойство базовости. Метакомпетентность – есть интеграция способностей и навыков самоорганизации, саморегуляции и саморефлексии в функциональной и социально-коммуникативной областях деятельности личности, а также мета-знаний (знания и умения о приемах и средствах усвоения и «открытия» нового знания) и когнитивных способностей» [7].

В процессе получения специальности студенту необходимо освоить не только знания и умения, связанные с его узкопрофессиональной направленностью, но и развить более общие способности, отнесенные в рамках компетентностного подхода, к ключевым, базовым или

шире – метакомпетентностным способностям. Именно структуры метакомпетентности определяют способности специалиста к дальнему переносу, то есть способности использования приобретенных компетенций в ситуациях, слабо сходных с ситуациями, для которых эти компетенции предназначены; способности управлять сходными ситуациями более эффективно; способности продуктивно решать широкий круг задач, выходящих за рамки его профессиональной деятельности.

Наряду с уже имеющимся опытом обучения с привлечением цифровых образовательных ресурсов, менее ясны аспекты, связанные с качественной характеристикой условий, обеспечивающих эффективность обучения иностранному языку с помощью смарт-ресурсов.

С теоретической точки зрения следует отметить, что существуют разные подходы к определение значений основных терминов, связанных с обучением в среде, насыщенной современными информационными технологиями.

Анализируя состояние развития педагогической мысли в области, связанной с совершенствованием систем электронного обучения, следует обратиться к уже известным и обоснованным положениям. Ученые Даремского университета провели исследование воздействия цифровых технологий на образование и пришли к некоторым интересным заключениям [8]. Согласно их выводам, диджитал-технология должна только дополнить, но не вытеснить традиционные образовательные методики, наиболее полно реализуясь в работе с обучащимися с замедленным освоением материала или с особыми потребностями. Кроме того, наилучшие результаты, по их словам, могут быть достигнуты, если у использования такой информационной технологии имеется определенная периодичность, приблизительно три раза в неделю. Частое же использование инновационных методов может постепенно уменьшать их эффективность в усвоении информации. Наконец, исследователи настаивают на важности проведения профессиональных семинаров развития для преподавателей, которые будут использовать цифровые технологии в своих методах обучения. Данная позиция, на наш взгляд, справедлива в обучении казахстанских студентов иностранному языку.

Исследование того, как улучшить обучение иностранному языку, обычно охватывает три основные категории: учебные стратегии (методы), учебные пособия и оценивание. При системном подходе лучшие практики в этих трех категориях могут помочь студентам преодолеть различия в уровне владения языком.

Опытно-экспериментальная работа, которая проводилась в экспериментальных группах «Торайгыров университета» в процессе преподавания иностранного языка, была организована в следующей

логике. Стратегии обучения для студентов включают в себя преподавание академического английского, основанного на аутентичном контенте, а также включают методы, основанные на исследовании специфики процесса обучения, уровня обученности студентов, через групповое обучение, где студенты объединяются на основе уровня освоения языка, уровня успеваемости. В совместной учебной среде студенты работают независимо друг от друга над групповыми учебными задачами и собственными целями обучения.

Современные средства обучения, такие как смарт-ресурсы, помогают поддержать студентов в четырех видах речевой деятельности. Например, для конкретных задач развития навыков письма иногда могут потребоваться часто используемые письменные подсказки и графические организаторы для включения словаря и перевода академического английского языка. Эта поддержка должна учитывать уровни знаний языковых стандартов, основываться на предыдущих знаниях студентов и предоставлять соответствующие условия для них без ущерба педагогическому процессу. Например, адаптивные технологии могут предоставить обучающимся доступ к учебному контенту, который соответствует текущему уровню языка ученика и уровню обучения, который постоянно увеличивается в сложности слов и контента. Эффективные стратегии для достижения полного уровня владения включают обучение студентов, учитывающие языковые ограничения студентов. Эти стратегии показывают, насколько важно знать, где находятся обучающиеся, а затем предпринимать соответствующие шаги, чтобы встретить учащихся там, где они находятся. Для этого необходимо, чтобы преподаватели хорошо разбирались в развитии английского языка и реагировали на потребности студентов или их дальнейшие шаги. Такая аналитическая работа нами проводилась в течение всего курса. На основе мониторинга потребностей обучающихся выстраивалась дальнейшая стратегия взаимодействия.

Поиск ресурсов для обучения иностранному языку сегодня может показаться легкой задачей. В экспериментальной работе, когда дело дошло до технологии, мы находили тысячи вариантов, доступных в течение нескольких секунд, если выполнить простой поиск в Google. Однако с таким большим количеством вариантов выбор может стать несколько сложным. Знание того, какие инструменты обеспечат лучший учебный опыт для студентов и что выходит за рамки простой замены традиционного метода или учебного пособия, требует времени. Технологии постоянно меняются, новые приложения и средства обучения разрабатываются каждый день [9]. Например, есть разработки для людей с ограниченными возможностями. В экспериментальной деятельности мы пришли к выводу: решения, которые

мы принимаем, должны основываться на выборе инструментов, которые обогатят учебный процесс и предоставят индивидуальные возможности для каждого обучающегося, а не на том, какие инструменты заполняют поиск Google быстрее всего.

Смарт-ресурсы используются нами, чтобы помочь студентам с трудностями в обучении, с необходимостью преодолеть барьеры. Современные технологии могут использоваться для многих типов трудностей в обучении, в том числе для слушания, чтения, письма и разговорной речи, а также для помощи в выполнении некоторых повседневных задач, как писал У. Стиклер [10].

Есть много инструментов, доступных для педагогов, чтобы помочь студентам в процессе обучения, в частности, тем, кто хочет преодолеть трудности обучения. Важно убедиться, что инструменты доступны и работают на разных устройствах, и что при необходимости можно найти техническую поддержку. Вот несколько инструментов и сайтов, используемых нами для начала работы. Инструменты обучения Microsoft. С помощью Microsoft Learning Tools обучающиеся могут улучшить навыки чтения и письма с помощью иммерсивного ридера, «Речь в текст» и «Текст в речь», а также улучшить понимание, используя словарь в картинках, если это необходимо. Студенты просто наводят курсор на слово, чтобы увидеть изображение, чтобы определить значение.

Чтение и письмо позволяет обучающимся более тесно взаимодействовать с документом с помощью функции преобразования текста в речь (TTS) для прослушивания слов, использования текстовых и графических словарей для понимания значения слов, а также для создания резюме или упрощения веб-страницы путем удаления отвлекающей внимание рекламы.

Screenleap for Education позволяет преподавателям делиться своими экранами со студентами и записывать их для последующего просмотра и оценивания. Использование такого инструмента, как Screenleap, – это отличный способ предоставить обучающимся доступ к уроку для просмотра, когда он им понадобится, предоставляя больше доступа к нужным инструментам для просмотра материала.

Некоторыми примерами доступных инструментов являются Bookshare, онлайновая база данных книг, доступная для всех желающих. Используя такой инструмент, как Natural Reader, обучающиеся могут копировать текст или импортировать документ, выбирать из множества голосов и скорости речи, чтобы слушать или читать, пока текст читается для них. Rewordify был полезен для студентов, работающих над развитием навыков чтения и понимания, так как он принимает ввод текста и заменяет более сложные

слова, чтобы студенты могли развивать свои навыки. Использовалось студентами также и Say it – бесплатное приложение для преобразования текста в речь, доступное на 50 языках, где студенты выделяют текст для чтения и затем могут практиковаться.

Следующие инструменты применялись студентами в ходе эксперимента и заслужили положительные отзывы.

Quizlet предлагает множество вариантов для изучения словарного запаса с помощью карточек, которые включают в себя аудио компонент. Доступность различных видов деятельности для обучения и усиления контента предлагают более персонализированные варианты для студентов. Студенты могли создать собственные словари, в которые входили группы слов, необходимых для конкретной темы.

Активно применялись инструменты расширенного и альтернативного общения – TapTapSee – это бесплатное приложение для iO и Google Play, которое может идентифицировать объекты, как только пользователь «коснется» экрана, чтобы сделать фотографию объекта, а затем прослушать описание, если на устройстве включена функция Talkback. Упражнения с применением этих инструментов использовалось нами в процессе групповой работы, построенной на игровом взаимодействии.

Let me talk – это бесплатное приложение, в котором студенты могли выстроить изображения в ряд и прочитать их обратно как предложение.

Speech Assistant – бесплатное медицинское приложение, которое помогает людям с нарушениями речи создавать предложения, набирая слова или выбирая изображения из категорий, чтобы общаться.

Symbo Talk – это бесплатное приложение с досками для общения, которые предоставляют голос тем, кто не может говорить за себя.

В интернет-ресурсах Learning and Attention Apps перечислены восемь приложений, предлагающих студентам инструменты для преобразования текста в речь, организационные инструменты, помогающие оставаться сосредоточенными и даже делать заметки в приложении. Большинство из них бесплатны и доступны на устройствах ввода-вывода, а некоторые доступны на Android.

Кроме инструментов для студентов были использованы ресурсы, которые помогают преподавателям организовывать самостоятельную работу студентов как дополнительный источник развития. Understood – это ресурс, который ориентирован на предоставление ресурсов для обучающихся по таким темам, как проблемы обучения и внимания, чувства, обучение, вспомогательные технологии, а также по многим другим областям.

Смарт-ресурсы позволяют повысить эффективность обучения на уроке. Они могут быть полезны и для студентов, которые обучаются в условиях онлайн-обучения, при этом улучшаются не только предметные компетенции, но и метапредметные. В своей работе используем эти ресурсы, что существенно облегчает все процессы. Одним из важнейших этапов дальнейшей работы мы считаем разработку методических основ формирования метакомпетентности в процессе изучения иностранного языка посредством смарт-ресурсов.

Выводы

Формулируя современные цели и результаты профессионального образования, мы можем сказать, что компетентность определяет качество профессионального образования, является его результатом и одновременно становится его целью. Обобщая определения компетентности различных исследователей, мы пришли к выводу, что профессиональная компетентность – это сущностная характеристика профессионализма, представляющая собой интегративное личностное качество, основанное на совокупности фундаментальных специальных научных знаний, практических умений и навыков, свидетельствующих о готовности и способности специалиста успешно осуществлять профессиональную деятельность. В реализации этих задач продуктивными являются положения компетентностного и деятельностного подходов.

Способность к анализу и синтезу на занятиях иностранного языка относится к инструментальным компетенциям, которые в свою очередь являются одной из разновидностей общих компетенций. Инструментальные компетенции включают в себя:

– когнитивные способности, способность понимать и использовать идеи и соображения на иностранном языке;

– методологические способности, способность понимать и управлять средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем, связанных с использованием иностранного языка;

– технологические умения, то есть умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления в изучении иностранного языка.

Немаловажное значение в иноязычной подготовке будущего специалиста имеет овладение обучающимися следующими необходимыми для профессиональной деятельности навыками: осуществление поиска; самостоятельная работа с информационными ресурсами; обработка, систематизация материала, выделение его смысловой структуры на

иностранном языке. Поэтому в нашем исследовании наряду со способностями к анализу и синтезу, мы рассматриваем и способность к предвидению.

Таким образом, основополагающими умениями, которыми должен обладать выпускник университета, освоившим иностранный язык являются:

– умение анализировать (понимать условие и требование задачи) на иностранном языке;

– умение синтезировать (создавать различные сочетания своих знаний на иностранном языке – выдвижение гипотезы);

– умение предвидеть (подтверждение или опровержение гипотезы на иностранном языке – решение задачи).

В нашем исследовании мы выделяем метакомпетентность как интегративное качество личности, проявляющееся в способности применять совокупность действий, опыт по комплексному выполнению операций анализа, синтеза и предвидения (прогнозирования) при решении студентами различного рода задач, а также в различных производственных ситуациях.

Метакомпетентность служит способом познания объектов, следовательно, указанные действия, входящие в ее состав, должны из предмета усвоения перейти в средство усвоения, а сама эта метакомпетентность может служить исходным уровнем для успешного усвоения студентами новых знаний. Формирование метакомпетентности на основе использования смарт-ресурсов будет более эффективным, если будут учтены особенности современных подходов к подготовке в высшей школе.

Список использованных источников

1 **Жадрина, М. Ж.** Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к образованию в школе. – Алматы, 2008. – 110 с.

2 **Леонтьев, А. Н.** Психологические вопросы сознательности учения [Текст] /А. Н. Леонтьев // Известия АПН РСФСР, 1947 – №7. – С. 74.

3 **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология [Текст] : учебник для вузов / 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2004. – 355 с.

4 **Хуторской, А. В.** Современная дидактика [Текст] : учебное пособие / 2-е изд., перераб. – М: Высшая школа, 2007. – 639 с.

5 **Полат, Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учебное пособие для студ. вузов / Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М., Академия, 2010. – 368 с.

6 **Хуторской, А. В.** Метапредметный подход в обучении [Текст] : научно-методическое пособие / 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эйдос, 2016. – 80 с.

7 **Пустовойтов, В. П.** Условия эффективности педагогического сопровождения формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения [Текст] / В. П. Пустовойтов // Науковедение – 2017. – №4 (23). – С. 51–62

8 **Conrads, J.** Digital Education Policies in Europe and Beyond Technologies in Education : Key Design Principles for More Effective Policies / [Text] / Redecker, C., P. Kampylis, M. Bacigalupo, Y. Punie (ed.) – Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2017. – 202 p.

9 **Lin, C. H., Zhang, Y.** The roles of learning strategies and motivation in online language learning : A structural equation modeling analysis.[Text] / C. H. Lin, Y. Zhang // Computers and Education. – 2017. – № 113. – P. 75–85.

10 **Stickler, U.** Developing online language teaching : Research-based pedagogies and reflective practices. Research-based pedagogies and reflective practices. – Hampshire, UK : Palgrave-McMillan. – 2015. – 61 p.

References

1 **Zhadrina, M. Zh.** Oriyentatsiya na rezul'tat kak usloviye realizatsii kompetentnostnogo podkhoda k obrazovaniyu v shkole [Result Orientation as a condition for implementing a competency-based approach to education at school]. – Almaty, 2008. – 110 p.

2 **Leont'yev, A. N.** Psikhologicheskiye voprosy soznatel'nosti ucheniya [Psychological questions of consciousness of the teaching]. ed. by A. N. Leont'yev. In Izvestiya APN RSFSR, 1947 – № 7. – P. 74.

3 **Zimnyaya, I. A.** Pedagogicheskaya psikhologiya [Zimnyaya, I. A. Pedagogical psychology] : uchebnik dlya vuzov / 3-ye izd., pererab. i dop. – M. : Logos, 2004. – 355 s.

4 **Khutorskoy, A. V.** Sovremennaya didaktika [Modern didactics] : uchebnoye posobiye / 2-ye izd., pererab. – M. : Vysshaya shkola, 2007. – 639 p.

5 **Polat, Ye. S.** Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya [Modern pedagogical and information technologies in the education system] : uchebnoye posobiye dlya stud. vuzov / Ye. S. Polat, M. Yu. Bukharkina. – 3-ye izd., ster. – M. : Akademiya, 2010. – 368 p.

6 **Khutorskoy, A. V.** Metapredmetnyy podkhod v obuchenii [Metasubject approach in training] : nauchno-metodicheskoye posobiye / 2-ye izd., pererab. i dop. – M. : Eydos, 2016. – 80 p.

7 **Pustovoytov, V. P.** Usloviya effektivnosti pedagogicheskogo soprovozhdeniya formirovaniya poznavatel'noy kompetentnosti starsheklassnikov v protsesse obucheniya [Conditions for the effectiveness of pedagogical support for the formation

of cognitive competence of high school students in the learning process]. ed. by V. P. Pustovoytov. In Naukovedeniye – 2017. – №4 (23). – P. 51–62.

8 **Conrads, J.** Digital Education Policies in Europe and Beyond Technologies in Education : Key Design Principles for More Effective Policies [Text]. Redecker, C., P. Kampylis, M. Bacigalupo, Y. Punie (ed.) – Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2017. – 202 p.

9 **Lin, C. H., Zhang, Y.** The roles of learning strategies and motivation in online language learning : A structural equation modeling analysis [Text] / C. H. Lin, Y. Zhang // Computers and Education. – 2017. – № 113. – P. 75–85.

10 **Stickler, U.** Developing online language teaching : Research-based pedagogies and reflective practices. Research-based pedagogies and reflective practices. – Hampshire, UK: Palgrave-McMillan. – 2015. – 61 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Г. А. Кабжанова, Р. Ж. Аубакирова

Смарт-ресурстар негізінде студенттерді шетел тілінде дайындауда метақұзыреттілікті қалыптастыру

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

G. A. Kabzhanova, R. Zh. Aubakirova

Formation of meta-competence in foreign training of students based on smart resources

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Жоғары кәсіптік білім беру жүйесін реформалау болашақ мамандарды оқытудан күтілетін нәтижелерді қайта қарауға себеп болды. Осыған байланысты жоғары мектептің ғылымы мен практикасында кадрлар даярлауға құзыреттілік тәсіл бекітілді. Құзыреттілік кәсіптік білім беру нәтижесінің интегративті сипаттамасы ретінде білім беру бағдарламасының мазмұнын жоспарлауға, оқытудың нысандары мен әдістерін таңдауға мүмкіндік береді. Қазіргі шындықтар өз жұмысында осы құзіреттіліктерді қолдана отырып, шет тілін білетін болашақ мамандарды даярлауға қойылатын талаптарды қояды. Бұл дайындықты дамыту, болашақ мамандар арасында тұтас дүниетанымды қалыптастыру үшін білімнің пәндік формасын дамытудың ең жақсы дидактикалық және әдістемелік үлгілерін қолдану қажет, бірақ сонымен бірге шет тілін оқытуда технологиялық инновацияларды қолданудың жаңа перспективаларын ашу қажет. Мақалада шет тілін оқытуда заманауи техникалық құралдарды қолдану шарттары қарастырылады, болашақ мамандардың құзыреттілігін түсінудің ғылыми тәсілдерін талдау ұсынылады. Авторлар смарт-ресурстардың көмегімен шет тілін үйрену студенттердің ынтасын арттырады, болашақ кәсіпқойға қажетті дағдыларды қалыптастырады деп болжайды. Мақалада ұсынылған қорытындыларТорайғыров университеті базасында жүргізілген тәжірибелік-педагогикалық жұмыс негізінде жасалды.

Кілтті сөздер: шет тілі, смарт-ресурстар, метакомпетенттілік, университет, оқыту, технологиялар, бәсекеге қабілеттілік.

Reforming the system of higher professional education has caused a revision of the expected learning outcomes of future specialists. In this regard, a competence-based approach to personnel training has been established in the science and practice of higher education. Competence as an integrative characteristic of the result of vocational education allows you to plan the content of the educational program, select the forms and methods of teaching. Modern realities put forward requirements for the training of future specialists who speak a foreign language, using these competencies in their work. For the development of this readiness, for the formation of a holistic worldview in future specialists, it is necessary to apply the best didactic and methodological examples of the development of the subject form of knowledge, but at the same time open up new prospects for the use of technological innovations in teaching a foreign language. The article discusses the conditions for the use of modern technical means in teaching a foreign language, offers an analysis of scientific approaches to understanding the competence of future specialists. The authors suggests that learning a foreign language using smart resources increases the motivation of students and forms the skills necessary for a future professional. The conclusions proposed in the article were made on the basis of experimental and pedagogical work, which was carried out on the basis of the Toraighyrov University NJSC.

Keywords: foreign language, smart resources, meta competence, university, teaching, technology, competitiveness.

FTAMP 14.35.07

https://doi.org/10.48081/QXBJ1642

А. О. Каримова
Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

ЖОО-ДА АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ТІЛДІК ОРТА ТУҒЫЗУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Мақалада жоғары оқу орындарында ағылшын тілі сабақтарында тілдік орта туғызу үдерісінің қадамдары зерделенген. Автордың пайымдауынша тілдік орта студенттердің коммуникативтік құзыреттігін дамытатын, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі оқытуға ынталандыратын, ағылшын тілін меңгеруге мотивацияның қалыптасуына ықпалын тигізетін, ұлттық құндылықтар мен қажеттіліктерге, болашақ кәсібіне бағдарланған құрал ретінде қарастырылады. Мақалада мемлекетіміздің орта және жоғары білім беру мекемелерінде шет тілін меңгеру талаптары мен диагностикалық тест қорытындылары берілді. Сонымен қатар, автор тілдік орта ұғымы отандық және шетел ғалымдардың еңбектерінде педагогика тұрғысынан зерттелу деңгейін анықтайды, теориялық-әдіснамалық дереккөздерге талдау жасап, ағылшын тілі сабақтарында тілдік орта туғызу үдерісінің негізгі қадамдарын атап өтеді.

Кілтті сөздер: тілдік орта, ағылшын тілі, коммуникативтік құзыреттілік, кәсіпке бағытталған оқыту, тіл меңгеру деңгейі.

Кіріспе

Мәдениеттер диалогының, мемлекеттер арасындағы экономикалық, саяси байланыстардың күшеюі шет тілдерді меңгерудің прагматикалық маңыздылығын арттырды. Қазіргі уақыттағы еңбек нарығының талаптарына зер салсақ, шет тілін жетік меңгерген, жан-жақты мамандар ардайым үлкен сұраныста. Сондықтан, шет тілдерін меңгерудің және меңгертудің оңтайлы жолдарын іздеу қазіргі заманғы педагогиканың негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Шет тілдерін оқытудың мазмұны мен үдерісі тіл тасымалдаушылармен, сонымен қатар, тілдік деңгейі жоғары кез келген адаммен емін-еркін қарым-қатынас құра алуға бағытталған коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға баса назар аударады. Мұндай бағдар жеке

тұлғаның кез келген жағдаятта диалогта қатыса алу үшін оңтайлы жағдайларды іздеуді, құруды қамтиды. Сондықтан, біздің ойымызша, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырып, дамытудың басты құралдардың бірі – «тілдік орта» туғызу болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Шет тілдер мамандығында оқитын студенттерді сапалы даярлаудың маңыздылығы жалпыға мәлім. Осы мақаланың көкейкестілігі қазіргі әлемде шет тілдерін меңгеруге бөлінген рөлдің арасындағы қарама-қайшылықпен және осы саладағы нәтижелердің жеткіліксіз болуымен байланысты. Атқарылып жатқан жұмыстарға қарамастан, тіл меңгерту секілді қызметтік іс-әрекеттер нәтижеге жеткізбей келеді. Бүгінгі күнге дейін ағылшын тілін оқыту үдерісінде оның әдістемелік негіздері басымдықта болып келгендіктен, әдіснама мәселесі ескерілмей, мектеп бітірушілер 11 сынып аяқтаса да, олар басқалармен ағылшынша сөйлесімге түсе алмай келеді.

Қазақстан Республикасының жалпы орта білім деңгейінде шет тілін оқытудың мақсаты оқушылардың шет тілін тасымалдаушылармен мәдениетаралық қарым-қатынас жасау қабілетін қалыптастыру және дамыту болып табылады. ЖОО-да шет тілі курсы жалпы білім беру мектептерінің 11-сынып түлектері жалпыеуропалық шкала (CEFR) [1] бойынша – B1 + B2 («Шекті деңгей 1.2») деңгейінде шет тілдік коммуникативтік құзыреттілікке ие болу керек деп болжайды [2]. Бірақ, іс жүзінде бұл олай емес. Сондықтан, зерттеу аясында біз Павлодар қаласындағы жалпы білім беру мектептерінің 75 11-сынып оқушыларының ағылшын тілін меңгеру деңгейін анықтау мақсатында диагностика тестін өткізген болатынбыз. Бұл диагностикалық тесттің нәтижелері келесідей:

2 оқушы – A1(«Breakthrough 1») деңгейінде, яғни 2,6 %;
10 оқушы – A1(«Breakthrough 1.1») деңгейінде, яғни 13,3%;

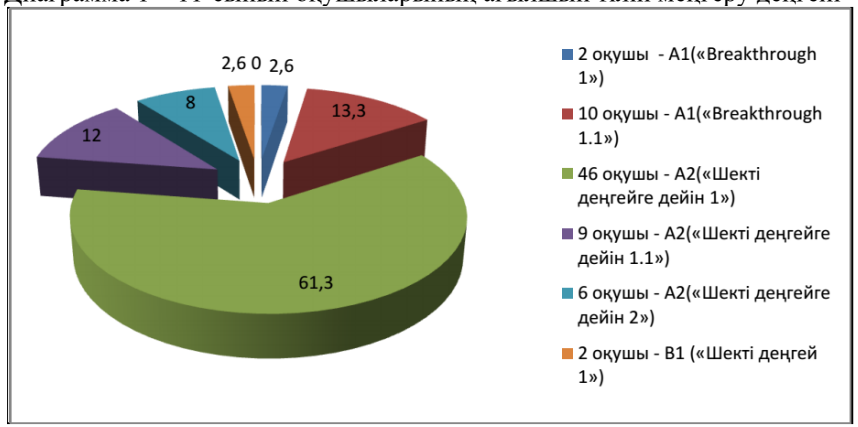
46 оқушы – A2 («Шекті деңгейге дейін 1») деңгейінде, 61,3 %;
9 оқушы – A2(«Шекті деңгейге дейін 1.1») деңгейінде, яғни 12%;
6 оқушы – A2(«Шекті деңгейге дейін 2») деңгейінде, яғни 8 %;

2 оқушы – B1 («Шекті деңгей 1») деңгейінде, яғни 2,6 %;

0 оқушы – B1 + B2 («Шекті деңгей 1.2») деңгейінде, яғни 0 %.

Алынған нәтижелердің пайыздық мөлшері №1 диаграммада келтірілген.

Диаграмма 1 – 11-сынып оқушыларының ағылшын тілін меңгеру деңгейі



Тәжірибе көрсеткендей, оқушылардың көпшілігі шет тілі бойынша төмен деңгейге ие. Бұл өз кезегінде, жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты бойынша ЖОО-ның түлектері жалпыеуропалық шкала (CEFR) бойынша С1 деңгейін иемдену қажет деген талаптың орындалмай отырғанның басты себептерінің бірі болып табылады [3].

Соңғы жиырма жылда Қазақстанның барлығы дерлік жоғары оқу орындары аутентивтілікке жету мақсатында «Headway», «English File», «Cutting Edge» т.б. деңгейлерге бөлінген шет мемлекеттерінің оқу құралдарымен жұмыс жасауда. Бірақ, бұл әрекет соншалықты көзге көрінерлік нәтиже берер емес. Бұған себеп жергілікті ұлттың тіл меңгерудегі фонологтық-артикуляциялық табиғи мүмкіндігі шетел авторлардың назарына ілікпей, ал мәтіндері студенттерге мүлдем тансық ақпаратты қамтитындықтан деген ойдамыз. Бұл жайт, өз орайында, студенттердің онсыз да төмен мотивациясын, одан сайын төмендетіп, оқуға деген ынтасын азайтады. Сонымен қатар, Қазақстандық аудиторияларда білім алатын студенттердің көп бөлігі кемінде екі тіл білетін (қазақ, орыс, т.б.) билингвтар болып табылады. Бұл да өз кезегінде шет тілін меңгеруге ықпалын тигізетіні сөзсіз. Бұл мәселені шешудің бірден бір жолы – қазіргі Қазақстанның болмысына, ұлттық ерекшелігіне сүйене отырып, мәтіндері шет тілін оқитын студенттердің туған елі туралы бастапқы білімін ескере отырып, екінші, үшінші т.б. тілді меңгеру механизмдерін психологиялық, педагогикалық тұрғыдан жан-жақты қарастырып, заманауи ұлтқа бағдарланған оқу құралын құрастыру.

Ұлтқа бағдарланған оқу құралы деп оқушылардың ана тілі мен мәдениетін ескеру қағидаты негізінде жасалған оқу құралын атауға болады [4]. Мәтіндерге тарих, әдебиет, өлкетану, әлеуметтану курстарынан студенттердің және студенттердің жеке өмірлік тәжірибелерінен жақсы таныс ұлттық-мәдени компоненттер кіргізілуі қажет. Ал бұл компоненттерді және жалпы мәтіндердің мазмұнын студенттердің арасында жүргізілетін сауалнама негізінде таңдалып алынған, яғни олардың қызығушылығын тудыратын ақпарат болуы жөн. Өйткені, өз елінің мәдениеті, болмысы мен салт-дәстүрлері туралы білім беру студенттерді психологиялық тұрғыдан босатуға, өз қабілеттеріне сенімді болуға және тілдік кедергілерді жеңуге көмектеседі. Қолда бар білім мен тәжірибеге негізделген осындай «тыныштық», өзіне деген сенімділік – коммуникативтік құзіреттілікті дамытудағы сәттіліктің кепілі. Шет тілінің лексикалық бірліктері арқылы өз елінің ең керемет ұлттық ерекшеліктерін және ана тіліндегі аталым мен үйреншікті ұғымдарды қолдана отырып, екі елдің дәстүрлерін салыстыруға көмектеседі, сөйтіп басқа тіл туралы ғана емес, сонымен қатар мәдени және тарихи ақпарат ауқымын кеңейтеді.

Әрине, шет тілін меңгерудің ең тиімдісі – оны табиғи ортада үйрену, себебі шетелдіктермен қарым-қатынас құру кезінде тіл меңгерушінің ойлау процесстері белсендене түсіп, қолда бар білімін пайдаланғаннан басқа таңдауы жоқ [5]. Кейін тілдік дағдылары автоматтанып, тілдің жетік меңгерілуіне септігін тигізеді. Алайда, оқитын тіл елінде шет тілін оқу барлығының қолынан келмейтіні түсінікті жайт. Сол себепті, коммуникация құру үшін шет тілін пайдалану табиғи түрде және сұқбатқа түсуден басқа амалы болатындай етіп, табиғи орта жоқ жерде тілдік орта туғызу қажет. Бұл коммуникативтік құзыреттіліктің қалыптасып, дамуына түрткі болатыны айқын.

Тілдік орта ұғымы тілді меңгерудің ең күрделі процестерімен, сөйлеу әрекетінің шеберлігімен, сондай-ақ, адамның тұлға ретінде дамуының барлық кезеңдеріндерімен тығыз байланысты. Сондықтан, коммуникативтік құзіреттілікті және тілдік тұрғыда сауатты тұлғаны қалыптастыруда тілдік ортаның маңызы зор. Отандық және шетелдік әдіскерлер, лингвистика саласындағы мамандар мен педагогтар өз зерттеулерінде шет тілін оқытуда тиімді тілдік орта құру маңыздылығына әрдайым баса назар аударып, оның тиімділігі мен мүмкіндіктері туралы түрлі пікірлер білдіреді. Алайда, теориялық дереккөздерге талдау жасасақ, қазіргі заманғы тіл білімі мен лингвистикада «тілдік орта» ұғымы жан-жақты қарастырылса, ал педагогика тұрғысынан оның мазмұны мен құрылымы әлі де толық анықталмағандығын байқауға болады.

«Тілдік орта» феноменін зерттеудің көкейкестілігі оны зерттеуші өкілдердің осы құбылыстың табиғатын, типологиясын, құрылымын және басқа да компоненттерін қарастырумен түсіндіріледі. Жиналған теориялық дереккөздерге шолу жасасақ, соңғы онжылдықта ғылымда «тілдік орта» ұғымының мәнін ашуға, анықтауға, адамға шет тілдік ортада тіл меңгеру кезінде әсер ететін объективті факторларды анықтауға, шет тілдік ортада тілдің сәтті игерілуіне ықпал ететін жағдайлар мен оқу құралдарды жіктеуге бірнеше рет әрекет жасалды. Алайда, көбіне мәселенің коммуникативтік, сұқбатқа түсудің және сөйлесімдік қабілеттерді дамытудың амалдары жете зерделенбей, тек грамматикасы мен бағалануына басымдық беріліп келді. Осыған байланысты, біз осы ұғымның мазмұнын соңғы жылдарда жүргізілген бірқатар зерттеулердің мағлұматына сүйене отырып және оны осы термин мен оның әдістемелік әлеуетін әрі қарай герменевтикалық тұрғыда ағылшын тілін оқыту үдерісінде сөйлесімдік орта түғызудың амалдарын саралау әлі күнге жеткіліксіз деңгейде жүргізіліп келеді деген ойдамыз.

Е. В. Бурвикова: «қазіргі заманда тілдік орта – тіл тасушылардың тілі мен ділін біріктіретін және оқушының шет тілін тиімді меңгеру үдерісінің қозғаушы күші ретінде қызмет ететін коммуникативтік және әлеуметтік-мәдени кеңістік» – деп анықтайды [6]. Өзгеше айтқанда, тіл меңгеру үдерісінде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудыңдың маңызы зор.

Шет тілін оқыту процесінде сөйлеу әрекетінің төрт түрі (оқу, жазу, сөйлеу және тыңдап түсіну) негізгі болып табылатыны белгілі. Бірақ, көптеген оқытушылар іс жүзінде оқу мен аударма басым болатындығын атап өтті. Ал ұсынылған модель шет тілдерін оқытудағы студенттерді коммуникацияға «итермелейтін» берілген арнайы жағдаяттар немесе қажетті мазмұнды қамтитын мәтіндер аясында тіл меңгерудегі жеті іс-әрекетті тиімді қолдану арқылы шет тілінде еркін сөйлеу дағдыларын дамытуға, әсіресе, монолог, диалог және полилог құруға бағытталған.

Кәсіби құзыреттілікті шет тілдерін меңгеру үдерісінде арттыру мәселесін қарастырғанда, ағылшын тілін қандай дәрежеде, кәсіби бағдарға қатысты қолдану қажеттілігін анықтау, диагностикалау, проектілеу секілді нәтижеге жеткізер желімен, жеті іс-әрекетті тиімді қолдану бүгінгі күннің мәселесі екені ерекше байқалды.

Кәсіби бағдарланған шет тілі пәнін оқыту барысында бүкіл оқу үдерісінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын ішкі уәжді едәуір арттыра алады. Әлеуметтік тапсырысқа негізделе отырып еліміздің барлық жоғары оқу орындары шет тілдерін оқытуға арналған жұмыс бағдарламаларын сұқбатқа түсудің пәндік лингвокәсіби мазмұн тұрғысынан оқытуды мақсат ету керек. Оқытушы мен студент шет тілін оқыту курсы

студенттің болашақ мамандығына бағытталғандығын, сәйкесінше, оның мазмұны кәсібіне қарай дұрыс таңдалуы керек екенін есте ұстауы керек. Сонымен қатар, университетте оқу кезінде алынған дағдылар мен болашақта жұмыс жасау үшін қажет деп есептелген дағдылар арасында айтарлықтай айырмашылық барын байқауға болады [7]. Сондықтан, оқу үдерісін бастамас бұрын міндеттер мен мақсаттарды айқындау кезінде әлеуетті жұмыс берушілердің түлектерге қоятын талаптары мен жұмыс бағдарламасында тұжырымдалған мақсаттар мен міндеттерді сәйкестендіру қажет. Сонымен қатар, жұмыс берушінің әлеуметтік сұранысы мен университеттің нақты ұсынысы арасындағы сәйкессіздікке байланысты, арнайы тілдік және кәсіби дағдыларды дамыту мақсатында оқу бағдарламасын қайта қарау және өзгерту маңызды.

Шет тілін оқытуда көптеген мәселелер бар, бірақ басты қиындықтардың бірі – тілдік ортаның болмауы. Өйткені, тілдік орта шет тіліне оқытудың негізгі құралы ретінде жалпыға бірдей танымал. Шет тілін оқытудың ең тиімді әдісі – табиғи тілдік ортаға енгізуді мойындау. Табиғи тілдік орта болмағандықтан, педагогтар осы тілдік ортаны барлық қол жетімді әдістермен модельдеуі керек. ЖОО қабырғасында құрылған шет тілдік орта болып табылатын жасанды жолмен жасалған жағдайда шет тілінде коммуникацияны жүзеге асыру үшін қатысушылардың сыртқы және ішкі уәждің болуы қажетті фактор болып табылады. Тілді меңгеру кезінде студенттердің уәжін күшейту үшін белгілі бір жағдайлар жасау керек. Мұндай ынталандырушы жағдайлар студент пікірталас (сөйлесім, тілдесім) тақырыбын жақсы білгенде, ол туралы ана тілінде айтып бере алатын және осы ақпаратпен өзге біреумен бөліскісі келгенде пайда болады. Бұл ретте бар дағдылар мен іскерліктерді машықтандыру және жетілдіру ғана емес, сонымен қатар жаңаларын игеру мүмкін болады.

Зерттеудің нәтижелері мен талдауы

Аталған кәсіби бағдар беру, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру жайында теориялық-әдіснамалық дереккөздерге талдау жасап, ағылшын тілі сабақтарында тілдік орта туғызу үдерісі келесі қадамдардан тұрады деп тұжырымдаймыз:

– оқытушы мен студенттер арасындағы тілдесімі (диалог, полилог) тек оқылып жүрген шет тілінде ғана жүзеге асырылады (Егер туған тіл араластырылатын болса, ол тілдік орта құрудан ауытқу болып саналады, сонымен қатар, туған тілдің қолданысын болдырмау мақсатында ымдауды, яғни, белгілі бір іс-қимылдарды пайдалануға болады);

– жаңа лексика тек контекст арқылы еңгізіледі (Алдымен сөздерді контекстте қолданудың мысалдарын келтіріп, содан кейін студенттерді

өзіндік сөйлеу әрекетінде қолдана білуге үйрету қисынды. Контекст лексикалық бірліктердің жұмысының суреттемесі, сөйлесім құрудың үлгісі ретінде қызмет етеді);

– фонетика тұрғысынан сөздер түсінікті дыбысталуы керек, бірақ міндетті түрде тіл тасымалдаушылардың айтылуымен дәлме дәл емес (айтылу екпініне мән берілмуі тиіс);

– материалды енгізу дәйектілігі оңайынан қиынына деген түрде анықталады (мәтін 95 %-ға таныс лексикадан тұрып, қалған 5% жаңа сөздерден тұру қажет);

– ағылшын тілін үйрену үшін арнайы кеңістікті қолдану (Студенттердің ағылшын тілді ортамен жан-жақты қоршау үшін арнайы кабинет дайындап, жабдықтау өте пайдалы);

– студент пен студенттің арасында қызығушылық тудыратын тақырыптары бойынша шынайы өмірде пайда болатын жағдаяттарды коммуникация құрудың негізі ретінде қолдану (үзілістерде, асханада, қоғамдық көлікте, ойын-сауық іс-шараларына бару кезінде, мәзір таңдау кезінде және т.б.);

– визуалды көрнекілік қолдану (заттардың суреттері, тақырыптық кестелер, фотосуреттер, көрнекі ашық хаттар т.б.)

– ағылшын тіліндегі аутенттивтік материалды кеңінен қолдану (аудио, видео бағдарламалар, радио хабарлары, теледидар, бейне және фильмдерді ағылшын тілінде көріп, музыка, подкасттарды тыңдау, кітап оқу, мерзімді басылымдарды қарау).

Қорытынды

Бұл мақалада тілдік орта ұғымы, оны университет қабырғасында туғызудың жолдары және қазақстандық ЖОО жүйесінде шет тілдерін меңгеруге деген талаптары туралы негізгі әдебиеттер қарастырылды.

Қорытындылай келе, тілдік орта - білім беру ортасының маңызды құрамдас бөлігі болып табылатындығы анықталды және қазіргі қоғамның талаптары үнемі өсіп келе жатқан білім мен дағдылардың деңгейіне сай болу үшін оның мәнін түсінуді қажет етеді. Мұндай жағдайда, біздің ойымызша, тілдік орта тұжырымдамасы туралы жаңарған көзқарастарды ескере отырып, оқу құралдары мен ОӘК жаңа буынын құрастыру қажет.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Common European Framework of reference for languages learning, teaching, assessment. – Strasbourg : Language Policy Unit, 1986. – 261 p.

2 Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018–2019 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана : Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2018. – 388 с.

3 Приложение 7 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669.

4 **Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) : словарь / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7.

5 **Захаров, Е. А.** Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость / Е. А. Захаров // Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 676–679.

6 **Бурвикова, Е. В.** Русский язык в Новой Англии : опыт преподавания РКИ в университетах / Е. В. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 1. – С. 116–120.

7 **Дмитриенко, Н. А.** Формирование компетентного специалиста в процессе обучения иностранному общению / Н. А. Дмитриенко // Молодой ученый. – 2012. – № 1. – С. 83–85.

8. **Ясвин, В. А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию: научное издание / В. А. Ясвин. – 2–е изд. – М. : Смысл, 2001. – 365 с. – ISBN 5-89357-090-1.

9 **Асанова, Д. Н.** К вопросу об экспертизе образовательной языковой среды формирования умений и навыков самостоятельной работы студентов по иностранному языку /Д. Н. Асанова // Вестник Карагандинского университета. – 2006. – № 4. – С. 66–71.

10 **Орехова И. А**. Языковая среда. Попытка типологии. научное издание / И. А. Орехова. – М. : Педагогика, 2009. – 194 с.

11 **Бирюкова, А. Б.** Моделирование коммуникативно-речевых ситуаций при обучении русскому языку как иностранному в условиях неродной языковой среды / А. Б. Бирюкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4. – С. 34–37.

12 **Мухтарова, Н. Р.** Понятие профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / Н. Р. Мухтарова // Вестник МГТУ им. М. А. Шолохова. Филологические науки. – 2009. – № 2. – С. 95–102.

References

1 Common European Framework of reference for languages learning, teaching, assessment. – Strasbourg : Language Policy Unit, 1986. – 261 p.

2 Ob osobennostyah organizacii obrazovatel'nogo processa v obshcheobrazovatel'nyh shkolah Respubliki Kazahstan v 2018-2019 uchebnom godu: Instruktivno-metodicheskoe pis'mo [Peculiarities of the organization of the educational process in secondary schools of the Republic of Kazakhstan in the 2018-2019 academic year : Instructional and methodological letter]. – Astana : National Academy of Education named after I. Altynsarin, 2018. – 388 p.

3 Prilozhenie 7 k prikazu Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 31 oktyabrya 2018 goda № 604 Gosudarstvennyj obshcheobyazatel'nyj standart vysshego obrazovaniya [Appendix 7 to the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 N604. State Compulsory Standard of Higher Education] [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669.

4 **Azimov, E. G., Shchukin, A. N.** Novyj slovar' metodicheskih terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam): slovar'. [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching): Dictionary]. – Moscow : Publishing house IKAR, 2009. – 448 p.

5. **Zaharov, E. A.** Kommunikativnoe obuchenie inostrannomu yazyku i ego prakticheskaya znachimost'. [Communicative teaching of a foreign language and its practical significance]. In Young scientist. – 2016. – № 5. – P. 676–679.

6 **Burvikova, E. V.** Russkij yazyk v Novoj Anglii: opyt prepodavaniya RKI v universitetah. [Russian language in New England: experience of teaching RFL in universities]. In Russian language abroad. – 2012. – № 1. – P. 116–120.

7 **Dmitrienko, N. A.** Formirovanie kompetentnogo specialista v processe obucheniya inostrannomu obshcheniyu. [Formation of a competent specialist in the process of teaching foreign communication]. In Young scientist. – 2012. – № 1. – P. 83–85.

8 **Yasvin, V. A.** Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu: nauchnoe izdanie. [Educational environment: from modeling to projecting: scientific publication] – 2nd ed. – Moscow : Smysl, 2001. – 365 p.

9 **Asanova, D. N.** K voprosu ob ekspertize obrazovatel'noj yazykovoj sredy formirovaniya umenij i navykov samostoyatel'noj raboty studentov po inostrannomu yazyku [To the question of the examination of the educational language environment of the formation of skills and abilities of students' independent work in a foreign language]. In Bulletin of Karaganda University. – 2006. – №. 4. – P. 66–71.

10 **Orekhova I. A.** YAzykovaya sreda. Popytka tipologii. Nauchnoe izdanie. [Language environment. An attempt of typology. scientific publication]. – M. : Pedagogy, 2009 . – 194 p.

11 **Biryukova, A. B.** Modelirovanie kommunikativno-rechevyh situacij pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu v usloviyah nerodnoj yazykovoj sredy [Modeling of communicative speech situations when teaching Russian as a foreign language in a non-native language environment]. In Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2014. – № 4. – P. 34–37.

12 **Muhtarova, N. R.** Ponyatie professional'no-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku na neyazykovyh fakul'tetah vuzov. [The concept of professionally oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities]. In Bulletin of MSTU named after M. A. Sholokhov. Philological sciences. – 2009. – № 2. – P. 95–102.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

А. О. Каримова

Методологические основы создания языковой среды на уроках английского языка в вузе

Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

A. O. Karimova

Methodological basis of creating the English language learning environment at university

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

В статье изучены пути создания языковой среды на уроках английского языка в высших учебных заведениях. По мнению авторов, языковая среда рассматривается как инструмент, ориентированный на национальные ценности и потребности, будущую профессию, способствующий развитию коммуникативных компетенций студентов, стимулированию к саморазвитию и самообразованию, формированию мотивации к изучению английского языка. В статье указаны требования к уровням овладения иностранным языком в учреждениях среднего и высшего образования страны и результаты

диагностического теста. Кроме того, даны определения понятия языковой среды в трудах отечественных и зарубежных ученых с педагогической точки зрения, проанализированы теоретико-методологические источники и выделены основные этапы процесса создания языковой среды на уроках английского языка.

Ключевые слова: языковая среда, английский язык, коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, уровень владения языком.

The article describes the ways of creating a language immersion environment at University English language lessons. According to the authors, the language immersion environment is considered as a tool focused on national values and needs, the future profession, contributing to the development of students' communicative competence, stimulating self-development and self-education, forming motivation to learn English. The article specifies the requirements for the levels of foreign language acquisition in institutions of secondary and higher education in the country and the results of a diagnostic test. In addition, definitions of the concept of the language immersion environment in the works of domestic and foreign scientists from a pedagogical point of view are given, theoretical and methodological sources are analyzed and the main stages of the process of creating a language learning environment at English language lessons are highlighted.

Keywords: language environment, the English language, communicative competence, professionally-oriented learning, level of language proficiency.

ҒТАМР 14.35.05

https://doi.org/10.48081/AZJX3550

Н. С. Кожамкулова, С. М. Кенесбаев
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ӘЛЕУЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ДИАГНОСТИКАСЫ

Бұл мақала қазіргі таңдағы өзекті тақырыптардың бірі бастауыш сынып мұғалімдерінің зияткерлік әлеуетін қалыптастыруды зерттеуге арналған. Зерттеу барысында жаңашыл мұғалімнің ерекшеліктеріне тоқтала отырып, тақырыпты ашу мақсатында «интеллект», «әлеует» ұғымдарының мән-мағынасын ашқан. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің интеллектуалды әлеуітінің қасиеттеріне тоқталған.

Мақала практикалық басымдылығымен сипатталады. Зерттеу тақырыбы аясында Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің студенттеріне «Студенттердің ақпараттық технологиялар танымы» атты зерттеу жүргізіліп, жүргізілген эксперименттік зерттеудің нәтижелері ұсынылған. Зерттеу нәтижелері графикалық бейнеленген. Педагогтардың интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру жаңа білім беру стандартының талаптары көрсетілген. Педагог Н. Б. Крыловаңың болашақ маманның интеллектуалды әлеуетін жүзеге асыру барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мәдениетін қалыптастырудың ең қажетті талаптары мен шарттары блоктарға жіктеп көрсеткен. Мақаланың қорытынды бөлімінде мақалада берілген теориялық және эксперименттік жұмыстардың тұжырымдары берілген.

Кілтті сөздер: интеллектуалды әлеует, диагностика, мұғалім, қалыптастыру, бастауыш сынып.

Кіріспе

Қазіргі білім беру саласындағы басты міндет – білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын жаңашыл мұғалімдерді даярлау болып отыр. Жаңашыл мұғалімдерді

педагогикалық қызметтің барлық түрлерін зерттеп, кез-келген педагогикалық жағдайда өзінің біліктілігі, парасаттылығы, ақылдылығы, мәдениеттілігі, іскерлігі, шеберлігі арқасында шеше алатын, педагогикалық үдерістің нәтижесін жақсартуға ұмтылатын жаңашыл әрі шығармашылықпен жұмыс істей алатын жеке тұлға болуы керек.

Интеллект – бұл танымға және мәселені шешуге жалпы қабілеттілік, индивидтің барлық танымдылық қабілеттері: сезіну, қабылдау, ұсыну, ойлау, елестету. Интеллект деп мидағы бейнелеу іс-әрекетінің тұтастығы мен үйлесімділігі, адамның ақыл-ой қабілетінің барлық жиынтығы.

Әлеует – мақсатқа жету, жоспарды жүзеге асыру, міндеттерді шешу үшін пайдаланылуы мүмкін және ол жеке адамның, қоғамның, мемлекеттің белгілі бір саладағы мүмкіндігі.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің интеллектуалды әлеуеті мынадай қасиеттерге ие:

• Белсенді, іс-әрекеттерді жүзеге асыруға қабілетті;

• Жинақтаған білімін, құндылықтарын және тәжірибелерін мұра тұтады;

• Іс-әрекеттің барлық түрін өзіне біріктіреді.

Зерттеу әдістері мен нәтижесі

Интеллектуалды әлеует философиялық білім жүйесінде бастапқы құрылатын күшке ие, уақыт бойынша өзгеретін қабілеттіліктен тыс қандай да бір абстрактылы категория ретінде, ал психологиялық-педагогикалық білім жүйесінде ол оқуға қабілеттілік, шығармашылық, ақыл-ойдың бірегейлігі ретінде қарастырылады. Интеллектуалды әлеует – зияткерлік іс-әрекеттің барлық түрлерін, оның субъектілерін, ғылымды, білімді, жаңашылдықты біріктіретін интегративті ұғым, ең алдымен, қоғамның интеллектуалдық ресурсы болып табылатын үздіксіз білім беру жүйесінде (мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту, бастауыш білім, негізгі орта білім, жалпы орта білім, техникалық және кәсіби білім, арнайы білім, жоғары білім, жоғары оқу орнынан кейінгі білім) қалыптасады [1].

Қазіргі кезде болашақ мамандардың кәсіптік деңгейін көтеру міндеті қойылып отыр. Оқу процесі күрделеніп, оған қойылатын міндеттер, қарқындылығы мен мазмұндығы жағынан оқытушыдан оқу іс-әрекетін, оның принциптерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерінің заңдылықтарын психологиялық тұрғыдан терең ұғынуды және ақыл-ой парасаты дамыған, белсенді, зияткер тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Сауалнама немесе айқындаушы экспериментінің әдістемелерін жүргізбес бұрын, тәжірибе жұмыстарына қатысуға алынған топтарды екіге бөліп қарастырдық. Олар бақылау және эксперименттік топтар. Бірінші сауалнамада бақылау және эксперименттік топтардың барлығы қамтылды.

Біз мазмұнға сәйкес, сауалнама бойынша студенттердің ақпараттық технологияларға қатысты таным деңгейлерін анықтаумен қатар, өзін-өзі дамытуға деген қажеттіліктерді жүзеге асыру диагностикасы, өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалауға арналған сауалнамалар жүргізілді. Бұл сауалнамалар студенттердің оқу үрдісінде ақпараттық технологияларды пайдалану негізінде интеллектісін қалыптастыру деңгейлерін анықтауға мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының студенттеріне жүргізілген авторлық құрастырылған *«Студенттердің ақпараттық технологиялар танымы»* сауалнамасына 112 студент қатысты. Сауалнама 15 сұрақтан және әрбір сұрақ үш жауаптан тұрады. Жауаптар 1,2,3 деңгейлерімен бағаланады. Мысалы, 1–13 балл жинағандар – «төмен», 14–17 балл жинаған студент ақпараттық технологиялар танымы «орта» деген, ал 40–42 балл жинаған студент «жоғары» деген деңгейге ие болады.

Сауалнама нәтижесі көрсетіп отырғанындай, жауаптарында ақпараттық технологиялар дүниетанымымды кеңейтеді деген сұраққа жауаптары ақпараттық технологиялар өзімді тануға, дамытуға, шығармашылық іс-әрекеттер ұйымдастыруымызға көмектеседі деп есептейміз.

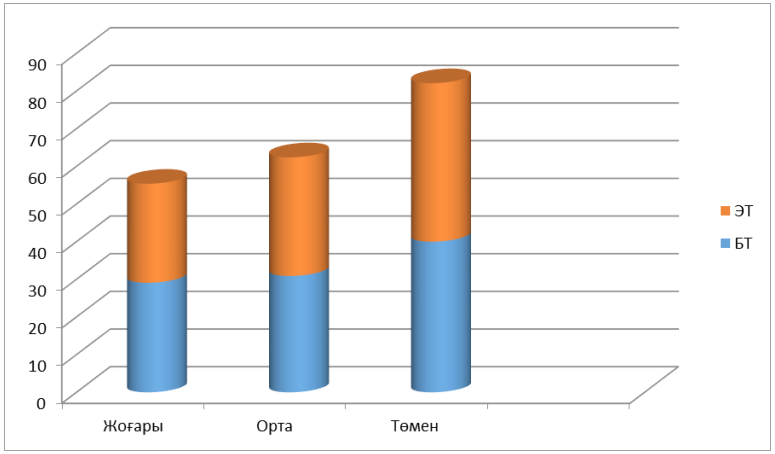
Ақпараттық технологияның жоғары оқу орындарында білім сапасын арттыруға ықпалы бар деп ойлайтындар да ішінара жауаптарын берді.

Кесте 1 – Айқандаушы экспериментіндегі бақылау және эксперименттік топтардың ақпараттық технологиялар танымын анықтау нәтижесінің көрсеткіштері

Тетіктер	Ақпараттық технология танымы жоғары (иә)		Ақпараттық технология танымы орта (жауап беруге қиын)		Ақпараттық технология танымы төмен (жоқ)	
	n	%	n	%	n	%
БТ(55)	16	29,09	17	30,9	22	40
ЭТ(57)	15	26,3	18	31,5	24	42,1
Барлығы	31	55,39	35	62,4	46	82,1

Сауалнамаға қатынасқан *«Студенттердің ақпараттық технологиялар танымы»* атты сауалнамаға 112 студенттің 55-і *бақылау тобы*, ал 57-і *эксперимент топ* ретінде қатысты. Олардың бақылау тобы бойынша жауап беруге қиналғандар – 17 студент, бұл 30,9 % – «орташа» көрсеткіште болса, ал ЭТ-да бұл шкала бойынша 18 студент, бұл дегеніміз 31,5 %-дық көрсеткішті

көрсетіп отыр. Жоғары деңгейіндегі көрсеткіштер – бақылау тобы-16,29,09 %-ды құрап отыр, ал ЭТ-да 15 студент, ол 26,3 % – «жоғары» деген нәтиже береді. Ал үшінші деңгейі БТ-да 22 студент «төмен» болады, бұл – 40 % – «өте жоғары» деңгейіндегі көрсеткішті құрап отыр. Ал, эксперимент тобы бойынша 42,1 % – «төмен», деңгейлеріне ие болады, сандық – 24 студентті құрайды.



Сурет 1 – Айқындаушы эксперимент кезіндегі
БТ, ЭТ студенттерінің ақпараттық технологиялар танымы
деңгейін анықтаудағы нәтижелерінің диаграммасы

«Студенттердің ақпараттық технологиялар танымы» атты сауалнама нәтижесінен көріп отырғанымыздай, интеллектісін қалыптастыруда ақпараттық технологияларды қолдану болашақ мамандарға кәсіби түрткі ретінде ой салатыны белгілі болды. Ақпараттық технологияға танымының болуы шығармашылық іс-әрекеттердің мазмұнын сомдауға, оқыту үдеріс кезіндегі өзіндік мақсаттарын таңдауы, шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі дамытудың мүмкін тұстары алға шығарылады.

Жоғары білім психологиясының проблемаларын зерттеуші А. А. Вербицкий білім берудегі тенденцияларды төмендегідей бөліп қарастырады.

Бірінші тенденция – білім берудің әрбір деңгейінің үздіксіз білімнің құрамы, ажырамас бөлігі деп ұғыну. Бұл тенденция бойынша, мектеппен институттың сабақтастығы ғана емес, жоғары оқу орны мен студенттердің болашақ өндірістік іс-әрекеті арасындағы сабақтастық проблемасын

шешуді де көздейді. Ал оның өзі студенттердің оқу әрекетінде өндірістік ситуацияларды моделдеу міндетін қояды, өз кезегінде бұл белгілі контекстілі оқудың жаңа типін қалыптастырудың негізі.

Екінші тенденция – оқытуды индустрияландыру, яғни компьютерлендіру, қазіргі қоғамның интеллектуалды әрекетін неғұрлым күшейтугемүмкіндік туғызу.

Үшінші тенденция – оқытудың белсенді әдістері мен формаларына өту.

Төртінші тенденция – А. А. Вербицкий бойынша «қатаң түрде регламенттелген тексерушілік, алгоритмделген оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру тәсілдері мен сол процесті басқарудан, дамытпалы, белсендендіретін, интенсивтендіретін, ойын түріндегі көшіретін психологиялық дидактикалық жағдайларды іздестірумен байланысты.

Бесінші және алтыншы тенденциялар – оқушы мен оқытушы арасындағы өзара әрекеттестікті ұйымдастыру мен оқытуды, ұжымдық, біріккен әрекет ұйымдастырумен бекітіледі.

Сондықтан оқытушылар негізгі мақсатқа жету – қандай психикалық процестер, жағдайлар мен қасиеттерге байланысты екенін ажырата білулері керек. Оқу материалын қалай ұтымды пайдалануды, теориялық және практикалық даярлығы бар болашақ мамандарды жан-жақты дамытуға қажетті оқыту жағдайларын да білулері қажет. Болашақ ұстаздың мәдениетінің жоғары дәрежеде болуы, оның интеллектуалды мүмкіндігінің, ой-өрісінінің кеңдігі біртұтас педагогикалық үрдістің тиімділігін арттыруға әсер ететіні сөзсіз [2].

Педагогтардың интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру жаңа білім беру стандартының төмендегідей талаптарына сәйкес болуы шарт:

– жаңа білім беру стандартының мазмұны мен әдіснамасын қабылдауға;

– білім беру үдерісін бағдарламалық және әдістемелік тұрғыдан өзгертуге;

– педагог қызметінің мақсаттары мен тәсілдерінің өзгеруіне;

– білім берудің дәстүрлі және тың нәтижелерін бағалауға мүмкіндік беретін бағалау әрекетінің жаңа тәсілдерін қолдануға даярлануы керек.

Осы мәселе төңірегінде, яғни мұғалімнің кәсіби қасиеттеріне, ерешеліктеріне қатысты ғалымдардың ойлары да баршылық. В. П. Беспалько, К. А. Абульханова-Славская пікірінше, болашақ бастауыш сынып мұғалімі:

– жақсы кәсіби дайындығының, психология, педагогика салаларынан, инновациялық оқыту технологияларын білімі жетік болуы;

– жоғары дәрежелі мәдениетке ие болуы;

– қоғамдағы қазіргі инновациялық технологияларды, педагогикалық-психологиялық үрдістер туралы ақпараттан хабардар болуы;

– түрлі әлеуметтік топпен жұмыс істеуге қабілетті;

– жоғары дәрежелі зияткерлік әлеуетті болуы;

– қоршаған адамдарға, көпшілікке сүйкімді, сеніміне ене алатын кәсіби өнегелік қасиеттерінің болуы;

– эмоционалды жағдайда өзін-өзі ұстай алатын, өз міндетін әділ орындай алатын дағдыға ие болуы;

– іс-әрекет барысында туындайтын стандартты емес жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай алатын, өз ойын нақты, сауатты, түсінікті білдіре алатын шеберлігі болуы тиіс.

Айтылған тұжырымдарды ескерсек, сондай-ақ мұғалімнің интеллектуалды әлеуетіне тән жалпы болмысты ескерсек, соңғы талап болашақ мұғалімнің кәсіби мінезіне тән арнайы интеллектуалды қабілеттерге негізделгенін, оның кәсіби біліктілігіне, өзін басқаруға, интеллектуалды-шығармашылық жұмысты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттерге сүйеніп сипатталғанын аңғарамыз [3].

Интеллектуалды әлеуетті тұлға – адамгершілік және ұлттық құндылықтарға негізделген жаңа және арнайы мамандандырылған білім көздерін жоғары дәрежеде игеру арқылы пайда болған білім, білік, құзыреттерді өзінің, ұлты мен Отанының мүддесіне жарата алатын азамат.

Қазіргі өмірдің шынайылығы мектептің түлегін даярлаудың кез келген бағыты бойынша тұрақты дербес кәсіби білім беру іс-әрекетіне дайын болуы тиіс. Еңбек нарығының серпінді өзгеруі, жаңа ақпараттық технологиялардың пайда болуы, үлкен деректер қорының жинақталуы тек білімді қажет етпейді, атап айтқанда жаңадан пайда болатын кәсіби қауіпқатерлерге жауап беру, үлкен көлемде ақпаратпен жұмыс жасау қабілетін талап етеді. Білім берудің негізгі міндеті өзін-өзі дамыту, өзін-өзі өркендету және инновацияға қабілетті маманның шығармашылық тұлғасын қалыптастыру болып табылады.

Педагог Крылова Н. Б. болашақ маманның интеллектуалды әлеуетін жүзеге асыру барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мәдениетін қалыптастырудың ең қажетті талаптары мен шарттарын анықтайды. Оларды үш блокқа жіктеп көрсетуге болады:

«Әлеуметтік жетілу» блогы. Демократиялық тәрбиені, мұғалімнің саяси мәдениетін ойлау мен әрекет стереотиптерінен де жоғары тану амалдары ретінде қарастыру: Отанға деген құрметі, халық үшін қызмет етуі, отансүйгіштігі, толеранттылығы, азаматтығы, қоғамдық істерге қызығушылығы, тұрақты ғылыми дүниетанымы, сынға төзімді қарымқатынасы, өзгерістерге дайындығы, әлеуметтік өзгеріс мұқтаждықтарын терең түсіну, күнделікті өмірдегі ұйымдастырушылық, тәрбиелік, шаруашылық жұмыстарына қатысты

іскерлігі, әлеуметтік мәселелерді шешуде технократтық тәсілден де тиімді жолдарды қолдана алуы.

«Жоғары кәсібилік, іскери және интеллектуалды қасиеттер» блогы. Интеллектуалды ізденіс әлеуметтік және іскери жетілгендіктің критерийлері ретінде қарастырылады: біліктілік, кәсіби шеберлік, сапалы жұмыс істеуге талпынысы, жоғары кәсібилігі үшін сұраныс, тапсырылған іске деген жауапкершілік сезімі, жеке даралығы, еңбекке деген саналы қатынасы, еңбекте үлгілі бола алу қабілеті, гуманитарлы ғылым жүйесіндегі, яғни психология, педагогика салаларындағы терең білімі, еңбекті ұйымдастыра алуы, ынталандыруы, озық тәжірибені, оқытудың инновациялық технологияларын игеруі, болашағын жоспарлай алу іскерлігі, кәсіби деңгейдің өсуінде, білім жаңаруында, ғылым саласының кеңеюінде алдағы өмірді болжай алу іскерлігі, ұйымдастырушылық қабілеті, жетістігіне салауатты түрде қанағаттана алуы, тәртіптілік, төзімділік, ізденушілік қабілеті, дарындарды қолдай алу қабілеті.

«Рухани мәдениет, адамгершілік бейнесі» блогы: қатал адамгершілік пікірлері, қоғамдағы демократизм, мінез ашықтығы, мейірімділігі, адамдармен жұмыс істей алу қабілеті, сезгіштігі, адамдарға көңіл бөле алуы және сене білуі, оларды өз ісіне сендіре білуі, моральды саулығы, адалдығы, табандылығы, шыншылдығы, қарапайымдылығы, сыпайылығы, еркіндік қасиеті, сөзі мен ісіндегі тұтастығы, өзінің жеке мүдделерін қоғамдық мүдделерге бағындыра алуы, белсенділігі, саналы ойлай алатындығы, өзінен талап ете алушылығы, тәртіптілігі, кеңес бере алуы, қоғамның рухани өміріне белсене араласуы, тұлғаның зияткерлік әлеуеті, бірлескен жұмысқа қабілеттілігі, пікірталас барысындағы жоғары мәдениеттілігі, адамгершілік қабілеті, мәдени дүниетанымының кеңдігі, эрудициясы, дамыған өнегелік талғамы.

Жоғарыда аталған қасиеттер жинала келе болашақ мұғалімнің бейнесін танытады және интеллектуалды әлеуеттің негізгі өзегін, контурын құрайды.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мәдениеттілігін құрайтын әлеуметтік қасиеттердің құрылымын жіктеп көрсетуге болады:

– Тұлғаның мүддесі мен білім жүйесі оның дүниетанымын сипаттайды;

– Сендіру-пайымдау жүйесі болашақ мұғалімнің мәдениетінің дүниетанымдық деңгейін танытады;

– Жоғары дамыған қабілеттері мен іскерлік жүйесі арқылы тұлға өзінің тәжірибедегі барлық әрекеттерін сәтті, жетістікпен орындай алады;

– Жеке-дара мінез-құлық нормалары мен бойына сіңген қызметтік әдістер жүйесі тұлғаның әлеуметтік мінез-құлқын, жүріс-тұрысын реттеу, тәртіпке келтіру деңгейін бейнелейді;

– Әлеуметтік сезімдер жүйесі іс-әрекеттің және тұлғаның мінез-құлқының үрдісін, барысын уайымдау негізінде қалыптасатын және эмоционалды белсенділікте 5 байқалатын эмоционалды мәдениет деңгейін танытады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мәдениеттілігі тұлғаның интеллектуалды әлеуетінің интегралды көрсеткіші ретінде құрамындағы барлық құрамдастарымен өзара байланыста біртұтастықта болады.

Интеллектуалды әлеуеті дамыған мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші ретінде біздің ойымызша, негізінен дүниетаным кеңдігі, зияткерлігі мен бағыттылығы, өзін басқару, дүниені тану бағыты мен оны қалыптастыру деңгейі, әлеуметтік белсенділік дәрежесі, әлеуметтік мінез-құлық нормалары, түрлі қызмет әдістерін меңгеру деңгейі, іскерлігі, қабілеттері, эмоционалды сезімдерін білдіре алу шеберлігі, интуиция да мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші бола алатын сияқты. Басқаша айтатын болсақ, интеллектуалды әлеуеті дамыған мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші – бұл еңбек мәдениеті мен сезім мәдениетін құрамдастықтары [4].

Қорытынды

Интеллектуалды әлеует тек мінез-құлық қасиеттері аясында ғана емес, сондай-ақ терең әрі тұлғалық деңгейде дамуы үшін даму үрдісі арнайы дайындалған ортада жүргізілуі тиіс, яғни ЖОО-ның оқу-тәрбиелік үрдісі талаптарына сай атқарылуы. Болашақ мұғалімнің интеллектуалды әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби іс-әрекетімен тығыз байланысты, сондықтан түрлі іс-әрекетке жіктелсе де, оларға тән жалпы қызметтік сипат ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің интеллектуалдылығынан туындайтынын ескеру қажет.

Қорытындалай келе, интеллектуалды әлеуетті қалыптатсырудың барлық құрылымдық құрамдас бөліктері болашақ мамандардың білім беру ұйымдарындағы қызметіне, атап айтқанда, нақты педагогикалық жағдайларды шеше алу шеберлігіне бағытталған. Мамандардың кәсіби даярлығы, яғни оның білім беру қызметі барысында иеленген білімі, тәжірибесі, жеке және әлеуметтік қасиеттері мен құндылықтарын жұмылдыру қабілеті оның интеллектуалды әлеуетін қалыптастырып, біліктілігін арттыруды құрайды және оны өз тәжірибесінде тиімді пайдалана алуымен өлшенеді.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Піралиев, С. Ж., Оразбаева, Ф. Ш., Иманбаева, С. Т., Берикханова, А. Е., Шолпанқұлова, Г. К. т.б.** Болашақ маманның интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру негіздері : Оқу құралы. – Алматы : Абай атындағы ҚазҰПУ. «Ұлағат». 2014. – 296 б.

2 Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы. Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі инновациялық даму тұжырымдамасын бекіту туралы : 2013 жылдың 4 маусымы, №579 бекітілген [Электронды ресурс]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1300000579. 04.06.2013.

3 Қазақстан Республикасы Н. Ә. Назарбаевтың «Интеллектуалды ұлт–2020» ұлттық бағдарламасы [Электронды ресурс]. – https://aikyn.kz. 30.01.2008.

4 **Кенжебеков, Б. Т.** Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру : 13.00.08 : пед. ғыл. док. … автореф. – Қарағанды, 2005. – 40 б.

5 **Нургалиева, М. Е.** Студенттердің интеллектуалды әлеуетін арттыру үдерісінде өздік жұмысты ұйымдастырудың педагогикалық шарттары: Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация: 6D010300 – Педагогика және психология. – С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті. – Павлодар, 2019. – 149 б.

6 **Романова, М. А.** Формирование психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов. Дисс на соискание д.псх.н. – М., 2012. – 460 с.

7 **Абзалова, Д. Г.** Профессионально-нравственный компонент повышения квалификации учителей начальных классов / Д. Г. Абзалова // Начальная школа : плюс до и после. – 2010. – № 2. – С. 86–90.

8 **Абдуллина, О. А.** Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдуллина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165–170.

9 **Байкова, Л. А.** Формирование диагностических умений будущих учителей в процессе изучения курса педагогики : дис. . канд. пед. наук / Л. А. Байкова. Тула, 1995. – 232 с.

10 **Белокур, Н. Ф.** Формирование дидактических умений будущего учителя в процессе общепедагогической подготовки / Н. Ф. Белокур. – Челябинск : Челяб. гос. пед. ин-т, 1986. – 88 с.

References

1 **Pіrálıev, S. J., Orazbaeva, F. Sh., Imanbaeva, S. T., Berıkhanova, A. E., Sholpanqulova, G. K. t.b.** Bolashaq mamannyń ıntellektýaldy áleýetin qalyptastyrý negizderi Bolashak mamannyn intellectualdy aleuetin kalyptastyru negizderi] : Oku kuraly. – Almaty : Abay finday ASPU. «Ulagat». – 2014 – 296 b.

2 Qazaqstan Respýblıkasy Prezıdentiniń Jarlyǵy. Qazaqstan Respýblıkasynyń 2020 jylǵa deıingi ınnovatsıalyq damý tujyrymdamasyn bekitý týraly [Kazakstan Respublikasy President Earley. Kazakhstan Respublikasynyn 2020 Gila Dang

innovately lady thirumalai Becca Turala] 2013 gildy 4 mousumi, No. 579 bakhtegan [Электронды ресурс]. – http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1300000579. 04.06.2013.

3 Qazaqstan Respýblıkasy N. Á. Nazarbaevtyń «Intellektýaldy ult–2020» ulttyq baǵdarlamasy [Kazakstan Respublikasy N. A. Nazarbaeva «Intellectually ult–2020» ulttyk badalameti] [Электронды ресурс]. – https://aikyn.kz. 30.01.2008.

4 **Kenjebekov, B. T.** Joǵary oqý orny júıesinde bolashaq mamandardyń kásibı quzyrettiligin qalyptastyrý [Geary excellent Ornan jieshe Bolashak amandurdy CSU Tirelli alaptanterv] : 13.00.08: ped. al. Doc. ... abstract. – Karagandy, 2005. – 40 b.

5 **Nýrgalıeva, M. E.** Stýdentterdiń ıntellektýaldy áleýetin arttyrý úderisinde ózdik jumysty uıymdastyrýdyń pedagogıkalyq sharttary [Studentcard intellectually lewen Arturo dersinde SDK imity jimbastard of pedagogical Sartori] : Philosophy doctor (PhD) dries Alu ushin diendan thesis: 6D010300 – Pedagogy and psychology]. – Pavlodar S. Toraighyrov Pavlodar University, 2019. – 149 b.

6 **Romanova, M. A.** Formırovanıe psıhologo-pedagogıcheskogo potentsıala ýchıtelıa nachalnyh klassov [Formation of psychological and pedagogical potential of primary school teachers] : Diss for the competition of D. PSH. n. – M., 2012 – 460 p.

7 **Abzalova, D. G.** Professıonalno-nravstvennyı komponent povyshenıia kvalıfıkatsıı ýchıtelei nachalnyh klassov [Professional and moral component of professional development of primary school teachers]. In Primary school : plus before and after. 2010. – No. 2. – Pp. 86–90.

8 **Abdýllına, O. A.** Lıchnost stýdenta v protsesse professıonalnoı podgotovkı [Personality of a student in the process of professional training]. In Higher education in Russia. 1993. – No. 3. – P. 165–170.

9 **Baıkova, L. A.** Formırovanıe dıagnostıcheskıh ýmenıı býdýıh ýchıtelei v protsesse ızýchenıia kýrsa pedagogıkı [Formation of diagnostic skills of future teachers in the process of studying the course of pedagogy] : dis. . candidate of pedagogical sciences / L. A. Baykova. – Tula, 1995. – 232 p.

10 **Belokýr, N. F.** Formırovanıe dıdaktıcheskıh ýmenıı býdýego ýchıtelıa v protsesse obepedagogıcheskoı podgotovkı [Formation of didactic skills of the future teacher in the process of General pedagogical training] / N. F. Belokur. (ed.) – Chelyabinsk : Chelyabinsk state pedagogical Institute, 1986. – 88 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Н. С. Кожамкулова, С. М. Кенесбаев

Диагностика формирования интеллектуального потенциала будущих учителей начальных классов

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

N. S. Kozhamkulova, S. M. Kenesbayev

Diagnostics of the formation of the intellectual potential of future primary school teachers

Abay Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.
Material received on 30.09.20.

Данная статья посвящена исследованию формирования интеллектуального потенциала учителей начальных классов, одной из актуальных на сегодняшний день тем. В ходе исследования он остановился на особенностях учителя-новатора, раскрыл значение понятий «интеллект», «потенциал» с целью раскрытия темы. Остановился на качествах интеллектуального потенциала будущих учителей начальных классов.

Статья характеризуется практическим приоритетом. В рамках темы исследования студентам Казахского национального университета имени Абая было проведено исследование «познание студентами информационных технологий», в ходе которого были представлены результаты проведенного экспериментального исследования. Результаты исследования представлены графически. Формирование интеллектуального потенциала педагогов отражены требования нового образовательного стандарта. Педагог Н. Б. В ходе реализации интеллектуального потенциала будущего специалиста Крылова выделила наиболее необходимые требования и условия формирования культуры будущих учителей начальных классов. В заключительной части статьи приведены выводы теоретических и экспериментальных работ, представленных в статье.

Ключевые слова: интеллектуальный потенциал, диагностика, учитель, формирование, начальный класс.

This article is devoted to the study of the formation of the intellectual potential of primary school teachers, one of the most relevant topics at

the moment. In the course of the study, the essence of the concepts of «intelligence» and «potential» was revealed in order to reveal the topic, focusing on the peculiarities of an innovative teacher. He focused on the properties of the intellectual potential of future primary school teachers.

The article is characterized by practical priority. Within the framework of the research topic, students of the Abai Kazakh National University were presented with the results of the experimental study «knowledge of Information Technologies by students». The results of the study are depicted graphically. Formation of the intellectual potential of teachers the requirements of the new educational standard are outlined. Teacher N. B. Krylova classified the most necessary requirements and conditions for forming the culture of future primary school teachers in the process of realizing the intellectual potential of the future specialist into blocks. In the final part of the article, the conclusions of the theoretical and experimental work presented in the article are presented.

Keywords: intellectual potential, diagnostics, teacher, formation, primary school.

FTAMP 2379-9

https://doi.org/10.48081/YLRH8686

Қ. Т. Қуанжанова[1], Н. Н. Аширбаева[2]
[1]Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Ақтөбе облысы бойынша филиалы, Қазақстан Республикасы, Ақтөбе қ.;
[2]Қазақстан Республикасы ҰҚК, Шекара Академиясы, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

БІЛІМ БЕРУ ТӘЖІРИБЕСІНДЕ ДИЗАЙН-ОЙЛАУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

Әлем қарқынды өзгеріс үстінде, бүгін біз бір мәселені шешеміз, ал ертең ол қайтадан өзекті мәселеге айналады. Сондықтан өскелең ұрпақты икемділікке үйрету керек, кез-келген мәселені креативті, ерекше шеше алатын бойына сапаларды дамыту қажет.. Білім беру парадигмасының өзгеруіне байланысты оқу үдерісін ұйымдастыруға жаңа талаптар қойылып жатыр. Берілген мақалада білім беру үдерісінде тиімді қолдануға және өскелең ұрпақтың психологиялық процестерін, қасиеттерін, тұлғалық сапаларын дамыта алуға мүмкіндік беретін дизайн-ойлау әдісінің маңызы туралы айтылады. Дизайн-ойлау – бұл мәселені шешудің жаңаша, креативті тәсілі, мұнда бірінші орында тұтынушы/азамат және оның қажеттіліктерін толыққанды қанағаттандыру үшін инновациялық шешімдерді ұсыну тұр. Бұл шығармашылық әдіс, командалық жұмыс, адамдарға бағдар беру, қызығушылықты ояту, мәселеге оптимизммен қарау – қазіргі проблемаларды шешудің жаңа жолдарын іздеу, табу, анықтау үшін қолданылатын әдіс. Мақалада дизайн-ойлау әдісінің анықтамасы, тарихы, қағидалары («Ерте қателес, көп қате жібер», «Бір прототип мың сөзді құрайды», «Бірінші іс – тұтынушыдан сұрау», «Бірге жасаңыз!», «Иә, және ...!») және кезеңдері (эмпатия, фокус қою, идеяларды ұсыну, прототип және тестілеу) қарастырылған. Сонымен қатар, аталған әдісті педагог тәжірибесінде қолдану мысалы берілген.

Кілтті сөздер: дизайн-ойлау, идея, эмпатия, фокус, прототип, тестілеу, конвергентті ойлау, дивергентті ойлау.

Кіріспе

Бүгінгі таңда біз үшін жаңа инновациялық идеяларды алу үшін қуатты, тиімді, қолжетімді, нәтижесін өмірімізде қолданып, тұрмысымызға ендіре алатын, қалыптасып келе жатқан ұрпақтың психологиялық процестерін, қасиеттерін, тұлғалық сапаларын дамыта алатын бағыт қажет [1, 2]. Осы орайда, біз дизайн-ойлау әдісін ұсына аламыз.

Жалпы ойлау – танымдық, психикалық күрделі үдеріс, оның көмегімен біз ақпаратты талдаймыз, жалпылаймыз, қорытындылаймыз, жаңа шешімдерге келеміз. Ойлаудың сыни, рефлексивті, шығармашылық, аналитикалық т.б түрлері бар. Дизайн-ойлаудың айырмашылығы мұнда нәтижесінде адамның қажеттілігін қанағаттандыратын жаңа өнімді алу. Дизайн-ойлаудың нәтижесіне сценарий, тұрмыста немесе кез-келген салада қолдануға мүмкіндік беретін жаңа жүзеге асырылатын өнім, шешімдер, идеялар т.б атауға болады [3, 4].

Зерттеудің нысаны: білім беру тәжірибесі

Зерттеудің пәні: дизайн-ойлау әдісі

Мақсаты: Білім беру тәжірибесінде дизайн-ойлау әдісін қолданудың жолын көрсету.

Міндеттері:

– дизайн-ойлау әдісінің анықтамасы, қағидалары және кезеңдерін анықтау;

– білім беру тәжірибесінде дизайн-ойлау әдісін қолдану жолдарын қарастыру.

Дизайн-ойлау – бұл мәселені шешудің креативті тәсілі, мұнда бірінші орында тұтынушы/азамат және оның қажеттіліктерін толыққанды қанағаттандыру үшін инновациялық шешімдер ұсынылады.

Дизайн-ойлау – шығармашылық әдіс, командалық жұмыс, адамдарға бағдар беру, қызығушылық пен оптимизм – қазіргі проблемалардың жаңа шешімдерін іздеу, табу, анықтау үшін жиі қолданылатын әдіс.

1960–1990 жылдар аралығында «Дизайн-ойлау» ұғымы қазіргі уақыттағы адамзаттық, технологиялық және инновациялық мәселелердің шешу құралы ретінде бірқатар ғылымдар мен пәндердің теориясы мен пәндерді зерттеудің нәтижесі ретінде пайда болды.

1990 жылдан қазіргі уақытқа дейін «Дизайн-ойлаудың» негізін қалаушы және насихаттаушысы IDEO компаниясы болып табылады. 2005 жылдан бастап» Дизайн-ойлау» Стэндфорд университетінде жеке пән ретінде жүреді. Қазіргі уақытта жоғары оқу орындары және алдыңғы қатарлы компаниялар бұл әдістеменің әр түрлі дәрежеде өз қажеттіліктері мен міндеттеріне сәйкес жұмыстарында және нәтижелеріне бейімдеп отыр.

1969 жылы Герберт Саймон өзінің «Sciences of the Artificial» кітабында дизайнды қазіргі шарттарды қалайтындарға өзгерту процесі ретінде анықтады. Демек, дизайн-ойлау-бұл әр түрлі салалардағы кешенді мәселелер үшін жаңа шешімдер іздеуге және жақсы болашақты құруға бағытталған үдеріс [5].

Дизайн-ойлау бізді бір қадам алға қарай жүруді үйретеді. Дизайн-ойлау әрбір адамның бойындағы мүмкіндіктерін пайдалана отырып, бірақ проблемаларды шешудің стандартты емес әдістері арқылы шешуді көздейді. Дизайн-ойлау адамның интуитивті сезімге, мәселені терең және жан-жақты тануға, тек функционалдық ғана емес, эмоционалдық компонентті алып жүретін идеяларды жасауға, өзін тек сөзбен немесе символдармен ғана емес, ұғымдарға негізделген.

Дизайн-ойлау әдісімен жақынырақ танысып, сіз әдісті нақты міндеттерге, мәселелерді шешу барысына бейімдеп, инновациялық идеялар ала аласыз.

Дизайн – мәселені шешу. Дизайнер – осы мәселені шеше алатын білім алушы.

Дизайн-ойлау – бұл ең алдымен пайдаланушының мүдделеріне бағытталған мәселелерін шешудің бір жолы.

«Адамдар үшін пайдалы + технологиялардың мүмкіндігі» формуласы тұрақты өнім әкелетін нәтиже береді.

Біртұтас педагогикалық процесс барысында дизайн-ойлауды қалай қолдануға болады?

Ол үшін сабақ барысында дизайн-ойлаудың қағидаларын қатаң ұстанған жөн.

Дизайн-ойлаудың қағидалары:

– «Ерте қателес, көп қате жібер» немесе «Қоқыс қоржын ережесі»

Жұмыс барысының тиімділігі жіберілген қателердің саны арқылы анықталады. Қоқыс қоржынындағы топтың жіберген қателері көп болған сайын, жаңа шешімдерге келу мүмкіндігі жоғарылайды. Томас Эдисон бір кездері былай деді: «Мен қате жіберген емеспін. Мен жұмыс жасамайтын 10 мың тәсілді таптым». Мақал «Ештеңе жасамайтын адам ғана қателеспейді» деген сөз, бәлкім осындай түсініктен шығады.

– «Бір прототип мың сөзді құрайды»

Ойлар абстрактілі және жақсы идеяларды талқылау барысында іске асырылмай тұншықтырып тастаймыз. Сондықтан дизайн-ойлау тәжірибесінде идеяны дереу іске асыруға кеңес береді – қолда бар құралдардан жинау немесе суретін салу.

– «Бірінші іс – тұтынушыдан сұрау»

Қолда бар құралдардан жасалған прототипті бірден «алаңға» шығару керек» – бұл адамдардың алғашқы реакциясын көру үшін тиімші шешім.

– «Бірге жасаңыз!»

Түсіністеушілік, тәуекелдерді азайту үшін жаңа идеяларды талқылауда команда түрлі пікірлері бар білім алушылардан құралған дұрыс.

– «Иә, және ...!»

Ең маңызды ережелердің бірі инновацияны қолдау және ендіру үдерісі. Бұл дегеніміз, бір адамның айтылған жаңа идеясын ешбір жағдайда, әсіресе, егер оның идеясының болашағын көре алмасаңыз да. сынауға болмайды. Бірінші идея авторын қолдауға және оған мүмкіндік беруге тырысыңыз оны «Иә, және де осолай істеуге болады...» деген қарапайым фразаны айтып дамыту. Тіпті идея жақсы болмаса да, алаңдамаңыз.

Дизайн-ойлау – бүгінгі таңдағы шығармашылық тәсілге негізделген тұрмыстық, инженерлік, іскерлік және басқа міндеттерді шешуге арналған әдіс. Дизайн-ойлаудың негізгі ерекшелігі сыни талдау емес, шығармашылық процесс болып табылады [6].

Дизайн-ойлау – бұл әлемдік көзқарасты қалыптастыру, адамның айналасындағы кеңістікті өзгерту және оны ұйымдастыру мақсатында қолданылатын инновациялық үдеріс» (Кесте 1).

Дизайн-ойлау 5 кезеңнен тұрады:

• Эмпатия;

• Фокус;

• Идеяларды таңдау;

• Прототиптеу;

• Тестілеу.

1 Эмпатия. Басқа адамның сезімдерін, қозғалысын және әрекеттерін түсіну, тыңдай білу қабілеті.

Эмпатия – әдістің негізгі және өзекті кезеңі.

Эмпатия. Осы қадамда біз мәселемізді түсінуге барынша тырысамыз, енеміз. Біздің зерттеуіміздің нысаны - адам (пайдаланушы), оның физикалық және эмоциялық қажеттіліктері, мінез-құлықтары, ойлары. Біз сұраймыз, тыңдаймыз және бақылаймыз. Мұнда біз білім алушыларды сұрақтар және сауалнамалар құрастыруға, әңгімелесуді (сұхбатты) дұрыс жүргізуге, аудио– және бейнеақпаратты бекіту мен сақтаудың әртүрлі құралдарын пайдалануға үйрете аламыз. Эмпатияны игерудің жоғары деңгейінде біз білім алушыларды басқа адамдарды, олардың тәжірибесін, қажеттіліктерін, мүмкіндіктері мен шектеулерін түсіну тәсілдеріне үйретеміз.

2 Фокус. Бұл кезеңде біз жиналған ақпаратты талдаймыз, жүйелейміз және түсіндіреміз – барлық естіген және көрген нақты, маңызды және

іске асырылатын міндетті өзгертеміз. Бұл жерде біз білім алушыларды аналитикалық ойлауға, басты, негізгі ойды бөліп алуға, нақты міндеттерді табуға, ерекшелеуге және көзқарасты қалыптастыруға үйретеміз.

3 Идеяларды таңдау. Бұл кезеңде біз қойылған міндетті шешуге бағытталған идеяларды жинақтаймыз. Бұл кезеңде ми шабуылы әдісін пайдаланамыз. Бұл команда үшін ең қарқынды және күрделі процестердің бірі. Мұнда біз өзара іс-қимыл тәсілдерін игеріп, өз идеяларын басқалардың идеяларында құруға және дамытуға үйренеміз.

Біздің негізгі идеяларды ұсынатын сәтіміз. Кезеңнің сәтті аяқталуы үшін біз сынға жол бермейміз, жағымды атмосфераны қалыптастырамыз және түрлі ақпараттарды жинаймыз. Барлығын жазамыз.Барлық идеялар шыңайы әлеммен бетпе-бет келмейінше өзекті болып табылады. Өмірге қабілетті идеяларды таңдау үшін сүзгіден өткіземіз.

4 Прототиптеу. Мұнда біз ең қолайлы идеяларды таңдап, тестілеу үшін модельдер (прототиптер) жасаймыз. Прототиптер әртүрлі құралдар мен материалдар болуы мүмкін: сурет, картон мен скотч үлгісі, LEGO элементтерінен жасалған конструкция, пластилиннен жасалған бұйымдар, жиһаз элементтері, рөлдік ойын немесе сценарий. Басты міндет - идеяны байқап көру, бастапқы пайдалану тәжірибесін алу. Әдетте, прототиптерді жасау процесінде жаңа идеялар жасалады немесе ескілері жақсартылады. Мұнда біз білім алушыларды визуалды және физикалық үлгілеуге, түрлі материалдарды пайдалануға, сценарий құруға үйретеміз. Қарапайым прототиптеу сізге тіпті елестетуге мүмкін бермейтін дұрыс шешімді табуға көмектеседі және уақыт пен ақшаны үнемдеуге көмектеседі.

5 Тестілеу. Бұл кезеңде біз пайдаланушылардан жасалған прототиптер туралы кері байланыс аламыз, біздің идеямыз оны ойлағандай, пайдаланушы күтілетін тәжірибе ала ма, соны тексереміз. Бұл қадам «сынамалар мен қателер» деп аталады. Мұнда біз балалармен жасалған модельдермен өзара әрекеттестіктен өз тәжірибемізді талдау тәсілдерін игеріп, сондай-ақ прототиптерді тестілеудің ең жақсы әдістерін әзірлейміз. Дизайн-ойлау процесінің итерациялық екенін түсіну маңызды: біз идеяны ұсынамыз, оны бірден тестілейміз, нәтиже аламыз және одан да жақсы шешім табу үшін алынған тәжірибені пайдаланамыз.

Біз пайдаланушыға шешімін көрсетіп, нені ұнатпайтынына және себебін сұраймыз.

Дизайн-ойлау – айқын анықталған үдеріс. Бұған қоса қажет жағдайда оның бір ғана кезеңіне, ортасына немесе басына орала аласыз.

Әр кезең дивергентті немесе конвергентті фазадан өтеді [7, 8].

Дивергенция – жеке көзқарастарымызды көбейту, барлық табыстар мен идеяларды жинау;

Кейін конвергенция – келесі кезеңдерде талдайтын және тексеретін басымды идеяны таңдаймыз.

Дизайн-ойлаудың бірінші құралы – бұл бақылау. Мұнда адамдардың айтқандары өте маңызды. Сондықтан көптеген компаниялар мақсатты топтар мен сауалнамалардың нәтижелеріне тәуелді. Дегенмен, дизайн-ойшыл адамдардың айтқандары олардың істейтіндерінен маңызды емес екенін біледі [9]. Дизайн ойлаудың екінші құралы – бұл қиялдау. Дизайн ойлау барысында, сіз бұрынғы белгісіз қырларыңызды табу және проблемаларды тұжырымдау үшін қиял дағдыларын жетілдіру керек. Тим Браун былай деп жазады: «Дизайн ойшылдары әлемді көптеген көзқарастарда көре алады – әріптестердің, клиенттердің, түпкі тұтынушылардың және тұтынушылардың көзімен (ағымдағы және келешектегі). «Адамдарды бірінші» тәсіліне сүйене отырып, дизайнерлік ойлаушылар өз табиғаты бойынша қалаған шешімдерін елестете алады және нақты немесе жасырын қажеттіліктерді қанағаттандырады. Ұлы дизайн ойшылдары әлемді егжей-тегжейлі байқайды. Олар басқаларға түсініксіз нәрселерді байқап, инновацияларды жасау үшін өздерінің түсініктерін пайдаланып отырады [10].

Кесте 1 – Дизайн-ойлау әдісінің кезеңдері

Педагог тәжірибесінде дизайн-ойлауды қолдану Мысал: Біз кабинетімізді қалай қызықты, әдемі, ыңғайлы ете аламыз?	
Кезеңдер	Мазмұны
Эмпатия	Негізгі сұрақты қоямыз және ақпаратты жинаймыз. Оқушылардан, ата-аналардан, басқа мұғалімдерден сұраймыз. Кабинетте отыратын оқушылардың қажеттіліктері мен ұсыныстарын жинау
Фокус	Алынған ақпараттарды жүгелейміз. Негізгілерін ерекшелейміз. Міндеттерді анықтаймыз. Мысалы, кейбір оқушылар үшін демалатын, сөйлесетін кеңістіктер жетіспеуі мүмкін. Мұнда міндет болып оларға демалыс зонасын жасау болады.
Идеялардың таңдау	Идеялар айтамыз. Басқа оқушыларды, мұғалімдерді тартамыз. Идеяның көрсеткіштерін анықтаймыз және таңдаймыз.
Прототиптеу	Прототип құрамыз, идеяларға нақты шешімдер шығарамыз. Суреттер саламыз, басқа кабинеттердің суреттерін әкеледі т.б
Тестілеу	Прототиптерді тексереміз. Кері байланыс аламыз. Алған тәжірибені рефлексиядан өткіземіз. Прототиптерді жақсартамыз және ақырғы шешім шығарамыз.

Қорытынды

Қорыта келгенде, «дизайн-ойлау – бұл икемді ойлау, тәжірибе жасау және қалыптасқан ойлау үлгісінен бас тартау;

Дизайн – бұл шектеулер мен мүмкіндіктерді трансформациялау.

Дизайн – адамдарды және адам үшін өмірді жобалау әдісі.

Дизайн ойлау – 80 % зерттеу және 20 % қорытындыдан тұрады.

Проблеманы терең түсінген сайын, оны тезірек және тиімді шешімдерін алуға болады. Негізгі міндет – заттарға деген қалыптасқан көзқарасты өзгерту, жаңа тәжірибені, ал онымен бірге жаңа мүмкіндіктерді көре білуге тырысу қажет.

Әлем қарқынды өзгеріс үстінде, бүгін біз бір мәселені шешеміз, ал ертең ол қайтадан өзекті мәселеге айналады. Икемді болу керек және финалдық, ақырғы нәтиже жоқ екенін түсіну керек. Өнімімізді жақсартуда дизайн-ойлаудың қағидаларын, кезеңдерін қолдана отырып мәселені шешуге білім алушыларымызға үйретуіміз керек.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями : Монография / под.ред. Б. З. Мильнера. – М. : ИНФРА-М, 2018. – С. 539–553

2 Салихов, Б. В. Креативный капитал в экономике знаний : Монография / Б. В. Салихов. – 2-е изд. – М. : Издательско-торгова корпорация «Дашков и К», 2018. – С. 54–98.

3 Дизайн-мышление. Рабочие материалы [Текст] : Методическое руководство по применению человеко-ориентированного подхода к проектированию. Лаборатория Wonderfull. – М., 2018.

4 **Браун, Т.** Дизайн-мышление в бизнесе. От разработки новых продуктов до проектирования бизнес-моделей. [Текст]. – М. : 2012 – 256 с.

5 Дизайн-мышление в бизнесе крупнейшего производителя программного обеспечения SAP. [Электронный ресурс]. – http://bevisualmag.ru/?p=1794

6 **Солсо, Р.** Когнитивная психология. – СПб. : Питер, 2011. – С. 496–532.

7 Дизайн-исследования глазами директора по маркетингу Юлия Тужилина, эксперт Lumiknows Edu, участник дизайн-исследования, проведенного Lumiknows зимой-весной 2016 [Электронный ресурс]. – http://lumiknows.com/publications/design-research-by-marketing-director

8 **Гилфорд, Дж.** Три стороны интеллекта // Психология мышления. – Прогресс, 1965. – 14 с.

9 **Ларри Лейфер,** профессор Стэнфорда. Лекция о «дизайн-мышлении». [Электронный ресурс]. – http://www.archipeople.ru/index/index232.html]

10 **Котлер, Ф.** Маркетинг от А до Я : 80 концепций, которые должны знать каждый менеджер / Филип Котлер; Пер. С англ. – 10-е изд. – М. : Альпина Паблишер, 2018. – С. 32–56.

References

1 Innovacionnoe razvitie : Economica, intellectualnie resursy, upravlenie znaniyami [Innovative development : Economics, intellectual resources, knowledge management : monographia] / pod red. B. Z. Milnera [Text]. – Moscow: INFRA-M, 2018. – P. 539–553

2 **Salikhov, B. V.** Creativny capital v economyce znanyi [Creative capital in the knowledge economy : Monographia] / B. V. Salikhov. – 2nd ed. [Text]. – Moscow : Publishing and trading Corporation «Dashkov and K», 2018. – P. 274.

3 Dizain mishlenia. Rabochie materialy [Design thinking. Working material : Metodichescoe rukovodstvo po primeneniu cheloveka-orientirovannogo podhoda k proektirovaniu. Laboratoria Wonderfull] [Text]. – Moscow, 2018.

4 **Brown, T.** Dizain misleniya v biznese. Ot razrabotki novyh produktov do proektirovania bisnes modelei [Design thinking in business. From developing new products to designing business models]. – M., 2012 – 256 p.

5 Dizain mishlenia v biznese krupneishego proizvoditelya programnogo obespechenia SAP [Design thinking in the business of the largest software manufacturer SAP]. [Electronic resource]. – http://bevisualmag.ru/?p=1794.

6 **Solso, R.** Kognitivnaya psichologia [Cognitive psychology]. – St. Petersburg : Piter, 2011. – P. 496–532.

7 Dizain issledovania glazami directora po marketingu Yulia Tuzhilina, Lumiknows Edu expert Lumiknows Edu, uchastnik dizain issledovanya provedennogo Lumiknows zimoi-vesnoi 2016. [Design research through the eyes of marketing Director Yulia Tuzhilina, Lumiknows Edu expert, participant of the design research conducted by Lumiknows in winter-spring 2016]. [Electronic resource]. – http://lumiknows.com/publications/design-research-by-marketing-director.

8 **Gilford, Jh.** Tri storony intellect. [Three sides of intelligence // Psychology of thinking]. In Psihologia mishlenia. – Progress, 1965. – P. 14

9 **Larry Leifer,** Professor Stanforda, lekcia o «dizaine mislenia» [Stanford Professor, lecture on «design thinking»]. [Electronic resource]. – http://www.archipeople.ru/index/index232.html.

10 **Kotler, F.** Marketing ot A do Ya : 80 concepcii, kotorye dolgen znat kazhdyi menedzher / Philip Kotler; Perevod s angl. – [Marketing from A to Z : 80 concepts that every manager should know]. – Alpina Publisher, 2018. – P. 32–56.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

К. Т. Куанжанова[1], Н. Н. Аширбаева[2]

Использование дизайн-мышления в образовательной практике

[1]Филиал Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан по Актюбинской области, Республика Казахстан, г. Актобе;
[2]Пограничная академия КНБ Республики Казахстан, Республика Казахстан, г.Алматы.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

K. T. Kuanzhanova[1], N.N.Ashirbayeva[2]

Using design thinking in educational practice

[1]Branch of the Academy of public administration under the President of the Republic of Kazakhstan in Aktobe region, Republic of Kazakhstan, Aktobe;
[2]Border Academy of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan, Republic of Kazakhstan, Almaty.

Material received on 30.09.20.

Мир стремительно меняется, сегодня мы решаем одну проблему, а завтра она снова становится актуальной. Поэтому необходимо обучать подрастающее поколение гибкости, развивать качества, способные творчески, оригинально решить любую проблему. В связи с изменением парадигмы образования выдвигаются новые требования к организации учебного процесса. В данной статье рассказывается о значении дизайнерско-мыслительного метода, позволяющего эффективно использовать его в образовательном процессе и развивать психологические процессы, качества, личностные качества подрастающего поколения. Дизайн-мышление-это новый, креативный подход к решению проблемы, где на первом месте стоит предоставление инновационных решений для полноценного удовлетворения потребностей потребителя/гражданина и его потребностей. Это творческий метод, командная работа,

ориентация на людей, пробуждение интереса, отношение к проблеме с оптимизмом – метод, используемый для поиска, поиска, выявления новых путей решения существующих проблем. В статье-определение, история, принципы дизайнерско-мыслительного метода («Ошибись рано, ошибись много», «Один прототип составляет тысячу слов», «Первое дело – спросить клиента», «делай вместе!» «Да,,, и ...!») и этапы (сопереживание, фокусировка, представление идей, прототипирование и тестирование). Кроме того, приведен пример применения данного метода в практике педагога.

Ключевые слова: дизайн мышление, идея, эмпатия, фокус, прототип, тестирование, конвергентное мышление, дивергентное мышление.

The world is changing rapidly, today we solve one problem, and tomorrow it becomes relevant again. Therefore, it is necessary to train the younger generation in flexibility, to develop qualities that can creatively and originally solve any problem. Due to the change in the educational paradigm, new requirements are being put forward for the organization of the educational process. This article describes the importance of the design-thinking method, which allows you to effectively use it in the educational process and develop psychological processes, qualities, and personal qualities of the younger generation. Design thinking is a new, creative approach to problem solving, where the first priority is to provide innovative solutions to fully meet the needs of the consumer/citizen and their needs. This is a creative method, teamwork, orientation to people, arousing interest, attitude to the problem with optimism-a method used to search, search, identify new ways to solve existing problems. The article contains the definition, history, and principles of the design-thinking method («Make a mistake early, make a lot of mistakes», «One prototype is a thousand words», «The first thing is to ask the client», «Do it together!» «Yes... and ...!») and stages (empathy, focus, idea presentation, prototyping, and testing). In addition, an example of the use of this method in the practice of a teacher is given.

Keywords: design thinking, idea, empathy, focus, prototype, testing, convergent thinking, divergent thinking.

SRSTI 16.01.21

https://doi.org/10.48081/AFGT1496

K. T. Kudarova
Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University,
Republic of Kazakhstan, Uralsk

THE RELAVANCE OF TEACHING PASSIVE VOICE CATEGORY IN TFL

The English teachers often struggle with the problem how to raise their Kazakh learners' motivation to use passive constructions more and how to teach them to its correct application. The reason is obvious – passives are used in English more frequently and spontaneously than in Kazakh. Moreover, there are some specifications, restrictions and differences in the usage.

Distinguishing and examination of voice categories is a very controversial issue. This research work aims to explore ways to help English as a Foreign Language (EFL) learners notice and revise voice in English and Kazakh languages and raise their awareness of when and how to use active and passive constructions to convey meaning and will help to know the peculiarities of each voice category, how to form them and how to translate sentences grammatically and semantically.

This research is also an action research which pays a particular attention to the effectiveness of collaborative learning rather than traditional one in teaching voice constructions.

Keywords: English teachers, voice category, peculiarities, exploration

Introduction

Modern linguistics – a broad, multidisciplinary doctrine that is rising to the heights of development. Approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan, «Languages for the purpose established by the state program of application and development» The solution of the main task to achieve was proposed. In one of them: «Language, first of all, the state language, to serve in public life in our country expand the scope. Conducting research on topical issues of linguistics and improving the quality of teaching and learning methods in language schools, original language teaching programs are new to language teaching and learning emphasis was placed on the need for methodologies.

The voice forms express the relation between the action and the subject and the object. The voice forms cannot be used for any verb root; they can be used only in accordance with the valence of the meaning. The voice forms can transform the transitive verb into the iintransitive verb, or the intransitive verb into the transitive verb. Not only the relation between the subject and the object of the action by the voice. Because it is known that from denoting-conceptional aspect the subject is the doer of the action and the action itself is connected with the object. It is about the fact that the subject and the object are semantic categories in the syntactic structure of the sentence, and they correspond to some linguistic units. Due to traditional terminology, it is the subject or the direct or indirect object. In other interpretation, they are syntactic actants or predicative actants. Thus, to acknowledge the subject and the object as the semantic categories in the syntactic structure of the sentence appropriate to some linguistic units» the concept the **diathesis** (voice) takes place.

Object of research: Passive theory in grammar

Subject of research: Identify the features of the combination of functional concepts of verbs in English and Kazakh.

Objectives: Determination of the scientific and theoretical basis of the proposed topic; combination of functional grammar concepts of verbs.

Research methods and results

Interview, book, additional materialwork, planning, task performance, control, research, repetition, graphic work, exercises, narration of the studied material and using of interactive methods.

In Kazakh linguistics the main attention in learning voice category was given to historical position by Professor M. A. Kazen-Bekom, in comparison to other grammatical categories by M. Terentyev for instance, he compared Voice category with the category of Aspect, P. M. Melioranskiy and A. K. Borovkov investigated Voice category from morphological viewpoint. G. Begaliev and N. Sauranbayev, S. Kanasbayev and S. Zhienbayev in their books of «Kazakh grammar» pay a great attention to Passive Voice, I. I. Meshanikov and M. M. Gukhman compare Passive Voice with other grammatical categories, as well as A. Kalybayeva-Khasenova analyses Voice category from the position of Syntax and S. G. Shkuridin from the position of comparative analysis. Voice category from historical position with the close relation to verbal control in the language of ancient Turkic monuments is examined by A. S. Amanzholov [1, 72] in his research studying. A great attention paid to voice formatting affixes and their role in language as well N. K. Dmitriev [2, 179] in his work «Grammar of Bashkir language». A. N. Kononov regards formative affixes of voice category to Turkic languages in his works on the grammar of modern Uzbek literary language. Category of Voice is also illustrated in the works of A. Iskakov, K. Akhanov, M. Tomanov, and M. Sergaliev.

In Kazakh linguistics A. Kalybaeva-Khasenova – in her work «Voice Category of Kazakh language» [3, 6] contrasts active and passive voices in a different way, using for this purpose the notion of centrifugal / centripetal action.

F. I. Buslaev in his «Historical grammar of Russian language» does not make any fundamental changes to the Lomonosov system of pledges.

Academician V. V. Vinogradov noted an essential feature of the theory of voice category A. A. Potebni: «...Potebni's teachings on passive turns are organically intertwined with questions about the history of the subjective-objective system of the sentences, with questions about the development of different types of sentence-verbal-nominal and verbal» [4, 600].

Even though we have a lot of achievements on studying voice categories there are much confusion in Kazakh grammar. Teachers ask a lot of questions about the category of voice in the middle schools, because there is not enough scientific information in the school grammar and books of Universities [5, 175].

Speaking of our perception of active and passive forms of voice, it is stated that they are based on no matter in what language they are handled is the same relationship between the subject, action, and the object, but considering in parallel to each other active and passive forms under «various angles»: from the subject performing the action, or the object side, experiencing the action.

New directions of exploring passive voice have opened the theory of field passivity. There are several structures in the field of Kazakh language passivity or field of passive voice in English language. Thus, in the center of the field of passivity in Kazakh language (according to research of A. Kalybaeva - Khasenova) is grammatical category of passive voice, expressing this value by means of affixes –л, -ыл, -іл; -н, -ын, -ін, which are attached to the base of the verb: Tapsyrma ber-il-di (The task was given).

These authors in making charts and schemes of the voice have repeatedly referred to historical heritage of A. Baytursynov. He made a great contribution to the study of voice-formation in Kazakh language. According to the classification of A. Baytursynov the voice system of Kazakh language is represented in 10 species; in the seventh in his table entitled «Voices» he highlights the form of passive voice (ырықсыз етіс).

The voices are defined as a verbal category in the system of English language, in which the relation to its subject is denoted in the verbal form. The verb form can show whether a person or an object, is playing a role of subject, is the doer of an action or not, i.e. where this action takes its beginning: from the subject or to the subject. For example, in the sentences «They walked slowly», «They told me a story» the verb forms points, that the action is directed from the subject, presented as a subject.

In the sentences «He was helped», «I was told a story» the verb form points, that the action is directed to the object, presented as a subject. Generally, there are two types of voices in modern English language: **active and passive** while in Kazakh language four types are concerned. However, some scholars disagree with these statements. So, this paper shows us the different ways of distinguishing categories of voices and comparison between English and Kazakh language.

Table 1

№	Voices	English	Kazakh
1	Active (негізгі)	+	-
2	Reflexive (өздік)	-	+
3	Passive (ырықсыз)	+	+
4	Reciprocal (ортақ)	-	+
5	Causative (өзгелік)	-	+

Collaborative learning is not just the classroom technique. It is also a personal philosophy. There are numerous names due to this form of teaching: cooperative learning, collaborative learning, collective learning, learning communities, peer teaching, peer learning, reciprocal learning, team learning, study circles, study groups, and work groups.

Due to the positive effect of using collaboration on the pupils' behavior and attitudes and results, the following recommendations are presented to develop the eighth grade pupils' ability to use passive voice correctly in learning English as a foreign language:

1 Teachers should motivate pupils by adopting new efficient and up to date techniques such as collaborative learning, competition, games, puzzles and role-play. Teachers are advised to alter and vary their techniques or methods in order to keep pupils more encouraged, alert, motivated and interested.

2 Teachers are advised to adjust techniques and methods that focus on the learners. Because he/she is the center of the learning process.

3 Implementing collaborative learning into a course involves careful planning and arrangements of pupils, but it is very profitable.

Collaborative learning has also been used via the innovative technologies. The widespread use of computer or interactive boards for instructional purposes, both as a companion to and a replacement for the traditional classroom, has encouraged teachers and pupils alike to approach teaching and learning in ways that incorporate collaborative learning and the social construction of knowledge.

4 The researchers think it results teachers to educate themselves about the innumerable techniques and philosophies which establish interactive environments where pupils take more responsibility for their own learning and that of their peers. Then it will become possible to pick and choose those methods which best appropriate a particular educational goal or community of learners.

5 The research is a guide to engaged researchers to carry out collaborative learning skills and activities into their teaching practices and to do more research in other skills such as comprehension, speaking, reading and listening as well.

6 More research about collaboration among groups of pupils and teachers from different schools or universities, and different countries via the wise use of the internet.

To sum up, in this paper was given some arguments and comparison of voices between Kazakh and English language. Having enumerated briefly the chief difficulties in the analysis of voice in Modern English and Kazakh, we should inquire into each of these problems, to find objective criteria as far as this is possible. We see that there are still some disputable arguments about voices. If we want to achieve some objective solutions and go further, we have to rely on objective data. It requires a lot of facts and researches.

Passive construction is considered one of the most difficult areas in learning English language. It puts both teacher and pupil in difficulty. Pupils should focus on the knowledge of be verb and participle-both regular and irregular forms. Among Kazakh pupils the phenomenon «regular-irregular verbs» does not exist. Therefore, Passive construction is comparatively a complex process.

Having analyzed the voice category in English and Kazakh languages I have come to the following view: As a result of the analysis of voice category in English and Kazakh languages, it is revealed that the category of voice is presented in language through the originality of verbal semantics finds expression in complexity and high degree of the semantic structure.

As a result of the scientific analysis of the functional semantics in the category of voice in the Kazakh language, it was found out that the voice category has a complicated nature, that the main peculiarities of the functional semantic features were closely connected with its character whether it is active or passive. The rules concerning the functions of the lexical and grammatical units used in everyday speech to convey any kind of information have been identified by means of the category of voice. We have dealt with the function and meaning of the category of voice, in analyzing the inner essence of the category of voice from the functional aspect, we have considered the term voice together with such concepts aspectualization, temporality, and modality.

The concept of predicative sign is recognized as a unit containing functional-structural features, because any active syntactic structure has a syntactic function. If the predicative sign is used as the subject or the attribute in the position of the main part of the sentence, its function can be expressed by a noun or a pronoun. If the predicative sign is not reflected in the sentence structure, its reflection will be identified by the form of the predicate.

The structural function of the predicative sign is very important for the meaning of the category of voice. If such a function identifies the form of the category of active voice, it expresses the predicate-subject direction and if it identifies the form of the passive voice, it expresses the initial-object direction.

We can use the concept predicative sign while identifying the peculiarities between the active or passive voice: in the active voice the action starts from the subject or the subject in the position of the owner of the predicative sign; in the passive voice the subject is replaced from its position by the object. Finally, the active voice identifies the owner of the predicative sign as a subject; in the passive voice the owner of the predicative sign is identified as an object.

Practically we face the English language every day during our life. It's essential to know the peculiarities of the English language, its grammar and usage rules. Nowadays, English and British people use different categories of voice in their daily speech. This research work will help to know the peculiarities of each voice category, how to form them and how to translate sentences grammatically and semantically.

Conclusion

All categories of verbs play an active role in the functional-semantic field in defining any concepts and categories of functional grammar.

References

1 **Amanzholov, A. S.** Mastering etiquette in the language of ancient Turkic writing monuments. – Almaty : Gylym, 1999. – P. 382.

2 **Dmitriev, N. K.** Grammar of Bashkir language. – Moscow, 2008. – P. 179.

3 **Kalybayeva, A.** Passive Voice in Kazakh language. – Almaty, 2011. – P. 216.

4 **Vinogradov, V. V.** Russian Language : Grammatical Russian language: grammatical teaching of the word. – Moscow, 2002. – 614 p.

5 **Akhmetzhanova, Z. K.** Nuclear concepts of the Kazakh culture as the basis of the Kazakh language picture of the world. In Materials of the international conference dedicated to the 85th anniversary of the academician of ethnic and linguistic A. Kaidar. – Almaty, 2009. – P. 179.

6 **Barhudarov, L. S., Shteling, D. A.** Grammar of English language. – Moscow : Librokom, 2012. – P. 426.

7 **Blokh, M. Ya.** Theoretical foundations of grammar. Educ. 3-d edit. – Moscow : High Sch., 2002. – P. 160.

8 **Gurevich, V. V.** Theoretical grammar of the English language. In Comparative typology of English and Russian languages: Textbook. – Moscow : Flinta : Science, 2003. – P. 168

9 **Ter-Minasova, S. G.** Language and intercultural communication. – Moscow : Slovo, 2000.

10 **Kunanbaeva, S. S.** Theory and practice of modern foreign language education. – Almaty, 2010.

Material received on 30.09.20.

К. Т. Кударова

Шет тілін үйретуде етіс категориясының маңыздылығы

Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан
аграрлық-техникалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Орал қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

К. Т. Кударова

Значение категории залога в обучении иностранному языку

Западно-Казахстанский аграрно-технический университет
имени Жангир хана,
Республика Казахстан, г. Уральск.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Ағылшын тілі мұғалімдері ырықсыз етіс құрылымын қолдануда қазақ шәкірттердің мотивациясын қалай көтеруге болатыны жайлы және қалай оны дұрыс қолдану керектігін үйрету мәселелерімен жиі соқтығысады. Оның себебі айқын – ырықсыз етіс қазақ тіліне қарағанда ағылшын тіліндежиі қолданылады. Сонымен қатар, кейбір ерекшеліктер, шектеулер және қолдануда айырмашылықтар бар. Етіс категорияларының айырмашылығы мен сараптамасы өте қайшылықты мәселе болып табылады.

Бұл ғылыми-зерттеу жұмысы шетел тілі (EFL) оқушыларға және ағылшын және қазақ тіліндегі етіс формаларын аңғару мен

түзету жолдарын айшықтауға көмектесуге және негізгі және ырықсыз құрылымдарын қолданудың қашан және қалай магынасын жеткізудегі оқушылардың хабардарлығын арттыру және әрбір етіс категорияларының ерекшеліктерін білуге, олардың қалай қалыптасуы және сөйлемдерді грамматикалық және семантикалық түрде қалай аударуға көмектесуге бағытталған.

Сондай-ақ, бұл зерттеу, етіс құрылымдарын оқытуда дәстүрлі оқыту емес, бірлесіп оқытудың тиімділігіне ерекше көңіл бөлетін іс-әрекеттегі зерттеу болып табылады.

Кілтті сөздер: Ағылшын тілі мұғалімдері, етіс категориясы, ерекшеліктері, ізденіс.

Учителя английского языка часто сталкиваются с проблемой, как повышение мотивации казахских учеников виспользованиистрадательного залога и вучении их правильному применению. Причина очевидна – страдательные залоги используются на английском языке чаще, чем на казахском языке. Кроме того, существуют некоторые спецификации, ограничения и различия в их использовании.

Выделение и изучениекатегории залога – весьма нелегкий вопрос. Эта исследовательская работа направлена на изучение способовпомощи учащимся английского языка как иностранного языка (EFL), на изучение залога на английском и казахском языках, на повышение их осведомленности о том, когда и как использовать действительные и страдательныезалоги для передачи смысла, а так же поможет узнать особенностикаждой категории залога: 1) как их формировать; 2) как грамматически и семантически переводить предложения.

Это исследование также представляет собой исследование действий, в котором особое внимание уделяетсяэффективности совместного обучения, а не традиционного в преподавании страдательного залога.

Ключевые слова: Учителя английского языка, категория залога, особенности, исследовние.

SRSTI 16.31.51

https://doi.org/10.48081/UVWG5880

S. H. Kylyshpayeva, A. T. Onalbayeva
Kazakh National Women's Teacher Training University,
Republic of Kazakhstan, Almaty

THE COMMUNICATIVE AND LINGUISTIC COMPETENCE FORMATION MODEL AMONG STUDENTS OF PHILOLOGY

The relevance of this article is due to the need to create a model for the formation of the communicative and linguistic competence of students-philologists through the development of psychological mechanisms. It is proposed to consider the formation of communicative and linguistic competence as a process aimed at acquiring skills, abilities and knowledge, developing qualities and abilities that help solve the communicative tasks of philology students. A detailed review of the model for the development of the communicative and linguistic competence of philology students is given. The model includes 5 blocks and 3 modules. The developed model is aimed at developing the linguistic persona of the philologist, ready for a competent dialogue with the interlocutor, in which there is awareness and acceptance, as well as the development of his communication and language skills in order to correctly state his position.

Keywords: model, communicative and linguistic competence, training, linguistic persona, communicative and linguistic competence of philology student.

Introduction

Society at the present stage of its development is characterized by the renewal of structural and content aspects. It makes very high demands on the communicative and linguistic competence of philology students. But more often in practice, future philologists, while still students of a pedagogical university, and possessing at the proper level a certain amount of theoretical knowledge within the framework of their specialty, do not always achieve the maximum improvement of their efforts in practice and the results of labour activity due to the low level of communicative competence. Therefore, in a pedagogical university, the problem of organizing the formation of the communicative culture of a future specialist becomes especially urgent.

Nowadays, most of the students of pedagogical specialties do not have the proper level of communicative culture. But on the other hand, a philologist is a future teacher, and, as research performs, they experience the greatest difficulties in solving professional problems when faced with problems related to communicative competence. Therefore, the communicative culture of students-philologists of pedagogical specialties can be considered as the basis of their professionalization.

The relevance of this article is due to the need to create a model for the formation of communicative and linguistic competence through the development of psychological mechanisms.

Such scientists as J. Raven, V. I. Baydenko, E. F. Zeer, I. A. Zimnyaya, O. E. Lebedev, A. V. Khutorskoy, L. M. Mitina L. A. Petrovskaya, V. D. Shirshov, G. K. Selevko and others were actively involved in the problems of communicative competence.

The subject of the research: A large circle of researchers who have studied this problem confirms that the subject of research is of significant interest, since communicative and linguistic competences are important for specialists in any professional field.

The object of the research: students-philologists who are being taught in pedagogical faculties to develop their communicative linguistic competences.

The aim of the research: to perform the formation model of students-philologists communicative and linguistic competences.

The objectives of the research:

– to reveal an efficient model;

– to represent and describe appropriate blocks and table to observe the process of competences formation.

Written verbal competence is a combination of several particular competences. It is a linguistic competence (possession of lexical means and grammatical rules of their organization) determining subject competence (knowledge of fragments of the surrounding world, a conceptual picture of the writer's world); sociolinguistic competence (the ability to generate texts adequately to the situations of written communication, defining the subject matter, the forms of communication and the types of texts produced in these situations); sociocultural competence (knowledge of the national and cultural features of the construction of written texts, as well as language skills, serving these texts); discursive competence (the ability to construct and interpret texts, the achievement of the integrity of individual utterances in meaningful communicative models); strategic competence (the ability to fill in the communication process the lack of knowledge of the language, as well as the speech and social experience of communication in a foreign language) all of them interrelated and interdependent with communicative competence.

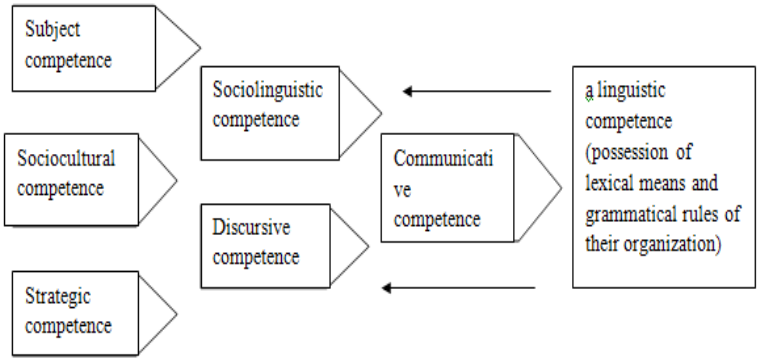


Figure1

In the given article, communicative and linguistic competence is considered as a psychological characteristic that presupposes a set of knowledge that determines the various aspects of communication, aimed at creating and maintaining emotional contact, forming the features of a linguistic personality that affect the essence of the communication process, an individual system of optimal models of interpersonal interaction and control of communicative behaviour.

This definition was compiled on the basis of an analysis of a set of concepts and based on the structural components of communicative and linguistic competence.

We consider the formation of the communicative and linguistic competence of students of a pedagogical university as a process aimed at acquiring knowledge, abilities and skills, the development of individual psychological qualities and abilities that help to solve various communicative problems.

We proposed a model for the formation of communicative and linguistic competence among students of phtlological specialties, which included 5 blocks.

The first block is diagnostic. This block involved the research of indicators of communicative and linguistic competence among students of pedagogical specialties.

As a result of the ascertaining experiment, it was concluded that most of the subjects were at the average and below average levels - 168 people (80 %), which indicates the insufficient formation of the indicators of communicative and linguistic competence.

Analyzing the results obtained, it can be argued that, in general, the components of communicative and linguistic competence are not sufficiently

formed. Based on the results obtained, students of philological specialties lack certain knowledge about the culture of communication, practical skills and aspirations to develop themselves and improve.

The second block is motivational. Following the results of the previous block, conversations were held with student-teachers based on the results of the research. The need for the formation of communicative and linguistic competence is revealed. Recommendations for its formation are given. In addition, the final participants of the experimental group was determined.

The third block – indicative – was the beginning of work with the participants of the experimental group. The purpose of this block is to form ideas among students of philology about the goals and objectives of the upcoming joint activities. The most effective method for the formation of communicative and linguistic competence among students of philology, in our point of view, is group psychological training.

This psychological training consists of 12 sessions, lasting 2 hours. Each lesson includes an introductory, main, relaxation and final part.

The introductory part was aimed at creating a supportive and friendly atmosphere in the group.

The main part consisted of exercises reflecting the goals and objectives of each lesson what were aimed at relieving stress and maintaining the working capacity of the group, as well as developing group interaction skills.

The relaxation part of the sessions helped to relieve psycho-emotional, muscle tension, release from unnecessary loads in general.

A distinctive feature of this training was that each lesson included one of the elements of fairy tale therapy, drama therapy or art therapy.

The final part included exercises to facilitate the establishment of positive emotional contact between the participants and reflection of each session.

The fourth block – constructive and formative, is aimed at developing adequate and more complete ideas among students of philology about individual psychological qualities and abilities that provide an effective solution to various communicative problems

This block assumed the implementation of three modules:

• The first module is aimed at the development of the psychological mechanism of attraction, which has an impact on the formation of communicative and linguistic competence through the installation on another person.

• The second module is aimed at the formation of the psychological mechanism of empathy, which influences the communicative and linguistic competence through conscious empathy with the current emotional state of another person without losing the feeling of the external origin of this experience.

• The third module, aimed at the development of reflection. It contained classes that allow a student-philologist to draw the attention of himself and his consciousness.

The fifth block is a generalizing one, aimed at consolidating the acquired knowledge and practical skills. The generalizing block assumed the completion of work on the formation of the structural elements of communicative and linguistic competence through the influence on psychological mechanisms.

Summarizing all of the above, it is worth noting that the model we have developed is aimed at developing the linguistic persona of the philologist, ready for a competent dialogue with the interlocutor, in which there is awareness and acceptance, as well as the development of their communicative and linguistic skills to correctly state their position. We assume that the formation of communicative and linguistic competence among students of pedagogical specialties will contribute to the saturation of students' subjective ideas about how to communicate correctly.

The main idea was to develop an effective training model, in the process of implementation of which students-philologists form clear ideas about communicative and linguistic competence and communicative culture in general.

The described model assumes the repeated implementation of the entire complex of psychodiagnostic techniques, as well as comparison of the obtained results of the control and experimental groups among themselves, which makes it possible to evaluate the effectiveness of this model.

References

1 **Vachkov, I. V.** Trenirovka grupovyh tehnologii / I.V. Vachkov. – Moscow : Os-89, 1999. – 153 p.

2 Pedagogika / Ed. Slastenina V. A.: ed. 3rd – Moscow : Vlados, 2006. – 353 p.

3 Rabochaya tetrad po prakticheskoi psihologii / N. N. Yezhova. – Redakciya. 4th. – Rostov na Donu : Phiniks, 2006. – 196 p.

4 **Slastenin, V. A.** I drugie. Pedagogika: Rabochaya kniga dlya studentov Vysshego Pedagogicheskogo Obrazovatelnogo Instituta/ V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Otredaktirovano V. A. Slastenin. – Moscow : Redakcionnyi. center «Academy», 2002. – 576 p.

5 **Sergeecheva, V.** Kak govorit ubeditelno : Strategii i taktiki kommunikacii. – St. Peterburg : Peter, 2002. – 221 p.

6 **Cherkasova, E. L.** «Rechevaya kommunikaciya detei: izuchenie, diagnostika, razvitie». – Moscow : NCC, 011. – 190 p.

7 **Bozhovich, E. D.** Razvitie lingvisticheskih kompetencii studentov : slozhnosti i podhody. – Moscow, 2004. – N. 5. – 17–20 p.

8 **Efimenko, A. Y.** Lingvisticheskiye i kommunikativnyye kompetentsii kak sostavlyayushchiye professional'noy kul'tury spetsialista. – Moscow, 2005 N. 9. – 38–45 p.

9 **Kiryakova, L. V.** Modul'naya tekhnologiya pri podgotovke k kompozitsii-rassuzhdeniyu na lingvisticheskuyu temu – Moscow, 2004. – N. 10. – 25–28 p.

10 **Konyaeva, T. N.** Modul'no-kompetentnostnyy podkhod – osnova FGOS tret'yego pokoleniya. – Moscow, 2011. – N. 4. – 21–25 s.

Material received on 30.09.20.

С. Х. Кылышпаева, А. Т. Оналбаева

Филология студенттері арасындағы коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыру моделі

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

С. Х. Кылышпаева, А. Т. Оналбаева

Модель формирования коммуникативно-лингвистической компетенции студентов-филологов

Казахский национальный женский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Алматы.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Бұл мақаланың өзектілігі психологизмдерді дамыту арқылы филолог-студенттердің коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыру моделін құру қажеттілігімен байланысты. Қатысымдық және лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыруды филология студенттерінің коммуникативтік міндеттерін шешуге көмектесетін дағдылар, біліктер мен білімдерді игеруге, қасиеттер мен қабілеттерді дамытуға бағытталған процесс ретінде қарастыру ұсынылады. Филология студенттерінің коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілігін дамыту моделіне толық шолу жасалған. Модельге 5 блок пен 3 модуль кіреді. Әзірленген модель сұхбаттасушымен құзыретті диалогқа дайын филологтың лингвистикалық тұлғасын дамытуға бағытталған, мұнда хабардарлық пен қабылдау бар, сонымен қатар оның позициясын дұрыс көрсету үшін оның қарым-қатынасы мен тілдік дағдыларын дамытуға болады. Педагогикалық мамандықтар студенттерінің коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыру студенттердің лингвистикалық және коммуникативтік құзыреттіліктерді қалай дұрыс дамыту керектігі, лингвистикалық тұлғаны қалыптастыру моделін қалай құру туралы субъективті ойларын қанықтырады. Негізгі идея – оқытудың тиімді моделін жасау; филолог студенттер студенттерді коммуникативті-лингвистикалық құзыреттілік және жалпы коммуникативті мәдениет туралы нақты түсінік қалыптастырады.

Кілтті сөздер: модель, коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілік, дайындық, лингвистикалық тұлға, филология студентінің коммуникативті және лингвистикалық құзыреттілігі.

Актуальность статьи обусловлена необходимостью создания модели формирования коммуникативной и лингвистической компетентности студентов-филологов через развитие психологических механизмов. Предлагается рассматривать формирование коммуникативно-лингвистической компетенции как процесс, направленный на приобретение навыков, умений и знаний, развитие качеств и умений, помогающих решать коммуникативные задачи студентов-филологов. Дан подробный обзор модели развития коммуникативной и лингвистической компетенции студентов-филологов. Модель включает 5 блоков и 3 модуля. Разработанная модель направлена на развитие языковой персоны филолога, готового к грамотному диалогу с собеседником, в котором есть осознание и принятие, а также развитие свои коммуникативные и языковые навыки, чтобы правильно изложить свою позицию. Формирование коммуникативной и лингвистической компетенции у студентов педагогических специальностей будет способствовать насыщению субъективных представлений студентов о том, как правильно развивать языковые и коммуникативные компетенции, как выстраивать модель формирования языковой личности.Основная идея заключалась в разработке эффективной модели обучения, в процессе реализации которой у студентов-филологов формируются четкие представления о коммуникативно-лингвистической компетенции и коммуникативной культуре в целом.

Ключевые слова: модель, коммуникативно-лингвистическая компетентность, обучение, языковая личность, коммуникативно-лингвистическая компетентность студента-филолога.

FTAMP 378.416

https://doi.org/10.48081/ROGJ3577

Е. К. Макатов[1], А. У. Актаева[2], Р. С. Ниязова[3]
[1,2]Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Қазақстан Республикасы, Көкшетау қ.;
[3]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.

АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МӘСЕЛЕЛЕРІ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА

Берілген мақалада Қазақстандағы қазіргі жоғары кәсіптік білім беру жағдайы сонымен қатар профессорлық-оқытушылық құрамның қабілет деңгейін, студенттер алатын білімнің сапасы және жоғары мектептің абыройы мен бедел тақырыбын, жоғары кәсіптік білім берудің дамуының негізгі тенденциялары, бірінші кезекте, қоғамның экономикалық және саяси даму аспектілеріне, білім беру жүйесінің нарықтық қатынастарға бейімделуіне байланысты қарастырылады. Қазақстандық және шетел мемлекеттердегі Жоғары оқу орнының оқытушылар мен студенттер құрамының статистикасы соны мен қатар «Ақпараттық қауіпсіздік жүйесі» мамандығы бойынша мамандарға сұранысты қарастырады.

Жоғары кәсіптік білім беру әлеуметтік-мәдени өмірдің негұрлым кең контекстіне қосылатыны және әлеуметтік құрылымның тар саласы ретінде ғана қабылданатыны көрсетілген. Жоғары оқу орнының білім беру ортасын жеке құндылықтар мен мәдени мағыналарды әлеуметтанудың құндылықтары мен мәдени ойларымен интеграциялауды қамтамасыз ететін біртұтас ұйымдастырылған кеңістік ретінде түсіну ұсынылған. Авторлар жоғары білім беру институтының қазіргі білім беру жүйесі түбегейлі өзгерген әлеуметтік жүйенің қазіргі заманғы талаптарына толық жауап берме алмауын, қазіргі дамуындағы қайшылықтарды көрсете отырып, білім беру жүйесін біртіндеп қайта құру білім беру институтының шеңберінен шығып, қоғам дамуының іргелі негіздерін қозғайды деген қорытындыға келеді.

Кілтті сөздер: жоғары кәсіби білім; білім беру ортасы; оқытушылар.

Кіріспе

Қазіргі таңда қоғам білім беру жүйесінен экономикалық, әлеуметтік, мәдени және ақпараттық технологиялар өзгерістерге сай болуды талап етіп отыр.

Білім беру қоғамдық өмірдің барлық салаларына әсер етеді, әсіресе ақпараттық ғасырда ақпараттық қауіпсіздік басты мәселе болып табылады.

Қазақстандағы жоғары білім қалыптасқан менталдылықпен, балаларға ең жақсысын беруге ұмтылумен қолдау көрсетілетін жоғары сұраныспен дәстүрлі түрде ерекшеленеді. Адами капиталдың сапалы өсуі білімге негізделген ұлттық қауіпсіздік пен экономиканың дамуын айқындайтын ел дамуының басымдығы болып табылады.

Зерттеу нысаны: студенттер мен оқытушылар болып келеді.

Зерттеу пәні студенттердің жоғары деңгейде білім алуына әсер ететін факторлар, оқытушылардың әлеуметтік мәртебесінің деңгейі және оны көтеруді, ЖОО-дардың қазіргі кездегі жағдайы қарастырылады

Зерттеу мақсаты: Жоғары білім берудің барлық жүйесінің бәсекеге қабілетті болуы мемлекеттің де міндеті болып келеді. Білім беру саласындағы маңызды проблемаларды мемлекет бірыңғай бағдарламалар негізінде кешенді түрде шешуін қарастырамыз.

Зерттеу әдістері: арнайы Қазақстандық және шетелдік әдебиеттер қарастырылды, жүйелік талдау және салыстыру жүргізілді

Зерттеу нәтижесі: Жоғары білім беру саласындағы маңызды проблемаларды академиялық ұтқырлықты қамтамасыз ету, ақпараттық ресурстарға қол жеткізу, шетелдік университеттермен стратегиялық әріптестік бағдарламаларына жәрдемдесу, педагогтың жоғары мәртебесін құру, жастарды жоғары оқу орындарына тарту, қызметкерлердің жеңілдікті тұрғын үйге қол жеткізуі, қызметкерлердің кәсіби дамуы, өмір бойы үздіксіз білім беру және бизнес-білім беру бағдарламаларын құру арқылы шешу болады деген тұжырымға келеміз.

Біздің елімізде жоғары білім соңғы 20 жылда елеулі өзгерістерге ұшырады. Іс жүзінде ол еркін жүзуге кетті. Мемлекет шешкен мәселелерді жоғары оқу орындарына шешуге тура келді. Бұл проблемалардың көпшілігі ақылы сессиядан бастап бюджеттен тыс оқытумен аяқталатын білім беруді коммерцияландырудың жоғары деңгейіне алып келген ірі ақшалай құймаларды талап етті. ЖОО аман қалу керек еді, ал ол үшін өте көп ақша қажет болды. Ал егер мемлекеттен түскен қаржы азайса, онда ақшаны талапкерлердең – тұтынушылардан алуға болады. Ал талапкерлерді тарту үшін жоғары білімді барынша қолжетімді ету керек еді. Осыдан көптеген ЖОО-дарда білім алушылардың санын арттыруды бірінші орынға қойып, ал содан кейін – ұсынылатын білім сапасын арттыруды жөн көрді.

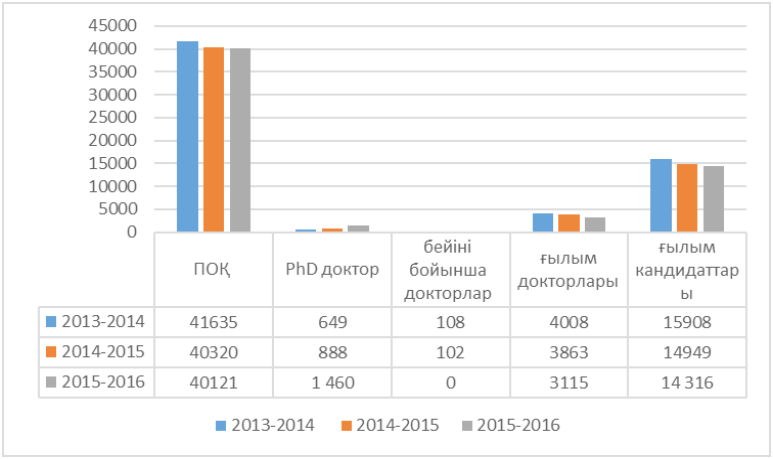
Білім беру жүйесін тиімді басқару білім беру нормаларының келісілмеуін және білім беру мекемелерінің әртүрлі ұйымдық-құқықтық нысандарының болуын қиындатады. Қазіргі заманғы ЖОО-дары әртүрлі нысандарда жұмыс істейді, оның ішінде: ұлттық (ерекше мәртебесі бар мемлекеттік кәсіпорындар), республикалық мемлекеттік қазыналық кәсіпорындар мен мекемелер, мемлекет үлесі бар және жоқ Акционерлік қоғамдар, жауапкершілігі шектеулі серіктестіктер, білім беру мекемелері және т.б. нысанында. Білім беру саласындағы бірыңғай нормативтік-құқықтық актілермен құқықтық қайшылықтар жасайды. Мысалы, ЖОО-да – акционерлік қоғамда ғылыми кеңес пен ректорат басқа да құзыретке ие, өйткені АҚ басқаруда негізгі стратегиялық рөлді Директорлар кеңесі мен басқарма атқарады.

Білім беру қызметтеріне сұраныстың артуы білім беру ұйымдарының өсуіне ғана емес, сондай-ақ жосықсыз бәсекелестіктің пайда болуына әкелді. Бұл әсіресе IT білім беру саласында айқын көрінеді. IT білім беруге үлкен сұраныста, қысқартылған оқу бағдарламасымен, көбінесе IT маман иесі емес оқытушыларды қабылдай отырып, әртүрлі оқу орындарын ұйымдастыруға әкелді. Ақпараттық жүйе бакалаврларының түлектерін мамандық бойынша педагогикалық бағытта әр ЖОО дайындайды. Дәл осы мамандықтар бүкіл ЖОО-ның болуы үшін донор болып табылады. Бірақ мұндай дайындық қаншалықты сапалы? Білім беру мазмұнына, оқыту сапасына, қажетті ресурстардың барлық түрлерін толық көлемде бөлуге кім жауапты? Жұмыс берушілердің сұраныстарына жауап бере отырып, IT білім мазмұны бір уақытта қаншалықты іргелі болып табылады? Бітіруші мамандығының нақты ерекшелігіне қаншалықты дайын? [1].

Білім беру жүйесіз болу тәуекелі бар, оқылатын курстарды қабылдау оқытушылардың болуына байланысты таңдалады. Курстардың әдемі атауларында көп жағдайда объективті ескі мазмұн жасырылады. Бағдарламаны қалыптастыра отырып, ЖОО-дарының көпшілігі білім жүйесі туралы емес, білім беру қызметін білікті емес тұтынушыны қанағаттандыруға ұмтылады. Заңнаманың жетілмегендігі профессорлық-оқытушылық құрамның (бұдан әрі – ПОҚ) жұмыс орнын қадағалауға мүмкіндік бермейді, бұл олардың шамадан тыс жүктелуіне алып келеді және жалпы білім беру сапасын төмендетеді.

Кадрлардың қартаюы-қазіргі заманғы университеттердің өзекті мәселелерінің бірі. «Қайта құру» процесі студенттер санының көбеюінің баяу қарқынмен жүріп жатыр. Бұл ЖОО-дарына күмәнді біліктілігі бар көптеген оқытушыларды жұмысқа алуға тура келеді. Бұл оқытушылардың екі, үш және тіпті төрт ЖОО-да жұмысты қоса атқаруына себеп болды.

Мемлекет университеттермен қатар профессор-оқытушылар құрамының белсенділігін барынша арттыруға ұмтылуы керек. Бұл үшін білім беру саласындағы еңбекақы деңгейін біртіндеп арттыру, гранттар мен т.б. ұсыну арқылы ғылыми қызметті ынталандыру қажет.



Сурет 1 – Қазақстандағы ЖОО-ғы профессор-оқытушылар саны [2].

Оқытушылар қабілетті және дарынды студенттермен тікелей байланыста болуға тиіс. Бірлескен ғылыми және зерттеу қызметі жинақталған білім деңгейінің өзара өсуіне ықпал етеді.

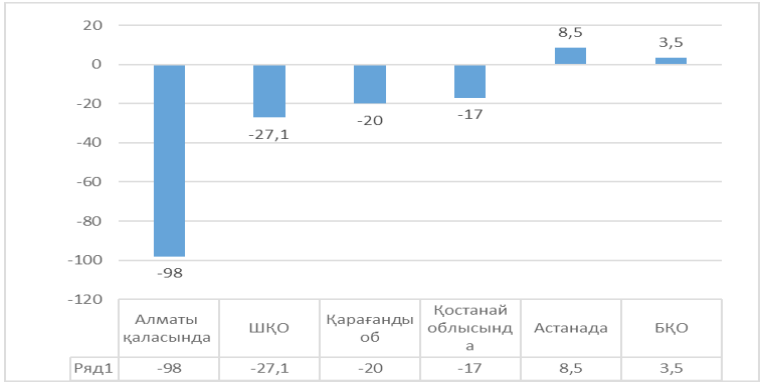
Бізге жоғары мектептің абыройы мен беделін қалпына келтіру қажет. Жоғары оқу орнының оқытушысы халықтың алдында құрметке бөленуі тиіс. Бұл үдерісте басты рөл мемлекетке тиесілі. Оқытушылар-тізбектегі негізгі буын. Жаңа ұрпақтың қандай болып өсуі оларға байланысты.

ҚР-дағы жоғары білім берудің ең өткір проблемасы – жұмыс берушілердің қажеттіліктеріне байланысты емес студенттердің білім сапасының төмендігі, ал бұл араб елдерінде орын алған жағдайға қауіп төндіреді – «білімді» бірақ жұмыссыз жас халықтың көп саны.

Халықаралық бәсекеге қабілетті білім беру кеңістігіне шығу, шетелдік аккредиттеу агенттіктерінде аккредитациялау дәрежеленген оқытушылардың сабақ өткізуінің жоғары сапасын талап ететіні заңды. Оқытушылардың дәрежеленуін, олардың сапалы даярлығын қамтамасыз ету қолда бар талаптарға сәйкестігіне бағытталған арнайы шараларды іздестіруді талап етеді. Демек, біз бұл мәселені қысқа мерзімде шешу жолдарын әзірлеуіміз қажет [3].

Он жыл ішінде Қазақстанда студенттер саны 221 мың адамға қысқарды. ҚР ҰЭМ Статистика комитеті мәліметтерді жариялады.

Егер 2007-2008 оқу жылында елдің жоғары оқу орындарында 717 мың студент білім алса, ал қазіргі таңда 496 мың студент білім алуда.



Сурет 2 – Соңғы он жылдықта студенттер санының өзгеруі [4].

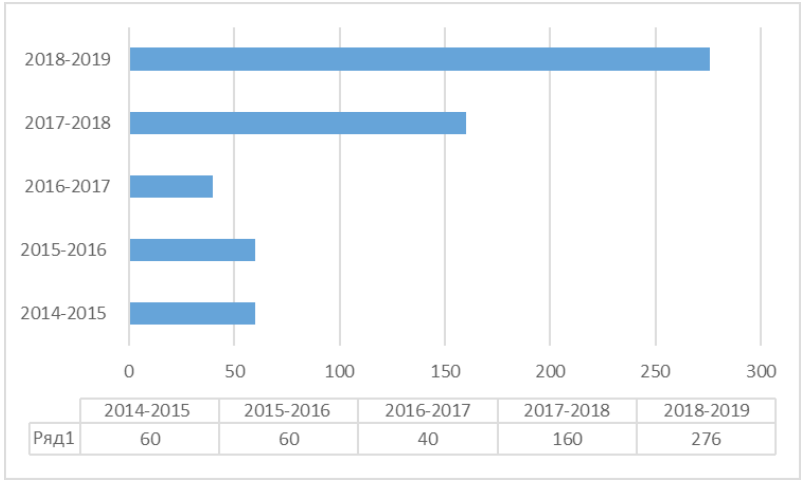
Сонымен қатар, ЖОО саны 45 бірлікке қысқарды, олардың 23-і Алматыда орналасты. Қазір 122 ЖОО жұмыс істейді [4].

Статистика оларды жоққа шығарады. Мәселен, 2018–2019 оқу жылында Қазақстандағы студенттер саны халықтың жалпы санының 3 %-ын ғана құрады, ал АҚШ-та, мысалы, бұл көрсеткіш 6,3 %-ды құрады. ЖОО санына келетін болсақ, 2018–2019 оқу жылында бізде 1 млн халыққа шаққанда 7 ЖОО болды. АҚШ-та 1 млн тұрғынға ЖОО-нан екі есе көп келеді.

Кез келген жобаның экономикалық тиімділігі салынған инвестициялардың сомасына байланысты екенін ұмытпаған жөн. Мысалы, білім беруді қаржыландырудың ең жоғарғы көлемі – Францияда (жалпы ішкі өнімнің 5,5 %-ы), білім беруге арналған мұндай мемлекеттік шығындар кезінде Франция Біріккен Ұлттар Ұйымының Даму Бағдарламасының білім беруді дамыту рейтингінде 24-орында. Қазақстан жалпы ішкі өнімге мемлекеттік шығындардың 3,1 %-ын қаржыландыру кезінде жоғарыда көрсетілген рейтингте 39-шы орын көрсеткішімен қатты артта қалып отыр [5].

АКТ саласында мамандар дайындайтын 93 жоғары оқу орындарының 7-сі ғана «Ақпараттық қауіпсіздік жүйесі» мамандығы бойынша мамандар даярлайды. 2015–2016 жылдары көрсетілген жоғары оқу орындарында оқыған 32439 студенттің тек 362-і (1,1 %) «ақпараттық қауіпсіздік жүйесі»

мамандығы бойынша, оның ішінде 226-ы мемлекеттік тапсырыс бойынша білім алды. 2016 жылы жоспарлы бітіру 85 түлекті құрады.



Сурет 3 – Мемлекеттік тапсырыс бойынша «Ақпараттық қауіпсіздік жүйесі» мамандығы бойынша мамандардың саны [6]

Жоғары мектеп алдында тұрған тағы бір міндет-үш тілді дамыту, Интеграция және Болон декларациясының талаптарын арттыру. Болон процесі-индустриялық қоғамның атрибуты, Қазақстанға бәсекеге қабілетті болу үшін жаңа деңгейге – ақпараттық қоғам деңгейіне көшу қажет.

Маманның сапасын тек сарапшылар ғана анықтай алады және олар кәсіби модельді қоя алады, қажетті құзыреттерді анықтай алады. ҚР-сының бірінші Президентінің жолдауында Н. Назарбаев бұл процесті жандандырды, оның негіздерінің бірі ұлттық біліктілік шеңберін құру үшін тәуелсіз кәсіби қауымдастықтарды кеңінен шақыру болды [7].

Университетте оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру тәжірибесі мен зерттеулерін талдау, мемлекеттік стандарттарда қойылған жалпы міндетті, базалық және кәсіби пәндер циклдарында жұмыс берушілердің қажеттіліктеріне жауап беретін және еңбек нарығында бәсекеге қабілетті маман болатын бітірушіні дайындауға ықпал ететінін куәландырады. Дәл осы арнада мемлекеттік маңызы бар міндеттер жүзеге асырылады – Қазақстанның көптеген ЖОО-дарында оқу жоспарлары мен типтік бағдарламалар жетілдірілуде, олар студенттердің неғұрлым негізді бейінді дайындығы үшін жағдай жасайды. Бұл бағдарламалардың мәні мен

мағынасы – таңдау бойынша пәндерді-элективті курстарды енгізу арқылы білім берудің вариативті мазмұны, оларды іске асыру бойынша жоғары мектеп педагогтарына қойылатын талаптардың өсуі. Элективті курстар оқу материалын ұсынуға мүмкіндігі бар оқытушының шығармашылық даралығын арттыруға бағытталған, ғылыми білімнің қазіргі жай-күйімен тығыз байланыста, олар студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған. Элективті курс ЖОО-дарының сабақтарын ұйымдастыру мен өткізудің жаңа тәсілдерін көрсете отырып, өз позицияларын берік жеңіп алды. Элективті пәндер оқу жоспарларының негізгі үш циклына кіреді және мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарт (МЖМБС) талаптарына сәйкес таңдау бойынша ерекше топ – Студенттердің таңдауы бойынша пәндер құрайды. Университеттік білім берудің вариативті мазмұнын жүзеге асырудың сөзсіз маңыздылығы еңбек нарығының талаптарын және студенттердің қажеттіліктерін жедел ескеруге, профессорлық-оқытушылық құрамның ғылыми әлеуетін мақсатқа сай пайдалануға мүмкіндік береді[8].

Алайда, оқытудың нақты тәжірибесін талдау көрсеткендей, бүгінгі күні бұл жұмыс жоғары ғылыми деңгеймен ерекшеленбейді, ал оқытушылар ұсынған элективті курстарды таңдау бойынша курстар тақырыптарының педагогикалық негізділігі мен кәсіби маңызы жоқ. Маңызды себептердің бірі - мамандар-ғалымдар мен практикалар, педагогикалық білімі мен қажетті әдістемелік әзірлемелері жоқ, тек теориялық сипаттағы авторлық бағдарламалар жасайды, немесе тек белгілі бір практикалық дағдыларды меңгерумен байланысты. Жүргізілген талдау университеттік білім берудің вариативтік мазмұнының соншалықты төмен тиімділігі ішкі пәнаралық байланыстардың жоқтығы, олардың бытыраңқылығы болып табылады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді [9].

Білім беру қызметтері нарығында бәсекелестіктің шиеленісуі мамандарды даярлау сапасын басқаруға, сондай-ақ жалпы университетті басқаруға жаңа көзқарасты талап етеді. Негізгі бәсекелестік артықшылығы білім беру сапасы болып табылады, оған үздіксіз жаңғырту арқылы ғана қол жеткізуге болады. Білім беру саясатының басымдылығы нарық жағдайында жұмыс істей алатын, жұмыс берушілердің сұраныстары мен талаптарына жауап беретін білікті мамандарды даярлау болып табылады. Әлемге әйгілі ғалым, сапаны басқару саласындағы көптеген жұмыстардың авторы Э.Деминга айтқандай, егер өмір сүру олардың басты міндеті болмаса, университеттер өзгермеуге болады [10].

Қазіргі білім беру жүйесі түбегейлі өзгерген әлеуметтік жүйенің қазіргі заманғы талаптарына жауап берме алмайды.

Мәселенің негізгі себептері:

– ғылымнан алшақтығы;

– қоғамның деидеологиясы. Ғылымның мәні- әділ болу, шындықты іздеу, бірақ барлық қоғамға әсер еткен деидеологизация, ең алдымен білім беру жүйесіне үлкен әсер етті. Ешқандай идеялар жоқ, құндылықтар жоқ, біз тек жалаңаш фактілерді зерттейміз;

– студенттерді оқыту нәтижесі еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкес келмеуі. Бұл әрине нәтижесі болып келеді;

– Қазақстандық ЖОО-дарының көбі заманауи ғылыми-зертханалық базасы, инфрақұрылымы жоқ;

– ғылыми-педагогикалық кадрлардың төмен әлеуметтік мәртебесі, сонымен қатар төмен жалақы. Бұл мәселе экономикалық емес, әкімшілік болып келеді.

«Жүйелі» шаралар туралы. Академиялық білімнің ұлттық моделін төрт үздіксіз кезең бойынша бекіту қажет: тегін міндетті, ақылы орта кәсіптік және жалпы жоғары, ақылы жоғары: бакалавриат және магистратура, тегін (ақылы) докторантура. Магистратура ЖОО-да міндетті түрде болуы керек. Соңғы кезең – докторантура-білім алушыға жоғары деңгейге жеткендігі үшін төленеді. Үздіксіз білім берудің мақсаты ғылыми қызметке дайындық.

Келесі мәселе үш тілді дамыту, интеграция және Болон декларациясының талаптарын арттыру. Болон процесі-индустриялық қоғамның белгісі және Қазақстан бәсекеге қабілетті болу үшін жаңа деңгейге – ақпараттық қоғам деңгейіне көшуі тиіс. Нормативтерде жеке адамға таным мен басқарудың Белсенді Шығармашылық субъектісі ретінде талап қою; Қазақстанның жалпы азаматтық ұлтының ұлттық идеясы ретінде жеке ашықтықтың қазақ идеясын насихаттау; құндылықтардың объективті жүйесін насихаттау; еркін құқықтық сананы қалыптастыру қажет; «құзыреттілік» орнына тұлғалық-бағытталған тәсіл әдіснамасын енгізу; танымдық схеманың жедел компонентінің негізі ретінде іргелі теориялық білімді күшейту; әдістемелік, логикалық және әдістемелік талаптармен келісілген оқу пәндерін жаңарту [11].

Ұлттың зияткерлік байлығын тиімді пайдалану университеттік, академиялық және салалық зерттеу құрылымдарының кәсіпкерлік типтегі – инновациялық және зерттеу университеттеріне бірігуі есебінен шешілуі мүмкін. IT білім беру сапасына қойылатын жоғары талаптарды қанағаттандыруға бағытталған мұндай тәсіл IT университетті трансформациялаудың мынадай принциптерін көздейді:

1 Пәнаралық, проблемалық және жобалық-бағдарлы оқыту технологияларын қолдана отырып инновациялық білім беруді дамыту.

2 Академиялық білім беру мен ғылыми зерттеулерді интеграциялау негізінде таңдаулы мамандарды озық даярлау.

3 1 курстан бастап нақты алдағы қызмет саласына бағытталған практикасына дайындық.

4 Ішкі және сыртқы академиялық ұтқырлықтың аясын кеңейту. Шетелдік мамандарды тұрақты негізде жұмысқа қабылдау.

5 Жетекші профессорлар мен практиктердің, дистанциондық мастер – кластардың, оқу теледидарының, электронды ресурстардың инновациялық ашық кітапханасының, білім алушылар мен оқытушылардың е-портфолиосын құрудың принципті жаңа ресурс базасын құру.

6 Университеттің академиялық базасын кеңейту, іргелі зерттеулер мен инновациялық қызметті дамытуды ынталандыру.

7 Университеттің инновациялық корпоративтік мәдениеті мен оқытушылардың қарқынды дамуын қамтамасыз ететін ішкі бәсекелестік ортаны қалыптастыру.

8 Өзін-өзі басқару мен әкімшілік менеджменттің икемді үйлесімі негізінде университеттің құрылымы мен басқаруын жетілдіру.

9 Университеттің қаржыландыру көздерін әртараптандыру және белсенді «фандрайзинг».

10 Университеттің сыртқы ортамен өзара іс-қимыл инфрақұрылымын дамыту.

Қорытынды

Жоғары білім берудің барлық жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету-бұл тек жекелеген жоғары оқу орындарының ғана емес, сонымен қатар мемлекеттің де міндеті. Өйткені білім беру-ұлттық қауіпсіздіктің барлық жүйесінің іргетасы. Біздің елімізден басқа білікті бәсекеге қабілетті мамандар кімге қажет? Білім беру саласындағы жаһандық стратегиялық маңызды проблемаларды мемлекет жоғары оқу орындарының меншік нысанына қарамастан бірыңғай бағдарламалар негізінде кешенді түрде шешуі тиіс. Мұндай проблемаларға академиялық ұтқырлықты қамтамасыз ету, ақпараттық ресурстарға қол жеткізу, шетелдік университеттермен стратегиялық әріптестік бағдарламаларына жәрдемдесу, педагогтың жоғары мәртебесін құру, жастарды жоғары оқу орындарына тарту, қызметкерлердің жеңілдікті тұрғын үйге қол жеткізуі, қызметкерлердің кәсіби дамуы, өмір бойы үздіксіз білім беру және бизнес-білім беру бағдарламаларын құру жатады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Макатов, Е. К., Актаева, А. О., Кусаинова, У. Б., Аусилова, Н. М.** Социальные сети история и анализ. Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева, серия технических наук и технологий. – № 1(126). – 2019. – С. 60–66.

2 Проект Указа Президента Республики Казахстан «Об утверждении государственной программы развития образования и науки в Республике Казахстан на 2016-2019 годы». – 2019 [Электронный ресурс]. – URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1600000123/compare. (Дата обращения 25.08.2019).

3 **Гавриленкова, И. В.** Информационные технологии в естественнонаучном образовании и обучении. Практика, проблемы и перспективы профессиональной ориентации : Монографии / И. В. Гавриленкова. – М. : КноРус, 2018. – 284 с.

4 Количество студентов за 10 лет сократилось в 1,4 раза. [Электронный ресурс]. – URL: https://camonitor.kz/31957-kolichestvo-studentov-sokratilos-v-14-raza-za-10-let.html (Дата обращения 25.08.2019).

5 **Жанна Ойшыбаева, Астана, Асылбек Кожахметов** «Необходима новая траектория развития высшего образования в Казахстане» [Электронный ресурс]. – URL: https://liter.kz/assylbek-kozhakhmetov-visshee-obrazovaniye-kazakhstan/ (Дата обращения 25.08.2019).

6 **Мирзахметов, М. М.** Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов в условиях реализации вариативного содержания университетского образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Туркестан, 2009. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.yesevi.edu.kz/last/dis_sov_ru/pedagogika/... / rtf (Дата обращения 25.08.2019).

7 **Козлов, В. Н.** Передача технологий как принцип высокой интеллектуализации образовательного и научного процессов / Современные технологии обучения : Материалы 5-й международной конференции. – СПб. : СПбЭТУ, 1999.

8 **Захарова, И. Г.** Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Academia, 2017. – 48 с.

9 **Деминг, Э.** Выход из кризиса: новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Эдвард Деминг. – М. : Альпина Паблишер, 2011. – 400 с.

10 **Нуров, К.** Высшее образование в Казахстане : цена без качества и знаний – 2011. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ipr.kz/kipr/3/1/44 (Дата обращения 25.08.2019).

11 **Киселев, Г. М.** Информационные технологии в педагогическом образовании : Учебник / Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова. – М. : Машиностроение, 2014. – 304 с.

References

1 **Makatov, E. K., Aktaeva, A. O., Kusainova, U. B., Ausilova, N. M.** Social`ny`e seti istoriya i analiz [Social networks history and analysis]. Bulletin of the L. N. Gumilyov Eurasian national University, series of Technical Sciences and Technologies. – No 1 (126). – 2019. – P. 60–66.

2 Proekt Ukaza Prezidenta Respubliki Kazaxstan «Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy` razvitiya obrazovaniya i nauki v Respublike Kazaxstan na 2016–2019 gody` [Draft Decree of the President of the Republic of Kazakhstan «on approval of the state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019». [Electronic resource]. – URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1600000123/compare. (Accessed 25.08.2019).

3 **Gavrilenkova, I. V.** Informacionny`e texnologii v estestvennonauchnom obrazovanii i obuchenii [Information technologies in natural science education and training. Practice, problems and prospects of professional orientation : Monographs]. / I. V. Gavrilenkova. – Moscow : KnoRus, 2018. – 284 p.

4 Kolichestvo studentov za 10 let sokratilos` v 1,4 raza. [The number of students in 10 years has decreased by 1.4 times [Electronic resource]. – URL: https://camonitor.kz/31957-kolichestvo-studentov-sokratilos-v-14-raza-za-10-let.html (Accessed 25.08.2019).

5 **Zhanna Ojshy`baeva, Astana, Asy`lbek Kozhaxmetov**. «Neobxodima novaya traektoriya razvitiya vy`sshego obrazovaniya v Kazaxstane» [«A new trajectory of higher education development in Kazakhstan is needed] [Electronic resource]. – URL: https://liter.kz/assylbek-kozhakhmetov-visshee-obrazovaniye-kazakhstan/ (Accessed 25.08.2019).

6 **Mirzaxmetov, M. M.** Formirovanie professional`ny`x kompetencij budushhix specialistov v usloviyax realizacii variativnogo soderzhaniya universitetskogo obrazovaniya [Formation of professional competencies of future specialists in the conditions of implementation of the variable content of University education: Abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences]. – Turkestan, 2009. [Electronic resource]. – URL: http://www.yesevi.edu.kz/last/dis_sov_ru/pedagogika / ... / rtf (Accessed 25.08.2019).

7 **Kozlov, V. N.** Peredacha texnologij kak princip vy`sokoj intellektualizacii obrazovatel`nogo i nauchnogo processov/ Sovremenny`e texnologii obucheniya [Technology transfer as a principle of high intellectualization of educational and scientific processes]. In Modern training technologies : Materials of the 5th international conference. – St. Peterburg : Spbetu, 1999.

8 **Zakharova, I. G.** Informacionny`e texnologii v obrazovanii [Information technologies in education] / I. G. Zakharova. (ed.) – Moscow : Academia, 2017. – 48 p.

9 **Deming, E.** Vy`xod iz krizisa: novaya paradigma upravleniya lyud`mi, sistemami i processami [Coming out of the crisis : a new paradigm for managing people, systems and processes]. In Edward Deming. (ed.) – Moscow : Alpina publisher, 2011. – 400 p.

10 **Nurov, K.** Vy`sshee obrazovanie v Kazaxstane: cena bez kachestva i znanij [Higher education in Kazakhstan: price without quality and knowledge. – 2011. [Electronic resource]. – URL: http://www.ipr.kz/kipr/3/1/44 (Accessed 25.08.2019).

11 **Kiselev, G. M.** Informacionny`e texnologii v pedagogicheskom obrazovanii [Information technologies in pedagogical education : Textbook] / G. M. Kiselev, R. V. Bochkova. (eds.) – Moscow : Mashinostroenie, 2014. – 304 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Е. К. Макатов[1], А. У. Актаева[2], Р. С. Ниязова[3]

Проблемы информационных технологий в сфере высшего образования

[1,2]Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова,
Республика Казахстан, г. Кокшетау;
[3]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г.Нур-Султан.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Ye. K. Makatov[1],A. U. Aktayeva[2], R. S. Niyazova[3]

IT problems in higher education

[1,2]Sh. Ualikhanov Kokshetau State University,
Republic of Kazakhstan, Kokshetau.
[3]L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.

Material received on 30.09.20.

В данной статье рассматривается современное состояние высшего профессионального образования в Казахстане, а также уровень способностей профессорско-преподавательского состава, качество знаний, получаемых студентами, тема престижа и

престижа Высшей школы, основные тенденции развития высшего профессионального образования, в первую очередь, связанные с экономическими и политическими аспектами развития общества, адаптацией системы образования к рыночным отношениям. Так же рассматривается статистика профессорско-преподавательского состава и студентов ениверситета в Казахстане и за рубежом также учитывает потребность в специалистах по специальности «Системы информационной безопасности».

Показано, что высшее профессиональное образование включается в более широкий контекст социокультурной жизни и воспринимается только как узкая сфера социальной структуры. Предлагается понимание образовательной среды вуза как единого организованного пространства, обеспечивающего интеграцию личностных ценностей и культурных смыслов с ценностями и культурными мыслями социологии. Авторы приходят к выводу, что современная система образования Института высшего образования не в полной мере отвечает современным требованиям кардинально изменившейся социальной системы, постепенная перестройка системы образования, отражающая противоречия в ее современном развитии, выходит за рамки Института образования и затрагивает фундаментальные основы развития общества.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, образовательная среда, преподаватели.

This article examines the current state of higher professional education in Kazakhstan, as well as the level of faculty abilities, the quality of knowledge received by students, the topic of prestige and prestige of Higher education, the main trends in the development of higher professional education, primarily related to the economic and political aspects of society development, the adaptation of the education system to market relations. The statistics of the teaching staff and students of the University in Kazakhstan and abroad are also considered. It also takes into account the need for specialists in the specialty «Information security systems».

It is shown that higher professional education is included in the broader context of socio-cultural life and is perceived only as a narrow sphere of social structure. The author offers an understanding of the educational environment of the University as a single organized space that ensures the integration of personal values and cultural meanings with the values and cultural thoughts of sociology. The authors come to

the conclusion that the modern education system of the institute of higher education does not fully meet the modern requirements of a radically changed social system. The gradual restructuring of the education system, reflecting the contradictions in its modern development, goes beyond the Institute of education and affects the fundamental foundations of society development.

Keywords: higher professional education, educational environment, teachers.

FTAMP 14.09.35

https://doi.org/10.48081/TECP9888

Г. К. Маликова, Е. Жуматаева
Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТАРИХЫ МЕН БАҒЫТТАРЫ

Мақалада дүние жүзілік білім беру жүйесі ретінде қалыптасқан жоғары білім беру мектебінің көптеген ғасырлық тарихы сараланып, әлемдегі, Қазақстандағы жоғары оқу орындарының пайда болуы мен дамуының өзіндік жолы баяндалады. Адамзат тіршілігінің негізгі міндеттерінің бірі-білім алу. Қандай мемлекет болмасын, өркендеу жолы, яғни экономикалық-әлеуметтік мәртебесінің көрсеткіші – сол елдің білімінің дәрежесімен байланысты. Өркениет шыңындағы елдер қатарына ену-бәсекеге қабілетті мамандардың сапа деңгейімен, санымен өлшенеді. Сондықтан жастардың сапалы білім алуына мемлекет мүдделі. Аталған мәселеде бірнеше жікке бөлінетін ғалымдар пікіріне методолиялық талдау жасалды. Түп тамыры – философиялық мектеп, медреселер, музейлер мен эфебияларда жатқан институт, университеттер мен академиялардың интеграциялық даму сатысы, білім мазмұнындағы өзгерістер мен университеттердің барлық кезеңге ортақ басты қағидалары айқындалады.

Кілтті сөздер: жоғары оқу орны, білім, ғылым, университет.

Кіріспе

Қазіргі кезеңдегі адамзат тіршілігінің негізгі міндеттерінің бірі- білім алу. Қандай мемлекет болмасын, өркендеу жолы, яғни экономикалық-әлеуметтік мәртебесінің көрсеткіші – сол елдің білімінің дәрежесімен байланысты. Яғни, әлемдегі дамыған, өркениет шыңындағы елдер қатарына ену – бәсекеге қабілетті мамандардың сапа деңгейімен, санымен өлшенеді. Бүгінгі жас – ертеңгі мемлекеттің тұтқасын ұстаушы маман, халық тағдырын шешуші азамат. Сондықтан жастардың сапалы білім алуына мемлекет мүдделі. Ал балабақшадан басталатын білім ордалары – мектеп, гимназия, лицей, колледж, институт, академия, университет –

өркениетті қоғамға тән толыққанды тұлға тәрбиелеудің сатылары екені анық. Аталған оқу орындарының ішіндегі біздің – объектіміз – жоғары оқу орны. Жалпы дүние жүзілік білім беру саласында бәсекеге қабілетті және экономиканың индустриялық-инновациялық дамуының заманауи қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған жоғары тиімді білім беру жүйесін қалыптастыру міндеті Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында баяндалған. «Жоғары оқу орындары – экономиканың, ғылым мен мәдениеттің түрлі салалары үшін жоғары білімді мамандар даярлайтын оқу орындары. Жоғары оқу орындарына академиялар, университеттер, институттар тағы басқалар жатады» [1].

Зерттеудің әдістері мен нәтижелері

Жоғары білім беру мектебі, дүние жүзілік білім беру тәрбие жүйесі ретінде, көптеген ғасырлық тарихи даму жолын басынан өткерді. Әлемдегі жоғары оқу орындарының пайда болуы мен дамуының өзіндік сара жолы, тарихи тізбегі бар. Аталған мәселеде ғалымдар пікірі бірнеше жікке бөлінеді. Бірі - жоғары білім сатысы б.з.д. бірнеше мың жыл бұрын Ежелгі Шығыстан басталатынын жақтаса, екіншілері – Грекияда, ал үшіншілері – Константинопольде бастау алғандығын алға тартады. Қалай болғанда да олардың барлығының түп тамыры – философиялық мектеп немесе медреселер, музейлер екендігі даусыз. Университеттер аталған білім мен ғылым, зияткерлік орта ретінде дүниеге келіп, білім іздеушілер мен білім берушілердің өзара пікірталас алаңқайларына, байланыс жасау ордаларына айналып, кейін интеграциялық даму сатысы арқылы жоғары оқу орны дәрежесіне көтерілгендігі айқын. Оған тарихи фактілер дәлел. Салыстырмалы түрде алғашқы университеттер шығыста пайда болған деген пікірдің жақтаушылары оны тұңғыш рет «988 жылы Египеттің астанасы болып табылатын Каирде әл-Асқар мешітінде Фатимидтер әл-Асқар университетін құрды» [2, 15] деген тоқтамға келсе, «Әлемдегі тұңғыш жоғары оқу орны біздің дәуірімізге дейінгі IV ғасырда Ежелгі Грекцияда» [1] құрылғанын дәйектейтін зерттеу еңбектері бар. Б.з.д. IV ғасырда философиялық ізденістің алғашқы бірегей өкілі, ежелгі грек философы, математик, Сократтың шәкірті, еуропалық идеализм философиясының негізін салушы Платон (шын есімі-Аристокл) Ежелгі Грецияда жоғары оқу орнының алғашқы үлгілерінің бірін құрған. Ол б.д.д. 387 жылы Афин маңындағы «Akademos» деген мифтік батырдың атындағы тоғайда философия мектебін ашады. Оқу орны сол батырдың есімін иеленеді де, «академия» деген атауға ие болды. Ол мың жылдан астам қызмет етіп барып жабылған.

Ал Платонның шәкірті, ежелгі грек философы Аристотель «Афинадағы Аполлон Ликей храмында – Ликей деп аталатын оқу орнын ашады. Ол ежелгі

грек тілінде Λύκειον, лат. Lyceum [3, 11]. Ликейде негізінен философияны, физиканы, математиканы және табиғат жөніндегі басқа да ғалымдар оқытылған. Оны қазіргі лицейдің шыққан тегі деуге болады. Сондай-ақ, Эллин дәуірінде Птолемеем негізін қалаған Мусеум (лат. Museum) математика, астрономия, филология, жаратылыстану, медицина, тарих сияқты сабақтардан Архимед, Евклид, Эратосфен тәрізді ғалымдар дәріс береді. Мусеум кітаптар мен басқа да мәдени құндылықтардың ең маңызды қоймасы болған. Бұл қазіргі таңдағы заманауи музейдің түп төркіні. Ежелгі Грециядағы жоғары оқу институттарының басқа нұсқалары философиялық мектептер мен әскери-спорттық бейіндегі оқу-тәрбие орындары, яғни эфебиялар болған. Одан кейін Константинопольде құрылған жоғары Мектеп-Аудиториум (лат. audire – тыңдау) императорлық мектебінің негізгі құрылымы әр түрлі ғылымдар кафедраларынан тұрды. Сабақ латын және грек тілдерінде, көпшілік алдында пікірталастар түрінде өткізілген атақты мектепте антикалық мұра, метафизика, философия, діншілдік, медицина, музыка, тарих, этика, саясат, құқық, заң салалары зерттелді. Ал ислам өмірінде Бағдатта (850 жылы) Даналық үйлерінің пайда болуы білім берудегі айтарлықтай оқиға болды. Даналық үйлерінде ірі ғалымдар мен олардың шәкірттері бас қосып, пікір талас, әдеби шығармаларды қызу талқыға салып, талдау істерімен айналысқан. Шығармалар дайындап, дәріс оқыған. XI–XIII ғасырларда Бағдатта жаңа оқу орындары медресе пайда болып, ол ислам дүниесіне барынша таратылды. Оның ең атақтысы осы қалада 1067 жылы ашылған Низамейн Медресесі.

Осылайша шығыста лекция залдарымен, бай кітапханаларымен, ғылыми мектебімен, басқару жүйесімен университет типіндегі мектептердің пайда болуы Еуропа университеттерінің дамуына негіз болды. Ислам дүниесіндегі бұл білім беру жүйесі Европаға әсер етіп XI ғасырдың соңы, XII ғасырдың басында бірнеше кафедралық және монастырлық мектептер ірі оқу орындарына айналады да, кейін «университеттер» деген атқа ие болды. «Universitas» латын тілінен аударғанда «жиынтық» деген мағына береді [4, 82]. Мәселен, бұл күнгі Европадағы ең беделді жоғары оқу орны Франциядағы Сорбонна университеті медициналық және заң мектептерінің бірігуі нәтижесінде 1200 жылы пайда болған. Неаполь, Оксфорд, Кембриж, Лиссабон және т.б. университеттері де дәл осындай жолмен құрылған.

Францияның королі IX Людовиктің жеке рухани қызметкері болған діндар Робер де Сорбонна монархқа жағдайы төмен отбасының балалары үшін университеттің бір бөлігі болатын дін ілімі колледжін құруды ұсынады. Үш ғасырдан кейін бұл колледж жеке факультет болады, ал университетке Сорбоннаның есімі беріледі. «Бұл күні аталған жоғары оқу орнына жыл

сайын 23 мыңға жуық студент түседі. Ғылыми-оқытушылық құрам 1300 адам [5].

Европадағы алғашқы университеттер Р. Бэкон, Я. Гус, А. Данте, Дж. Уинкил, Н. Коперник тәрізді ойшылдардың есімдерімен тығыз байланысты. Тұңғыш жоғары оқу орындары көшпелі, жылжымалы сипат алған. Соғыс немесе оба болған жағдайда университеттің басқа қалаға, тіпті басқа елге көшірілуіне мүмкіндік беріледі. XIII ғасырдың екінші жартысында университеттерде факультеттер мен колледждер ашыла бастайды. Алғашында 3–7 жыл профессордың жетекшілігімен оқыған студентке бакалавр дәрежесі берілсе, кейін магистр, доктор немесе миценат ғылыми атақтары пайда болды. Ал Ресейде жоғары білімнің дамуына М. В. Ломоносов зор үлес қосты. Ол тәжірибемен тексерілмеген, силлогизм формасындағы схоластикалық талдаушылық тұрғыдағы оқытуды нақты ғылымдарға негіздеген зияткерлік ғылымды дамытуға бет бұрғызды. Ломоносов 1755 жылы құрылған Мәскеу университетінің ұйымдастыру құрылымын, оқу жоспары мен бағдарламасын өзі жасаған. Қазақ жеріндегі тұңғыш оқу ордасы, яғни алғашқы училище Бөкей ордасында дүниеге келген. Ел ішінде «Жәңгір мектебі» деп аталған білім ордасы XIX ғасырдың 41 жылы Жәңгір ханның қолдауымен ашылған. Оқу орнының шығындарын хан өзі өтеп отырған. Зерттеушілердің айтуынша, мектептің алғашқы мұғалімі де өзі болған. Қазақтан шыққан тұңғыш генерал-майор Шәкір Жексенбаев, дәулескер күйші, төкпе күйдің атасы Дәулеткерей Шығайұлы, ал қыздар мектебінен тұңғыш металлургия инженері Мәдина Бегәлиева, тұңғыш дәрігер Мүбина Ниязова тәрізді көптеген қайраткерлер оқып шыққан. Бұл екі сыныптық мектеп кейін төрт сыныпқа, одан кейін қалалық мектепке айналған. Біраз уақыттан соң жанынан мұғалімдер даярлайтын педагогикалық курс (колледж) ашылып, кеңейеді. 1920 жылы Ордада Бөкей халық ағарту бөлімі Бөкей ағарту институтын құрды. Жалпы Қазақстандағы тұңғыш жоғары оқу орны – 1928 жылы Алматыда ашылған Қазақ педагогика институты. Алғашқы жылы онда 124 студент, 9 мұғалім болған. Алғашқы оқытушылары қатарында Ахмет Байтұрсынов, Мұхтар Әуезов, Сәкен Сейфуллин, Құдайберген Жұбанов және тағы басқалар дәріс оқыпты.

Орыс философы, педагог Сергей Иосифович Гессенннің жіктеуі бойынша университет білімінің басты қағидалары:

1 Университет ұсынған ғылыми білімнің толықтығы;

2 Оқу және оқыту процесінде еркіндік пен шығармашылық рух;

3 Оқытушылар мен ғалымдарды дайындау арқылы университеттің өзін-өзі толықтыру қабілеті [6, 95]. Бұл қағидаттар қай дәуірде, қандай тарихи өзгерістер болғанына қарамастан кез келген университетке тән принциптер болуы тиіс.

ҚР Тұңғыш президенті Н. Ә. Назарбаев «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс» [7] деген бағдарламалық ұран беріп, алдағы онжылдықты индустриялық-инновациялық дамудың үдемелі онжылдығы деп жариялаған болатын. Аталған мақсат өзінің өткірлігін, өзектілігін қазіргі уақытта да жоғалтқан жоқ. Сондықтан зияткерлік әлеуеті шоғырланған жоғары оқу орындарына жүктелетін жауапкершілік пен міндет ерекше және көп.

Жоғары білімнің басты мақсаты – адамның өзін-өзі дамытуы, жаңалықты сіңіруге қабілетті маманның шығармашылық келбетін жасау екендігі анық. Аталған мақсатты орындау – оқыту парадигмасынан білім беру парадигмасына қаншалықты дұрыс өтуге байланысты. Бұл күнгі тірліктің шындығы сол – жоғары оқу орнының түлегі дайындықтың қандай бағыты болмасын тұрақты жеке кәсіби білім алу ісіне сақадай сай болғаны абзал. Экономика мен әлеуметтік жағдайдың, еңбек нарығының күрт ауытқулары, жаңа технологиялық құралдардың қарыштап дамуы, ақпарат айналымының тездігі, қомақты білімді ғана емес, жаңашылдыққа жауап беретін қарым мен ақпараттық тасқынға қарсы тұра алатын қабілетті, біліміңді жүзеге асыра алатын икемділікті де талап етеді. Яғни, студент жоғары оқу орнының білім мазмұнындағы пәндерден білім алып қана қоймай, оны шынайы өмірде пайдалану дағдыларын меңгеру, зерттеу жұмыстарының әдістерін игеріп қана қоймай, тың ғылыми мағлұматтарды өздігінен саралап, білімін жетілдіру керектігі – заман, уақыт талабы.

Қорытынды

Еліміз тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдары Республикамыздың Конституциясы, жоғары білім беру туралы заң және мемлекеттік саясаттың білім беру саласындағы тұжырымдамалары өзгерді, жаңаша бағыт пайда болды. Бұл құжаттар жеке білім беру жүйесін құру және дамыту үшін заңды негіз болды. Кейбір жоғары оқу орындарын жекеге ауыстыру және мемлекеттік емес жаңа жоғары оқу орындарын жекеге ауыстыру және мемлекеттік емес жаңа жоғары оқу орындарын қалыптастыру жоғары мектепті басқарудың құрылымын өзгертіп, білім беру процесін толығымен жаңартуға мүмкіндік берді. Дегенмен еліміздің педагогикалық элитаға мұқтаж екендігін жасыра алмаймыз.

Жоғары білімнің үш деңгейлік жүйесінің енгізілуі сонымен бірге, білім беру бағдарламаларының аумағының кеңеюі мен олардың нарықтық экономика талаптарына сәйкес бейімделу деңгейін күшейтуге негізделген. Жоғары білім берудің аталған моделінің іске қосылуы өзекті. Еліміздегі жоғары білімнің үш деңгейлі моделінің бағыттары кей мамандықтардың

қысқарып, кей пәндерді біріктіру процестерінен өткізуде. Бұл – еңбек нарығының талабы. Қазақстанның жоғары білім жүйесінің бүгінгі бағытының оң тұстарының бірі - институционалдық құрылымдардың, оқу мазмұнының әртараптандырылуы. Түйіндей келе сан ғасырлық тарихы бар жоғары білім беру жүйесінің бүгінгі келбеті – ойлау өнерін меңгерген, сан қырлы қабілетке ие, шығармашылық деңгейде қызмет ете алатын, білім бәсекесіне дайын жеке тұлға тәрбиелеуді мақсат етуінде болып табылады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 1995.

2 **Омаров, Д.** «Ел». – Астана, 2001.

3 Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.

4 Словарь русского языка : 4-том. – Москва : Полиграфресурсы, 1999.

5 Сорбонна университетінің ресми сайты: [Электронды ресурс]. – http://www.paris-sorbonne.fr/

6 **Гессен, С. И.** «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». – М. : Наука, 2012.

7 **Екибаева, А. М.** Совершенствование системы повышения квалификации преподавателей высшей школы в условиях реформирования образования : дисс. на соискание к.п.н. – Алматы, 138 с.

8 **Тұрлыбеков, Б. Д.** Қазақстанның жоғары білім беру жүйесін әлеуметтік институт ретінде зерттеу (социологиялық талдау) : Социол. ғылымд.канд.ғылыми дәрежесін алу үшін дайынд. дис. Қ. А. Ясауи атын. Халықаралық қазақ-түрік ун-ті. – Түркістан, 2008. – 140 б.

9 **Искаков, Б. М.** Реформирование высшего образования в Казахстане в контексте Болонского процесса : трехуровневая система. // Вестник образования. – 2013. – № 3(16). – С. 38–40.

10 **Бекенова, А. Н.** Система менеджмента качества в условиях высшего образования. // Вестник КГУТиИ им. Ш. Есенова. – 2010.

References

1 Reforma ı razvıtıe vysshego obrazovanııa. Programmnyı dokýment. [Reform and development of higher education. Program document]. – Paris : UNESCO Publishing house, 1995

2 **Omarov, D.** «El» [D. Omarov «El»]. – Astana, 2001.

3 Entsıklopedıcheskıı slovar Brokgaýza ı Efrona [Brockhaus and Efron Encyclopedia: in 86 t. (82 t. and 4 additional)]. – St. Peterburg, 1890–1907.

4 Slovar rýsskogo ıazyka [Dictionary of the Russian language] 4-volume. – Moscow : Polygraph Resources, 1999.

5 Sorbonna ýnıversıtetinińresmı saıty [Sorbonne universitetinin resmi sites] : [Электронды ресурс]. – http://www.paris-sorbonne.fr/

6 **Gessen, S. I.** «Osnovy pedagogıkı. Vvedenıe v prıkladnýıý fılosofııý» [«Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy»]. – M. : Nauka, 2012.

7 **Ekıbaeva, A. M.** Sovershenstvovanıe sıstemy povyshenıia kvalıfikatsıı prepodavatelei vysshei shkoly v ýslovıiah reformırovanıia obrazovanıia [Improving the system of professional development of higher school teachers in the context of education reform] Diss. for the PhD – Almaty, 138 p.

8 **Turlybekov, B. D.** Qazaqstannyń joǵary bilim berý júıesin áleýmettik ınstıtýt retinde zertteý (sotsıologıialyq taldaý) [Kazakstannyn Geary Bilim take gysn leumit rende Institute, Pavlodar (sociologial of thalgau)]: Sociology.gylymd. kand.scientific driesen Alu ushin of dying. dis. ..and. Jasaui of Atin. Halyard Kazakh-Turk University ti. – Turkestan, 2008. – 140 p.

9 **Iskakov, B. M.** Reformırovanıe vysshego obrazovanıia v Kazahstane v kontekste Bolonskogo protsessa : trehýrovnevaıa sıstema [Reformation of higher education in Kazakhstan in the context of the Bologna process : a three-level system]. In Bulletin of education. – 2013. – № 3(16). – P. 38–40.

10 **Bekenova, A. N.** Sıstema menedjmenta kachestva v ýslovıiah vysshego obrazovanıia [Quality management System in higher education]. In Bulletin kgce im. Sh. Yessenov. – 2010.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Г. К. Маликова, Е. Жуматаева

История и направления системы высшего образования

Торайгыров университет,
Республика Казахстан,г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

G. K. Malikova, E. Zhumatayeva

History and directions of the higher education system

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Material received on 30.09.20.

Один из этапов человеческой деятельности – получение образования. Показателем процветания любого государства, его социально-экономического статуса выступает степень образованности этой страны. Фактор вхождения в число высокоцивилизованных стран измеряется количеством и степенью интеллектуальности конкурентоспособных специалистов. Поэтому любое государство заинтересованно в получении молодежью качественного образования.

В статье производится обзор вековой истории школы высшего образования, сформированной как система мирового образования, истории формирования и развития вузов в Казахстане. Осуществляется методологический анализ научных точек зрения по данному вопросу. Определяются основные принципы интеграционного развития институтов, университетов, академий, восходящих к философским школам,медресе, музеям и эфебиям, выявляются изменения в содержании образования.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, образование, наука, университет.

One of the stages of human activity is getting an education. An indicator of the prosperity of any state, its socio-economic status is the degree of education of this country. The factor of entering the number of highly civilized countries is measured by the number and degree of intelligence of competitive specialists. Therefore, any state is interested in getting high-quality education for young people.

The article reviews the age-old history of the school of higher education, formed as a system of world education, the history of the formation and development of universities in Kazakhstan. Methodological analysis of scientific points of view on this issue is carried out. The main principles of integration development of institutes, universities, academies that go back to philosophical schools, madrassas, museums and ephebias are defined, and changes in the content of education are identified.

Keywords: higner educftion, science, educftion, university.

SRSTI 14.35.07

https://doi.org/10.48081/ZALO9330

K. B. Mukatayeva
Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar

INTERNATIONALISATION: PROBLEMS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS AND POSSIBLE WAYS OF THEIR SOLUTION

The issue of international students in higher education is considered highly important in many countries. The current article considers the influences on the intercultural adaptations of international students at a host university during study abroad. It presents detailed results of a small-scale research project undertaken as a part of the course aimed at assisting students to manage educational research both more efficiently and effectively. This work was purposed to find out international students problems of 'settling in' in the foreign university and identify some aspects that influence this process. The research finds out a deeper understanding of the specific problems international students face when they arrive, and what kind of support international students can obtain from the foreign university and evaluate the effectiveness of the support provided by the host university. The article will examine both contextual and political aspects and will make some suggestions and recommendations into the context of the host university.

Keywords: international students, study abroad, internationalisation, higher education, foreign university, intercultural adaptation.

Introduction

This work is designed to provide a detailed outline of a small-scale research project undertaken as a part of the course aimed at assisting students to manage educational research both more efficiently and effectively. The seven-week group project was carried out by a group of six students from different countries such as: Kazakhstan, Mexico, the UK, Japan and China.

The general rationale for choosing this topic is underpinned by the fact that studying abroad is an expanding trend in education (Hunley 2010). It would be both interesting and useful to gain a deeper understanding of the specific problems

international students face when they arrive, and what kind of support international students can obtain from the foreign university and evaluate the effectiveness of the support provided by the host university. These issues motivated to investigate these problems.

Materials and methods

Investigating the influences on the intercultural adaptations of international students at a host university was the main aim of the project. This project was purposed to find out international students problems of 'settling in' in the foreign university and identify some aspects that influence this process. The research aims to find out international students main concerns by analysing data collected from questionnaires. The research will examine both contextual and political aspects and will make some suggestions and recommendations into the context of the foreign university.

As the research is small-scale study, it is important to restrict the investigation to three main research questions. In this way it is easier to closely focus on the research area, handle the data and structure the project (Blaxter et al. 2006). The research is thus guided by the following three questions:

1 What factors help or hinder international students in feeling settled?

2 Do international students' personal attributes (gender, age) affect the ease in which they settle into the host University?

3 Do international students' find it easy to interact with other students' regardless of their nationalities?

Moreover, it was decided to add one more hypothesis by giving some recommendations or suggestions to improve international students' experience. These are based on answers to an open question. With regard to open questions, it is possible to find out most of the international students' main concerns and thus offer some solutions to their problems.

After searching the literature in journals and internet sources, it was revealed that the issue of international students is considered highly important in many countries. Consequently, many aspects of the topic area have been studied by researchers. However, research similar to this project, has not been carried out: the vast majority of studies in this field tend to be connected to the analysis of studying abroad.

There are many studies regarding international students' experiences: one particular study conducted by Brown and Holloway (2008) is an ethnographic study related to adjustment journey of international students. Some studies found out that, indeed, many students experience stress. Hunley (2010), for example, examined the impact of psychological stress and loneliness and how students' generally function while studying abroad. For many international students that journey can

lead to different kinds of experiences, Schweisfurth and Gu (2009) investigated the process of adaptation to new environments, the process of cultural assimilation, and how university environment can encourage intercultural interaction, especially for international students. Another interesting research was conducted by Trice (2003) the research was focused on faculty members' points of view towards international students, examining the challenges faced by faculty members and the benefits of interacting with international students' arrival. Overall, with the expansion of numbers of international students studying abroad, the number of studies related to this topic is also increasing.

Choosing an appropriate method is a fundamental issue. The choice between qualitative and quantitative research depends on suitability in answering particular research questions (Bryman 1992). However, it was decided that the best method to adopt for this project was quantitative, as it is 'a powerful research form' (Cohen et al. 2007: 501).

As it was mentioned above, the international students were the research participants and the sampling was done in that specific population category. Cohen et al. (2007) refer to two methods of sampling. The first is probability (random) sampling; the second is non-probability (purposive) sampling. In the research non-probability sampling was used (Cohen et al. 2007), as the questionnaire was only for international students'. Bell (1999) states that using questionnaires does not mean only quantitative approach, as it may contain qualitative features. This study's questionnaire contained an open-ended question for it is possible to mention that the research collected both quantitative and qualitative data. While working on research, it is accepted that researchers express beliefs and values, which shows philosophical importance relating to ontology, epistemology and human nature (Sikes 2006). The research purpose was to find out which factors mostly help or hinder international students in feeling settled at the foreign university.

Data for this project was collected during study term. The group decided to design a questionnaire, as it is one of the most general methods for data collection (Clough and Nutbrown 2007). It allows gathering information 'with little or no personal interaction' (Clough and Nutbrown 2007:144). While designing the questionnaire the main elements were considered, that shows important areas of interest, such as 'ethical issues, approaching with the planning it, operationalising the questionnaire, types of questionnaire items, avoiding pitfalls in question writing, sequencing the questions, the layout of the questionnaire, covering letter, piloting and processing questionnaire data' (Cohen et al. 2007).

The questionnaire design was not as easy as it seemed: it took time to make it brief in order not to take too long for filling it in, to make it clear and readable to the respondents. The research questionnaire consisted of four parts. First section

consists of general information about an international student; second part includes information about international students' life in foreign university. The third section is presented in the form of the 5 point Likert scale. It contains 31 items. Respondents were asked to respond to statements by making one of five possible choices: strongly agree, agree, disagree, strongly disagree, and not relevant. The last part presents an open-ended question in order to obtain some suggestions to the foreign university for the improvement of international students' lives. In total, there were forty five questions in the questionnaire.

After finishing the questionnaire design the next step was piloting in order to test how long it takes recipients to fill in, to check that all questions and instructions are clear (Bell 1999). In the process of piloting some technical mistakes were found out and completion time was known. A draft version of the questionnaire was initially piloted on a small sample of international students at the host University, as the questionnaires were going to be contributed only to international students. The questions were revised on the basis of the results from this pilot study and the comments of the students who participated in it. After some amendments, it was ready for the main distribution.

In the research there were ethical issues encountered and there was need to take into consideration ethical problems which can occur during the project. According to Walford (2005) ethical issues, anonymity and confidentiality of participants should be standard ethical activity in educational research. Furthermore, he highlights that ethical issues in quantitative research is accepted norm, where the number of respondents are large. The most well-known is issue of anonymity. It is believed that anonymity is straightforward in that the names of the participants are not revealed (Walford 2005). The research questionnaire did not have a question regarding name of respondents and so guaranteed anonymity. Before handing out the questionnaire, the purpose of the questionnaire was explained and the ethical issues such as confidentiality and anonymity were explained to the participants. After a period of two weeks, a total of 78 responses were received: the response rate was 88 %.

Data analysis is a challenging activity (Bassey 1999). However, there are a number of software programmes to help with statistical analysis, in this project all the work on the computer was carried out by means of Excel programme, as nobody in the group had experience of using statistical software. There is, however, a problem with using statistical packages as researchers might be overwhelmed as software is able to produce variety of possibilities for data analysis (Denscombe 2003). Presenting the data can sometimes be a daunting task. It is believed that the more varieties are available, the more the researcher can get confused and spend time on thinking what is more suitable for the project.

The group started from editing data into Excel programme, every member of the group filled data that was taken from the participants individually, and then all data were put together. The general information and Likert scale part of the questionnaire contained quantitative information, whereas last open-ended question provided qualitative one. 'The use of statistics can give researchers additional credibility in terms of the interpretations they make and the confidence they have in the findings' (Denscombe 2003: 251).

Therefore, to assess key findings the group moved more towards to universal criteria by describing the frequencies and looking for connections between different data categories. Afterwards, frequencies of each option in the questions were calculated, which then were transformed into percentages. It goes without saying that findings of a research should be presented in clear, not complicated, visual forms. Therefore, the results were presented in bar charts, which indicated some important factors.

Results and discussions

After a thorough analysis of questionnaire responses, the following findings were concluded. The project used response samples of 78 international students from different continents of the world (see Figure 1.). Of these 78 participants, 83.3 % were female and 17 % were male. All the participants were aged between 21 and 63.

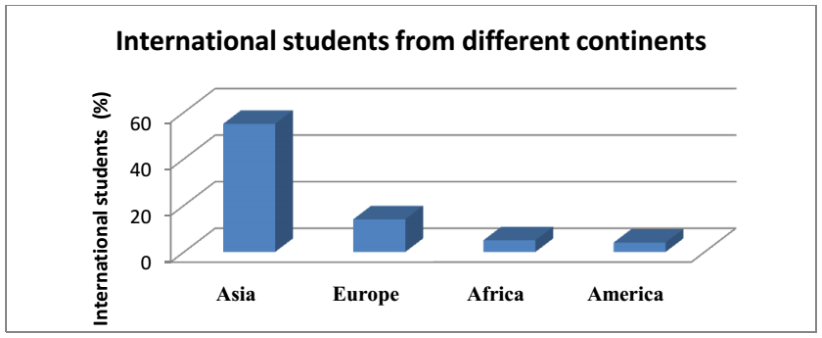


Figure 1 – International students from different continents

It is widely-known that international students face challenges while the period of adaptation to a new environment and also it takes time to familiarize with new academic system. Therefore, after analyzing the students' responses, concerning factors which help or hinder to settle before coming and since joining the foreign university, the following factors such as language, communication skills, making friends, and socializing were indicated as the most important factors. It was find

out that all students were concerned about the above mentioned factors before coming and joining the foreign university.

There are, however, still concerns related to their study and especially, use of English language for academic purposes. Thus, the majority of students mentioned providing academic support as a recommendation. For instance, it was expected that the concerns related to communication skills will reduce after arrival, but students' concern related to communication skills almost in the same level as before arrival, 50 % of respondents indicated concerns before arrival, and 48 % of respondents are still have concerns, the difference is only 2 %.

The next finding was that international students aged from 21 to 39 are showed higher percentage of settlement than international students aged over 40 years old. However, in most cases personal attributes do not affect the process of settlement. Most international students regardless of age and nationality tend to feel settled.

It was interesting to know the group of people with whom international students can interact more easily. Figure 2 presents the results. International students at the host University feel that can make friends with people all over the world, mostly their friends are other international students or students from their home country. It can be explained by the fact that some international students socializing and living with people from their own country or with familiar cultural backgrounds, it can limit the extent of their contact with other groups. The percentage of making friends with the local students was the same as making friends with tutors.

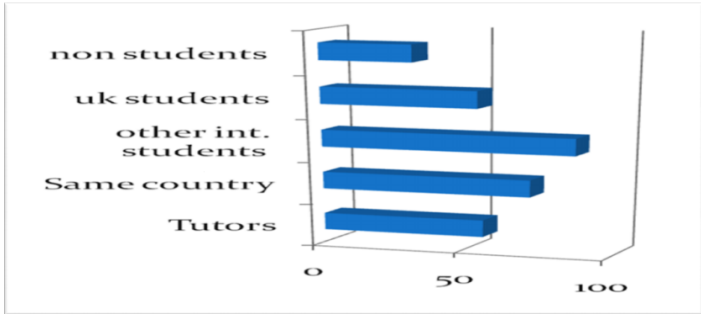


Figure 2 – Groups with whom international students' make friends easily

To conclude, the results of the research indicate that the host University environment is full of possibilities. It is set within a multicultural society. The university gives support both for international students' personal and academic adjustment. The majority of respondents feel settled and confident about the life in

a new place. However, there are limiting factors as well. 45 out of 78 questionnaires, approximately 57.6 % of participants, gave some suggestions for future improvement of the host University work, by answering to an open question.

Mostly PhD students answered the open-ended questions, as they have some concerns that they would like to be known by the foreign staff. Some of them were interested in the topic of the research as it was related to their research field. Even if our findings were positive, some accounts need to be taken as recommendations by international students. They call for an improvement in the support provided to international students at the foreign university.

Some international students self-select into groups consisting mainly of students from their own or similar countries, and in classes tutors do not pay attention to this factor. This was one of the recommendations from international students, namely: to mix international students with local students in group works and discussions.

From the international students' point of view at the University, there are limited opportunities to interact with other students outside the university. The improvement of social interaction is the second recommendation, as it is believed that social life might help diminish loneliness and thoughts of home country. Other recommendations are related to religious matters, student support services, computer facilities and getting free printing credits, providing common room and eating places at the host university. The vast majority of students mentioned academic support as a priority. It includes arranging more English classes, proof reading services and more information about content of the course.

Conclusion

This work has investigated international students' feelings about settlement at the host university. 'All international students coming to foreign university for the first time experience a period of transition' (Schweisfurth and Gu 2009: 471). It is now possible to state that the research results provide support for the questions posed at the beginning of the project.

It is important to mention that in this small-scale project there were some problems and limitations. It was impossible to find all concerns that international students have, because the majority of respondents did not give an answer to an open-question. The first and basic reason might be because the distribution of the questionnaire was held face to face, definitely, there are other ways of distribution like, online and using some software. Possibly, by using one of those ways might help the research data collection and its analysis conduct this project in a more productive way. However, with small-scale research with a small sample size, caution must be applied, as the findings might not be transferrable to another university. It may be possible to say, that these findings have important implications for further developing the issue of international students concerns and needs. In future investigations,

it might be possible to use a different research approaches and large number of international students' participation in which interesting new results might be found. Further studies on the current topic are therefore recommended.

References

1 **Bassey, M.,** Case Study Research in Educational Settings. – Buckingham : Open University Press, 1999.

2 **Bell, J.** Doing Your Research Project : A Guide for First-Time Researchers in Education and Social Science 3rd ed., Buckingham : Open University Press, 1999.

3 **Blaxter, L., Hughes, C. and Tight, M.** How to Research 3rd ed., Milton Keynes : Open University Press, 2006.

4 **Brown, L. and Holloway, I.** 'The Adjustment Journey of International Students at an English University' Journal of Research in International Education. – 2008. – 7(2). – P. 232–249.

5 **Bryman, A.,** Quantity and Quality in Social Research. – London : Routledge, 1992.

6 **Clough, P. and Nutbrown, C.** A Student's Guide to Methodology : Justifying Enquiry 2nd ed. – London : Sage, 2007.

7 **Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K.** Research Methods in Education 6th ed. – London : Routledge, 2007.

8 **Denscombe, M.** The Good Research Guide: For Small-Scale Research Projects 2nd ed., Maidenhead : Open University Press, 2003.

9 **Edwards, A.** 'Responsible Research : ways of being a reseacher', British Educational Research Journal. – 2002. – 28(2). – P. 157–168.

10 **Hunley, H. A**. 'Students' functioning while studying abroad: The impact of psychological distress and loneliness', International Journal of Intercultural Relations. – 2010. – 34. – P. 386-392.

11 **Schweisfurth, M. and Gu, Q.** 'Exploring the experiences of international students in UK higher education: possibilities and limits of interculturality in university life', Intercultural Education. – 2009. – 20(5). – P. 463–473.

12 **Sikes, P.** 'On dodgy ground? Problematics and ethics in educational research', International Journal of Research and Methods in Education. – 2006. – 29(1). – P. 105–117.

13 **Walford, G.** 'Research ethical guidelines and anonymity'. International Journal of Research and Methods in Education. – 2005. – 28(1). – P. 83–93.

Material received on 30.09.20.

К. Б. Мукатаева

Интернационализация: шетел студенттерінің бейімделу мәселелері және оларды шешу жолдары

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

К. Б. Мукатаева

Интернационализация: проблемы адаптации иностранных студентов и возможные пути их решения

Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Шетелдік студенттерді жоғары оқу орындарына тарту мәселесі көптеген елдерде өте маңызды болып саналады. Осы мақалада шетел студенттерінің шетелдерде оқу кезінде қабылдаушы ЖОО-ға мәдениаралық бейімделуіне әсері қарастырылады. Білім беру зерттеулерін тиімді және нәтижелі басқаруда студенттерге көмек көрсетуге бағытталған курс шеңберінде қабылданған аз ауқымды зерттеу жобасының егжей-тегжейлі нәтижелері көрсетілген. Бұл жұмыс студенттердің шетел университетіне бейімделу мәселелерін анықтауға және осы үдеріске әсер ететін кейбір аспектілерді анықтауға бағытталған. Мақала шетелдік студенттердің келген кезде кездесетін нақты мәселелерін және шетелдік студенттердің шетелдік университеттен қандай қолдау ала алатындығын және қабылдаушы университет ұсынатын көмектің тиімділігін бағалауды тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Контекстуалды және саяси аспектілер қарастырылады, сондай-ақ қабылдаушы университет контекстінде кейбір ұсыныстар жасалады.

Кілтті сөздер: халықаралық студенттер, шетелде білім алу, интернационализация, жоғары білім, шетелдік университет, мәдениетаралық бейімделу.

Проблема привлечения иностранных студентов в высшие учебные заведения считается очень важной во многих странах. В настоящей статье рассматривается влияние на межкультурную адаптацию иностранных студентов в принимающем вузе во время обучения за рубежом. В нем представлены детальные результаты

маломасштабного исследовательского проекта, предпринятого в рамках курса, направленного на оказание помощи студентам в более эффективном и результативном управлении образовательными исследованиями. Данная работа была направлена на выявление проблем адаптации иностранных студентов в иностранный университет и выявление некоторых аспектов, влияющих на этот процесс. Работа позволяет глубже понять конкретные проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты по прибытии, и какую поддержку иностранные студенты могут получить от зарубежного университета, а также оценить эффективность поддержки, предоставляемой принимающим университетом. В статье будут рассмотрены как контекстуальные, так и политические аспекты, а также будут сделаны некоторые предложения и рекомендации в контексте принимающего университета.

Ключевые слова: иностранные студенты, обучение за рубежом, интернационализация, высшее образование, зарубежный университет, межкультурная адаптация.

FTAMP 39.31.04

https://doi.org/10.48081/QZDY9490

А. Е. Ниязова, Ә. Е. Қуандық
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ОПЕРАЦИЯЛЫҚ ЖАТТЫҒУЛАРДЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Операциялық жаттығулар ағылшын тіліндегі 4 дағдыны, яғни сөйлеу, жазу, оқу, тыңдап түсіну және фонетикалық, лексикалық, грамматикалық сияқты 3 шеберлікті қамти отырып, шет тілін оқытуда оқушылар мен студенттер тарапынан сұранысқа ие. Бұл жаттығулар жүйесі дағдыларды қалыптастырып қана қоймай,оқушылар мен студенттердің білімін арттыратын таптырмас құрал болып табылады.Сатылап жүзеге асырылатын операциялық жаттығулар жүйесі білім алушыға шет тілін оқу барысында кездесетін қиындықтарды жеңуге көмектеседі және дағдыларды дамытуға бағыт-бағдар береді. Зерттеудің мақсаты ағылшын сабағында операциялық жаттығудың тиімділігін көрсету және жаттығулар жүйесін тереңірек зерттей отырып, ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Зерттеу методологиясы ағылшын тілін оқытуда қолданылатын эмперикалық әдіске негізделеді. Операциялық жаттығулар мұғалімдер, студенттер мен оқушылар арасында қолданылатын болады. Шет тілін үйретуде қолданылатын жаттығулар жүйесі ағылшын тілін оқытуда сөйлеу қызметінің қолданылу ерекшеліктеріне және дағдылардың маңыздылағына орай құрастырылған. Операциялық жаттығулар жүйесі шет тілін оқыту процессінде методикалық құрал ретінде ғана емес, сонымен бірге педагогикалық әдіс есебінде қолданылатын болады.

Кілтті сөздер: операциялық жаттығулар, рецептивті, репродуктивті, жаттығулар жүйесі,жаттығулар классификациясы трансформация, имитациялық, сөйлеу қызметі.

Кіріспе

Қазіргі заманның методикасында шет тілін оқыту жүйесі тапсырмаларды орындаудың сапасына қатысты болып келеді, себебі жаттығулар жүйесі шет тілінің сөйлеу қызметінің сәтті болуына тікелей әсер етеді.

Жаттығулар жүйесі шет тілін оқытудағы күрделі мәселелердің бірі болып саналады. Операциялық жаттығулар сөйлеу алдын орындалатын тапсырмалар деп те аталады. Мұндай типті жаттығулардың ағылшын тілін оқыту методикасына қажеттілігі сөйлеу қызметінің шет тілі сабақтарында қолданылуынана туындаған. Операцияның көптеген бөлігі сатылап жүзеге асады, себебі сөйлеу, жазу, оқу, тыңдап түсіну сияқты 4 қабілет пен фонетикалық, лексикалық, грамматикалық секілді 3 шеберлік оқушылар тарапынан біршама табандылықты талап етеді.

Жаттығулар тілді меңгерудің құралы ғана емес, сонымен қатар сөйлеу қызметінің көптеген түрлерін меңгерудегі ресурс болып табылады [1, 49].

И. Л. Бимнің айтуы бойынша жаттығу белгілі бір құрылымға сәйкестендірілген оқу материалымен байланыстырылған оқытушы мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың бір формасы [2, 30–37].

Зертеудің нысаны: жаттығулардың қолданылу жүйесі

Зерттеудің пәні: ағылшын тілінде қолданылатын операциялық жаттығулар

Мақсаты: Білімдегі табысқа жетудің жолы тек қана операциялық жаттығулар сияқты рационалды тапсырмалар жүйесін қолданған жағдайда жүзеге асырылады және осы жаттығулар жүйесіне білім беру саласында көңіл бөлінуі тиіс.

Міндеттері:

– Жаттығулар жүйесіне талдау жасау;
– Операциялық жаттығудың маңыздылығын көрсету;
– Шет тілі дағдыларына анықтама беру.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Операциялық жаттығулар теориялық білімді тәжірибеде қолдануға пайдасы зор болып келеді. Әсіресе аударма процесінде жоғары біліктілік талап етілетіндіктен студенттер мен оқушылар бұл типті жаттығуларды орындау арқылы аударма жұмыстарын еш қиындықсыз жасай алатын болады. Операциялық жаттығулар сатылап жүзеге асатындықтан нәтижеге жетуде тиімді тапсырмалардың бірі болып саналады.

1991 ж. В. А. Бухбиндер дағды мен шеберлікті қалыптастыруға негізделген жаттығулардың классификациясын ұсынды және оларды 3 түрге бөлді: ақпараттық, операциялық және мотивациялық. Бухбиндердің пікірінше бірінші этапта жаттығулар оқу материалын түсіну мен меңгеруге

бағытталады. Екінші этапта материалмен бірге жаттығуды операциялық түрде орындау жүзеге асырылады. Сөйлеу қабілетін жетілдіру ең соңғы этапта орындалады [3, 92–99].

С. Ф. Шатиловтың айтуына сәйкес оқу мазмұнының негізгі компоненті фонетикалық, лексикалық, грамматикалық секілді 3 шеберлікті қамтитын лингвистикалық материал болып табылады. Оқудың екінші компоненті лингвистикалық материалмен бірге операциялық ережелерді жетік білу және мұнда шет тілінің дағдылары мен шеберліктерін қалыптастыруда маңызды рөл ойнайтын лингвистикалық жаттығулар болып табылады [4, 51–52].

Л. В. Шербаның пікірінше тіл дегеніміз жаңа сөздердің жасалынуы, тілдің белгілі бір бөлімінің құрайтын ереже мен жоспар [5, 9].

Л. В. Шербаның пікірі бойынша адамдардың сөйлей алу құрылымы мен лингвистикалық тәжірибесінің болуынан кез-келген шет тілінде сөйлеу мүмкін болып табылады. Шет тілінде сөйлей білу тек қана оқу материалы тілге айналған жағдайда және оқушы грамматикалық пен лексикалық қағидаларды түсіне бастағанда орын алады [6, 78].

К. Д. Ушинский жаттығулар жүйесін табысқа жетудің бірден-бір әрі ең негізгі жолы екендігін және осы жүйенің жетік болмауы неліктен көптеген әрі ұзақ уақыт орындалған тапсырмалардың төмен нәтижелерді беретіндігін көрсеткен [7, 120].

Бұл жағдайда барлық жаттығулар ең алдымен екі үлкен топқа бөлінуі керек: шеберліктерді қалыптастыруға арналған жаттығулар және сөйлеу дағдыларын дамытуға арналған жаттығулар. Мұндай жаттығулар шартты түрде сөйлеу және сөйлеу дағдысына бағытталған болып келеді. Олар тип дәрежесіне жіктеледі. Жаттығудың әрбір түрі қызмет ететін мақсатқа сәйкес болуы керек. Бұл әр санаттағы жаттығулардың сапалары қойылған мақсаттың мазмұнымен байланыстырылуы керек дегенді білдіреді [8, 25].

Шет тілін оқытуда жаттығулар жүйесін құрастыру ең актуалды және күрделі мәселелердің бірі болып келеді.

Операциялық жаттығулардың негізгі ерекшеліктері:

1) Шет тіліндегі барлық дағдылар осы жаттығуларды қолдану арқылы меңгеріледі.

2) Бұл типті жаттығулар грамматикалық дағдыларды сатылап және құрылымға сәйкес сөйлеу қызметін қатар дамытумен қамтамасыз етеді.

3) Әр жаттығуда автоматты құрылымға сай келетін жеке материал бар.

Операциялық жаттығудың 2 түрі бар: рецептивті және репродуктивті. Рецептивтіге мына тапсырмалар жатады:

Алдын ала болжау – сөздің құрылымы мен графикалық ерекшелігін болжам арқылы тауып көру.

Тұжырымдау – сөздің мағынасын ана тілмен салыстыру арқылы табу және сөз тіркестері мен мәтін мазмұнына сай қорытындыға келу.

Қабылдау (визуалды және тыңдау арқылы) – оқушылардың көру немесе тыңдау арқылы сөзді түсіну жаттығуы.

Салыстыру – жаңа сөздерді үйренуде салыстыра жаттау жаттығулары көмектеседі.

Ұғыну – бұл жаттығу түрі де жаңа сөздерді үйреткенде қолданылады. Репродуктивті мына тапсырмаларды қамтиды:

1) Имитациялық жаттығулар фонетикалық шеберлікті қалыптастыруға көмектеседі. Бұған грамматикалық үлгіге сай қайталанып отыратын тыңдалым, сұраққа жауап және келісу тапсырмалары.

2) Орын алмастыратын жаттығулар есте сақтауға көмектесетін лексикалық мазмұнға сай және грамматикалық құрылымды ұсынады.

3) Трансформация жаттығулар оқушылардан есте сақтауды талап етеді.

4) Репродуктивті жаттығулар сұрақ-жауап түрінде қай лексикалық құрылым қолдануға болатындығына мүмкіндік береді [9].

Операциялық жаттығулар оқытушылар, оқушылар және студенттер үшін пайдалы. Оның маңыздылығы оқушылар біршама қателіктер жасағанда және шет тілінде сөйлей алмай жатқанда білінеді.

Операциялық жатығулар вербалды, схематикалық, вербалды-жоспарланған және иллюстративті сияқты визуалды құралдарды қамтиды.

– Вербалды сөйлеу үлгілерін, лексикалық кестелер, мәтіндер, афоризм немесе қанатты сөздерді құрайды.

– Схематикалық және вербалды- жоспарланған құралдар жаттығулар құрылымын қамтиды

– Иллюстративті материалдарға фильмдер, фотосуреттер, суреттер, сан, күн, символ және постерлер. Бұл құралдар оқушылар мен студенттерді сөйлесуге қатысуға тарту керек және сонымен бірге үйренушілердің жасы мен қызығушылығына сәйкес болуы керек [10, 22–23].

Сонымен бірге операциялық жаттығу турлерін жіктеген ғалымдардың бірі Б. А. Лапидус жаттығулар жүйесін 2 түрге бөліп көрсетеді:

1 – типті жаттығулар – тілдік материалды мақсатты түрде жетілдіруге бағытталған тапсырмалар. Бұл жаттығулар өз ішінен 3 топқа бөлінеді: тек қана дайындық жаттығулары, қарапайым құрама жаттығулары (тапсырмаларға сәйкес мәлімдеме жасай білу) және аралас жаттығулар (берілген оқу материалына сәйкес сөйлеу дағдысымен орындау).

2 – типті жаттығулар – сөйлеу тәжірибесі жағдайында тілдік материалды басқа бағытта іске қосуға арналған жаттығулар, яғни күрделі ойлауды талап

ететін тапсырмаларды шешкен жағдайда (пікірталас) және шығармашылық ойлауға үлкен күш түскенде орындалады.

Бұл жаттығулар сөйлеу дағдысының тиімділігін арттыруға жағдай жасайды. Дамыған жаттығу жүйесінің маңыздылығын В. А. Лапидус сонымен қатар студенттердің ойлау қабілетін жандандырды қамтамасыз ететіндігін айтып көрсеткен. Бұл жүйе тілдік материалды мақсатты түрде іске асырады және сөйлеу практикасын үйлестіруді қамтамасыз етеді, осы жаттығуларды орындайтын студенттердің сөйлеу қабілеті қалыптасады және сөйлеуге бағытталған материалды белсенді меңгеруі үшін операциялық жаттығулар ұсынылған [11, 25–26].

Бұл тұрғыда операциялық жаттығулар 4 түрге бөлінеді:

Жаттығулардың бірінші тобы аударма жұмысында қолданылатын әдісті немесе техниканы анықтауға бағытталады. Бұл тапсырмаларда оқуышлар мен студенттерге аудармалардың мысалдарын көрсету арқылы операциялық түрде сатыға бөлініп орындалады.

Екінші топ жаттығуларын орындау кезінде студенттер қолданылатын техниканы анықтап қана қоймайды, сонымен қатар ол әдістің орындылығын тексереді. Тапсырманы орындау барысында бағалау студенттер тарапынан сұралатын болады.

Үшінші топ жаттығулары шет тілін үйренушілерге белгілі бір әдісті аударма жұмысында қолдануды талап етеді.

Ең соңғы, операциялық жаттығулардың төртінші тобы белгілі бір материалды аударуға ең қолайлы техниканы таңдауға және шет тілінде оқушылардың қабілеттерін дамытуға бағытталады. Бұл жаттығуды орындай отырып, оқушылар мен студенттер аударма мәтінінде қандай әдіс қолданылатындығын және оны қалай жүзеге асыруға болатындығын анықтайтын болады [12, 71].

Сонымен бірге, шет тілінің дағдыларын қалыптастыру дегеніміз – әрекеттерді автоматты түрде орындау немесе операцияларды орындау қабілеттерін қалыптастыру. Операциялық жаттығуларды оқу процесінде күнделікті қолданудың арқасында автоматтандырылған әрекеттерді меңгеру оқушылар мен студенттер үшін оңайырақ болады және олардың санасында бұл типті жаттығудың моделі әрдайым пайда болады. Екінші жағынан операциялық жаттығулар түпкілікті нәтижеге қол жеткізу мақсатын жүзеге асыратын бірден бір тапсырма түрі болып саналады. Дағды мен шеберліктерді қалыптастыруда оқушыларға қарапайым операциядан бастап, қажетті ақпаратпен қамтамасыз етіп, күрделі операциялық жаттығуларды орындауға дағдыландыруымыз қажет. Осылайша дағды мен шеберліктерді қалыптастыру мына сатыларға жіктеледі: таныстыру, жаттығу және тәжірибе [13, 4].

Қорытынды

Студенттер көбінесе грамматикалық шеберлік пен сөйлеу дағдысын қиын деп санайды. Студенттердің оқу материалын операциялық жаттығулар арқылы игеруі біз үшін маңызды болып табылады.

Орта мектепте шектеулі, бірақ коммуникативті деңгейде болатындықтан, сөйлеу дағдылары бірдей дәрежеде қалыптасуы мүмкін, ол қарым-қатынасқа кедергі келтірмейтін фонетикалық, лексикалық және грамматикалық қателер болып табылады.

Қорытындылай келе, мұғалімдерге, оқушыларға және студенттерге шет тілін оқытуда операциялық жаттығулар қажет. Бұл жаттығулар кешені шет тілінің барлық дағдыларын жетілдіруге әкеледі. Шет тілінің дағдылары мен шеберліктерін дамытуда нәтижеге қол жеткізу үшін операциялық жаттығуларды қолдана отырып үйрету керек. Көптеген студенттер арасында кездесетін барлық қиындықтар операциялық тапсырмалардың көмегімен шешілетін болады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Бредихина, И. А.** Методика преподавания иностранных языков. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета. – 2018. – С. 49.

2 **Бим, И. Л.** Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. – М. : Русский язык. – 1985. – С. 30–37.

3 **Бухбиндер, Б. А.** О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991. – С. 92–99.

4 **Шатилов, С. Ф.** Методика обучение немецкому языку в средней школе. – М. : Просвещение, 1986. – С. 50–51.

5 **Щерба, Л. В.** Очередные проблемы языковедения.– М. : Советская энциклопедия, 1958. – С. 9.

6 **Щерба, Л. В.** О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. – Л., 1974. – С. 78.

7 **Ушинский, К. Д.** Собрание сочинений. Т. 5. – М. : издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – С. 120.

8 **Пассов, Е. И., Кузнецова, Е. С.** Обучение письму Учебное пособие. – Воронеж : Интерлингва. Методика обучения иностранным языкам, 2002. – № 14. – С. 22–23.

9 https://www.bogschool-1.ru [Электронды ресурс].

10 **Приходко, А. А.** Типы и виды упражнений по английскому языку. – Керчь, 2010. – С. 22–23.

11 **Лапидус, Б. А.** Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М. : Высшая школа, 1986. – С. 25–26.

12 **Маркелова, Д. М.** A method of forming skills at training English language // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – С. 4–5.

13 **Кондрашина, Т. В., Серова, Т. С.** Комплекс упражнений по формированию у студентов технического ВУЗа речевых навыкови умений образного монологического высказывания. Вестник ПНИПУ. – 2017. – № 4. – С. 4.

References

1 **Bredihina, I. A.** Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov. [Methods of teaching foreign languages]. –Yekaterinburg : Publishing house of the Ural University. – 2018. – P. 49.

2 **Beam, I. L.** Podhod k probleme uprazhnenij s pozicii ierarhii celej i zadach. [An approach to the exercise problem from the perspective of a hierarchy of goals and objectives]. – Moscow : Russian language, 1985. – P. 30–37.

3 **Buchbinder, B. A.** O sisteme uprazhnenij. [On the system of exercises]. // General methods of teaching foreign languages. M., 1991. – P. 92–99.

4 **Shatilov, S. F.** Metodika obuchenie nemeckomu yazyku v srednej shkole. [Shatilov, S.F. Methodology for teaching German in secondary school]. – Moscow : Education, 1986. – P. 50–51.

5 **Sherba, L. V.** Ocherednye problemy yazykovedeniya. [The next problems of linguistics]. – Moscow : Soviet encyclopedia, 1958. – P. 9.

6 **Sherba, L. V.** O troyakom aspekte yazykovyh yavlenij i ob eksperimente v yazykoznanii. [On the threefold aspect of linguistic phenomena and an experiment in linguistics]. – L., 1974. – P. 78.

7 **Ushinskij, K. D.** Sobranie sochinenij. [Collected works]. – vol. 5. – Moscow : Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. – 1949. – P. 120.

8 **Passov, E. I., Kuznecova, E. S.** Obuchenie pis'mu. [Learning to write Study guide]. – Voronezh : Interlingua. Methodology for teaching foreign languages, 2002. – No. 14. – P. 22–23.

9 https://www.bogschool-1.ru [Electronic resource].

10 **Prihodko, A. A.** Tipy i vidy uprazhnenij po anglijskomu yazyku [Types and types of exercises in English]. [Electronic resource]. Kerch. – 2010. – P. 22–23.

11 **Lapidus, B. A.** Problemy soderzhaniya obucheniya yazyku v yazykovom vuze. [Problems of the content of language teaching in a language university]. – Moscow : Higher school, 1986. – P. 25–26.

12 **Markelova, D. M.** A method of forming skills at training English language. In Young scientist. – 2016. – No. 9. – P. 4–5.

13 **Kondrashina, T. V., Serova, T. S.** Kompleks uprazhnenij po formirovaniyu u studentov tekhnicheskogo VUZa rechevyh navykovi umenij obraznogo monologicheskogo vyskazyvaniya. [A set of exercises for the formation of speech skills and the skills of a figurative monologue statement among students of a technical university]. PNRPU Bulletin. – 2017. – № 4. – P. 4.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

А. Е. Ниязова, А. Е. Куандык

Важность операционных упражнений в обучении иностранному языку

Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г.Нур-Султан.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

A. E. Niyazova, A. E. Kuandyk

The significance of operational exercises in foreign language teaching

L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.
Material received on 30.09.20.

Операционные упражнения, которые включают 4 навыков, как разговорный, письменный, чтение и аудирование, а также 3 умения, как фонетический, лексический, грамматический на английском языке ведут к развитию иностранного языка, востребован учениками и студентами. Эта система упражнений не только развивает навыки, но и является незаминимым инструментом, который помогает повысить знания школьников и студентов.Пошаговая система операционных упражнений помогает студенту преодолевать трудности возникающие при изучении иностранного языка, и направляет развитие навыков. Цель исследования – показать значимость использования операционных упражнений на уроках английского языкаи выявить особенности, более подробно изучив систему упражнений. Методология исследования основана на эмпирическом методе, которая будет использована в обучении иностранного языка. Операционные упражнения будут использованы среди учителей, студентов и учеников. Система упражнений, используемых при обучении иностранному языку, основана на специфике использования речи при обучении английскому языку

и важности навыков. Система операционных упражнений будет использоваться не только как методический инструмент в процессе обучения иностранному языку, но и как педагогический метод.

Ключевые слова: операционные упражнения, рецептивный, репродуктивный, система упражнений, классификация упражнений трансформация, имитирующий, разговорная деятельность.

Operational exercises which include 4 skills such as speaking, writing, reading, listening and 3 habits like phonetic, lexical, grammatical in English will lead to develop foreign language are required by pupils and students. This system of exercises not only develops skills, but it is also an indispensable tool that helps to increase the knowledge of pupils and students. A step-by-step system of operational exercises helps the students to overcome the difficulties arising in the study of a foreign language, and guides to the development of skills

The aim of this study is to illustrate the importance of using operational exercises at English lessonsand identify the features by studying the exercise system in more detail. Methodology of the research is based on empirical method which will be applied in teaching a foreign language. Operational exercises will be used among teachers, students and pupils. The system of exercises used in teaching a foreign language is based on the specifics of using speech in teaching English and the importance of skills. The system of operational exercises will be used not only as a methodological tool in the process of teaching a foreign language, but also as a pedagogical method.

Keywords: operational exercises, receptive, reproductive, system of exercises,classification of exercises, transformation, imitative, speech activity.

SRSTI 14.35.09

https://doi.org/10.48081/KXBI5168

O. K. Nurbavliyev, S. Kaymak, A. Almas
Suleyman Demirel University,
Republic of Kazakhstan, Kaskelen

THE IMPACT OF PROJECT-BASED LEARNING ON STUDENTS' ACHIEVEMENT IN MATHEMATICS

Project-based learning – one of the most effective methods of teaching students in our country and around the world. Today's society needs self-reliant, well-prepared high school graduates who can work independently. This method directs the students to learn through planning and independent performance of more complex tasks. Today, it is important to prepare children for a big life, encouraging them to see the fruits of their labor. According to Kyle Chard, with the successful implementation of project-based learning, students become more motivated and actively involved in life. The study was aimed to assess the project – based learning (PBL) activities' effects on student achievement. Two ninth-grade classes were randomly selected for experimental and control groups. Pre-test and post-test data were collected for measure of mathematics achievement. Data was analyzed using t-test. The results indicated a significant impact of peer instruction on achievement and an improvement in mathematic.

Keywords: education, mathematics, project-based learning, mathematics achievement.

Introduction

Project training is one of the teaching methods aimed at students in our country and around the world. That is one of the methods which can be used in students that are responsible for students' training, development, and availability. Teachers who work in school demonstrate that when studying is active, students will learn easier and will help inspire other students. At present, the teaching of mathematics discipline is one of the major problems in the school curriculum. Traditional education methods of teaching mathematics are teacher-oriented, which negatively impacts the knowledge of mathematics of the students. Many high school students are negatively impacted by traditional methods, according to Geist and King (2008) [1]. Regardless of that fact, the traditional method is still

used by teachers, taking a lot of time in talking rather than creating a conducive environment for effective peer learning.

The project method is an in-depth exploration of a real-world topic worthy of the student's attention and efforts (Chard, 2011) [2]. Project – based learning (PBL) is a teaching method in which students learn their valuable skills by doing real projects (Holubova, 2008) [3]. The project learning approach is teaching strategies that enable teachers to guide students through in-depth research in the real world (Chard, 2011). In Project Learning, students learn to take responsibility for their learning, this teaching helps students build a solid foundation on which they can work with others throughout their lives. This method places an emphasis on building a comprehensive unit around an activity that can be performed in or out of school (Pattnaik, Chakradeo and Banerjee, 2014) [4].

According to Knoll (1997) [5], project learning is considered a means by which students (a) develop independence and responsibility, and (b) practice social and democratic forms of behavior. Knoll noted that project learning was brought into the curriculum to help students learn at school, study independently, and combine theory with practice. The project method is a challenge-based, goal-oriented activity that promotes successful and efficient collaboration where students' activities gain more weight than information communication by the teacher (Szállassy, 2008, p. 49) [6].

Project-based teaching is imaginative throughout its focus on cooperative learning. Students also create tangible results to represent what they have managed to learn. To respond to a complex issue, problem or challenge, students use technology and inquiry. PBL focuses on student-centered independent review and group studying, as referred to this one in control, with the teacher acting as advisor. Activities match the real-world tasks of professionals as nearly as possible instead of classroom-based tasks. This motivates academic interpretations and allows learners to perform different roles and develop knowledge that can be implemented more than a single well-defined approach. Finally, it enables for a range and variety of results that are aware of the different approaches, instead of a single correct response by implementing preset rules and regulations.

Project method is covered under different topics such as Project study, Project approach and Project-based learning and is considered as one of the basic teaching methods. Project learning is an action-centered and student-oriented learning initiative in which students are involved in practical problem solving for a specific period of time. Projects in Physics, for example, can consist of the construction of a meter bridge, a surge tank, the design of a DC engine, or the shooting of a moving video film. Often, projects are initiated by the teacher, while planning and execution are given to students, individually or in groups. Unlike traditional

methods, projects focus on implementing, not giving. Implementing and focusing on specific knowledge or skills, and are more rigorous than demonstration, knowingly lecturing to promote intrinsic motivation, independent thinking, self-confidence and social responsibility (Knoll, 2014) [7].

When you successfully implement project learning, teachers and learning students are motivated and actively involve themselves and grow as individuals and collaborators in producing high quality work that helps them (Chard, 2011). However, information is not obtained sequentially in project learning, and if it is not well planned and executed properly, it may not be completed in time. These are some of the disadvantages of the project learning method claimed by Pattnaik, Chakradeo and Banerjee (2014).

Projects are used as a teaching tool in education and in achieving results and gaining various skills (Holzbaur, 2010) [8]. Holzbaur also argues that projects are a powerful method for teaching, training and research in education. However, Holzbaur also noted that there was much effort in the planning and execution of projects, along with academic and pedagogical challenges that required a systematic approach.

The role of the teacher in project learning should be a friend, guide and working partner. The teacher must learn with the students and not pretend to know everything (Pattnaik et al, 2014) [9]. If Project Learning is well planned and successfully implemented, it has many benefits, some of which encourage cooperative activity; engage and sustain students; and develop scientific attitudes.

Increased Academic Achievement

When students actively participate with PBL, research indicates that their academic achievement progresses across a variety of subjects and grades (Kaldi, Filippatou, & Govaris, 2011; Karacalli & Korur, 2014; Uyangor, 2012; Yetkiner et al., 2008). For example, research by Kaldi et al. in 2011 studied 4th grade of the student group as they took part in PBL method. They discovered that the mathematical ability of students increased after participating in the PBL unit after a pre-and post-test of content knowledge and individual interviews (Kaldi et al., 2011) [10].

Furthermore, without an experimental group, it is not evident whether or not students would have encountered a similar increase in knowledge through traditional methods, such as specific instruction, or whether the findings were the result of learning the information through PBL.

Additionally, Karacalli and Korur (2014) [11] also analyzed the impacts of PBL on the academic performance and understanding retention of fourth grade students. To use pre-and posttests, a control group that learned through traditional methods, and an experimental group using PBL, it was discovered that by the end

of the unit the students involved in PBL showed significantly greater improvements in their academic performance than the control group.

The students who studied through PBL also retained the information over a period of time much better than the students who learned through more traditional methods (Karacalli & Korur, 2014). The influence of a control group that learned through traditional educational strategies clearly indicates that PBL engagement can be attributed to the increase in academic performance.

Improved academic performance throughout subjects has been described as an advantage of PBL, but is also highly important in the context of mathematics. For example, after taking part in project-based mathematics, Cross et al. (2012) [12] discovered that the understanding of mathematical and statistical principles and operations by upper elementary students improved. Similar results were discovered by Uyangor (2012) [13] who showed significant differences in mathematics performances of high school students as a result of interacting in project-based mathematics between pre-and post-tests. Generally, the academic performance of students involved with PBL is significantly higher when considering mathematics performance on standardized tests than students who did not practice with PBL mathematics method.

Purpose of the study

The study aimed to investigate the impact of PBL on students' achievement.

Research Questions

Is there any effect of project-based learning on students' achievement in Math?

Methodology

Participants

PBL and standard training groups were selected based on pre-determined classes. These classes were determined by the enrollment of students, as well as the administration and location of teachers. The PBL group consisted of 18 students, of whom 8 were female and 10 were male. The standard group of studies consisted of 17 students, of whom 9 were female and 8 were male. The age of students ranged from 16 to 18 years.

Lesson Design

One of the goals of this study was to teach the same material in two different ways: using traditional lecture-based instructions with a standard group of training and project-based teaching methods with a PBL group. These lessons should have been held during the same time period.

The standard group training lessons were conducted using the traditional approach. This included reviewing the previous day's homework, then presenting the new material and completing the homework with 20–30 tasks. The new material

was presented using lecture instructions, which included examples of the problems that they would see in their homework and the formulas needed to solve these problems. The parts needed to calculate the area formulas were outlined, and the examples included forms that were oriented differently.

PBL group lessons were project- based and had specific tasks for each day to keep the PBL group abreast of the standard training group. Students from the PBL group solved the same typical tasks, but were trained completely differently than the standard group of studies. PBL is a multifaceted activity that includes observation; posing questions; studying books and other sources of information to see what is already known; investigation planning; analysis of what is already known in the light of experimental data; using tools to collect, analyze and interpret data; offer answers, explanations and predictions; and reporting results. PBL requires the identification of assumptions, the use of critical and logical thinking and the consideration of alternative explanations. PBL methods for learning are based on focused student research and encourage community-based learning through discussion and current practical tasks. These assignments helped students in their work to identify specific mathematical relationships and understanding. PBL lessons were taught in lightweight group work with the expectation that students would work with members of their group to develop methods for the area formulas. As an instructor, we closely followed the process of individual groups and demanded that all participants substantiate their methods. We have carefully developed lessons to allow students to move from a developed method for finding simple environments for formulating, to more complex problems that required using a developed method to search for area. The class gradually turned to more complex forms; students had to use previous studies to find areas of these forms. The lessons were designed to involve students in developing their own strategies for formulating areas that are consistent with the basic principles of constructivist learning.

At the end of each lesson, students were offered a task that needed to be taken home and completed using the newly developed method. These sets of problems were short (consisting of three to five tasks) and served only to consolidate the developed understanding.

Lesson Progression

Area topics taught in this unit were taught in the order presented in Table1.

Table 1 – Lesson Progression

PBL group	Standard learning group
Area of parallelograms	Area and perimeter of rectangles, squares, and circles

Area of triangles	Area of triangles and parallelograms
Area of trapezoids	Area of trapezoids, rhombuses, and kites
Area of rhombuses and kites	Review of formulas covered so far
Perimeter and area of similar figures	Perimeter and area of similar figures
Circumference and arc-length	Circumference and arc-length
Areas of circles and sectors	Areas of circles and sectors

Results

Pre-Test

The study began with the completion of the pre-test by all students in both standard training and PBL groups. Students who did not return the consent form were excluded from the final analysis. The scores of the standard study group and the PBL group were compared to obtain a basic indicator of students' knowledge. The test score was found for each group. A t-test was then performed to evaluate differences in estimates not related to randomness. The results can be found in table 2.

Table 2 – Pre-test Results

Groups	Test	N	Mean	SD	Df	t-value	p-value
Control group Experimental group	Pre-test Pre-test	17 18	39.52 38	15.35 14.77	33	0.29	0.66

Post-Test

After the treatment period, a post-test was performed. An analysis of the average scores after testing for the two groups can be found in Table3. One of the significant factors for the post-test was the lack of students at the test date. Some students from the experimental and control groups were absent from school activities and could not make up a test for up to 3-5 days after the actual test date. These estimates were excluded from the final post-test analysis, as their results would require a higher retention rate. The delay was reviewed later in the semester. It seems more appropriate to include only comparable data, which will be limited to tests conducted within a reasonable time of each other.

Table 3 – Post-test Results

Groups	Test	N	Mean	SD	df	t-value	p-value
Control group Experimental group	Post-test Post-test	17 18	63.35 86	15.24 14.94	33	-4.43	0.028

Table 4

Groups	Test	N	Mean	SD	Df	t-value	p-value
Control group Control group	Pre-test Post-test	17 17	39.52 63.35	15.35 15.24	32	-4.52	0.000

Table 4 shows that the arithmetic mean score of the pre-test students was 39.52 and their post-test mean score was 63.35. Test assessment showed t (32) = -4.52. The control's post-test mean score (63.35±15.24) was substantially higher than its pre-test mean score (39.52±15.35). The «p» value (0.000) was lower than the meaning level of 0.05, showing a statistically significant difference between the pre-test-post-test achievement mean scores of the control group. The difference was in favor of the control group's post-test mean scores, indicating that regular class teacher instruction in teaching measurements also affected the academic achievement of students.

b) Is there a statistically significant difference between the mean scores obtained by PBL (experimental) students in math courses between pre-and post-test? To answer this question, the experimental group calculated pre and post-test mean scores and standard deviation values, and t testing was used to test the meaning of the difference between their pre and post-test scores. Table 5 shows the pre- and post-test mean scores attitude of the group, standard deviation and t values.

Table 5

Groups	Test	N	Mean	SD	Df	t-value	p-value
Experimental group Experimental group	Pre-test Post-test	18 18	38 86	14.77 14.94	34	9.69	0.000

As shown in the table, the arithmetic mean score of pre-test of experimental students was 38 and the mean score of the post-test was 86. Simultaneously, t (34) = 9.69. The experimental group's post-test mean score (38±14.77) was substantially higher than its pre-test mean score (86±14.94). The «p» value (0.000) was lower than the meaning level of 0.05, showing a statistically significant difference between the mean scores of the pre-test-post-test performance of the

experimental group. The difference was in favor of the experimental group's post-test achievement mean scores. These findings show that the use of PBL in measurement teaching positively affected the academic achievement of students.

Based on the findings from problems a and b, it is clear that mathematics students' academic achievement was positively affected by instruction in both experimental and control groups. It was also found that both groups within themselves had a significant difference between the mean achievement scores.

c) Does the mean post-test scores obtained by experimental and control groups differ significantly? The answer was decided by examining the post the mean scores and standard deviations of the experimental and control groups on the test, and by using t test in order to see the significance of the difference. Table 6 presents the post-test mean scores, standard deviations, and t values.

Table 6

Groups	Test	N	Mean	SD	df	t-value	p-value
Control group	Post-test	17	63.35	15.24	33	-4.43	0.028
Experimental group	Post-test	18	86	14.94			

As shown in the table, the test was carried out as a post-test in both experimental and control groups to find out if instruction with problem-based learning and regular instruction made a difference in the math achievement of the students and the experimental group's arithmetic mean was 86; and that in the control group was 63.35. The mean score of the experimental group (86±14.94) was significantly higher than the mean score of the control group (63.35±15.24). T test was used to examine whether there was a significant difference between the post-test performance scores and the result was t (33) = -4.43. This indicates that the use of PBL to teach measurements in the control group was more influential in bringing academic achievement than the regular instruction given without intervention in the control group.

Conclusion

The first question of research addressed the perceptions of the students towards project-based learning. The perceptions of the students towards project-based learning were very positive, according to the results. To examine the perceptions of students towards project-based learning, there were 10 items. Study results show that students learned more formulas through project-based learning compared to traditional learning methods (more than 70% of students responded strongly and agreed) and experienced an increase in learning motivations while at the same time adopting more positive attitudes towards learning.

References

1 **Geist, E. A., & King, M.** Matematıkany oqýdaǵy jáne jetistikterindegi genderlik aıyrmashylyqtary men kemshilikteri [Different, not better: gender differences in mathematics learning and achievement.]. In Journal of Instructional Psychology. – 2008. – 35(1).

2 **Chard, K., Bubendorfer, K., Caton, S., & Rana, O. F.** Áleýmettik bultty esepteý: resýrstardy áleýmettik turǵydan bólisý týraly kózqaras. [Social cloud computing: A vision for socially motivated resource sharing.]. In IEEE Transactions on Services Computing. –2011. –5(4). – P. 551–563.

3 **Holubova, R.** Oqytýdyń tıimdi ádisteri – fızıkadan jobalyq oqytý [Effective Teaching Methods--Project-based Learning in Physics]. In Online Submission. – 2008. – 5(12). – P. 27-36.

4 **Kola, A. J.** Ǵylymdy úırenýde ózara oqytýdyń argýmenttik strategıasynyń mańyzdylyǵyna sholý. [A Review of the Importance of Peer Instruction Argumentative Strategy (PIAS) in Science Learning]. In Educational Process : International Journal (EDUPIJ). – 2017. – 6(3). – P. 42–55.

5 **Knoll, M.** Joba ádisi : Kásiptik bilimi jáne halyqaralyq damýyna úlesi [The project method: Its vocational education origin and international development]. In Journal of industrial teacher education. – 1997. – 34 – 59–80.

6 **Szállassy, N.** Ekologıalyq bilim berýdiń negizgi ádisteriniń biri retinde-jobalyq ádisi [Project Method, as One of the Basic Methods of Environmental Education.]. Acta Didactica Napocensia. – 2008. – 1(2). – 44–49.

7 **Kola, A. J.** Ǵylymdy úırenýde ózara oqytýdyń argýmenttik strategıasynyń mańyzdylyǵyna sholý. [A Review of the Importance of Peer Instruction Argumentative Strategy (PIAS)] In Educational Process : International Journal (EDUPIJ). – 2017. – 6(3). – 42–55.

8 **Holzbaur, U., Jettinger, E., Knauss, B., Moser, R., & Zeller, M.** İs-sharalardy basqarý: is-sharalardy kásiptik turǵydan sáttilikke jeteleý. [Eventmanagement: Veranstaltungen professionell zum Erfolg führen]. Springer-Verlag. – 2010.

9 **Pattnaik, P. N., & Panday, S. C.** Ýnıversıtet spınofftary: ne, nege jáne qalaı? [University Spinoffs : What, Why and How?] Technology Innovation Management Review. – 2014. – 4 (12). – 44–50.

10 **Kaldi, S., Filippatou, D., & Govaris, C.** Bastaýysh mektepterdegi jobalyq oqytý: oqýshylardyń oqýy men kózqarasyna áser etýi [Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes]. In Education. – 2011. – 3–13. – 39(1). – 35–47.

11 **Karaçalli, S., & Korur, F.** Jobalyq oqytýdyń «Bizdiń ómirimizdegi elektr» taqyrybynda stýdentterdiń oqý úlgerimine, qarym-qatynasyna jáne bilimdi saqtaýyna áseri [The effects of project–based learning on students' academic achievement, attitude, and retention of knowledge : The subject of «electricity in our lives»]. In School Science and Mathematics. – 2014. – 114(5). – 224–235.

12 **Schaffer, S. P., Chen, X., Zhu, X., & Oakes, W. C.** Jobalarǵa negizdelgen komandalardaǵy tártiptik oqytýdyń ózindik tıimdiligi. [Self–efficacy for cross–disciplinary learning in project–based teams.]. In Journal of Engineering Education. – 2012. – 101(1). – 82–94.

13 **Uyangor, S.** Jobalyq oqytýdyń polıgondy jáne jazyqtyq geometrıa blogyn oqytýǵa áseri [The Effect of Project-Based Learning on Teaching of Polygon and Plane Geometry Unit]. In New Educational Review. – 2012. – 29(3). – 212–223.

Material received on 30.09.20.

О. К. Нурбавлиев, С. Каймак, А. Алмас

Жобалық оқытудың математика оқушылараның жетістіктеріне әсері

Сулейман Демирел университеті,
Қазақстан Республикасы, Қаскелен.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Жобалық оқыту – бұл біздің еліміздегі және бүкіл әлемдегі оқушыларға бағытталған оқыту әдістерінің бірі болып табылады. Қазіргі қоғамға өз бетінше жұмыс істей алатын, өз-өзіне сенімді, дайындығы жоғары орта мектеп түлектері қажет. Бұл әдіс оқушылардың жоспарлау және күрделене беретін тапсырмаларды өз бетінше орындау арқылы меңгеруге бағыттайтын білімі. Балаларды өз жұмысының жемісін көруге ынталандыру арқылы үлкен өмірге дайындау қазіргі заманның өзектілігі.Ғалым Кайл Чардтың айтуынша жобалық оқытуды ойдағыдай жүзеге асырған кезде оқушылардың ынтасы артыпөмірге белсенді араласа бастайды.Зерттеуіміз жобалап оқыту негізінде оқушылардың оқу жетістіктеріне әсерін бағалауға бағытталған. Екі тоғызыншы сыныптар эксперименттік және бақылау топтары үшін кездейсоқ таңдалды. Математика жетістіктерін өлшеу үшін тестке дейінгі және тесттен кейінгі мәліметтер жиналды. T-test көмегімен деректер талданды. Нәтижелер құрдастарының нұсқауының математика жетістіктері мен жетілуіне айтарлықтай әсері бар екенін көрсетті.

Кілтті сөздер: педагогика, математика, жобалық оқыту, математика жетістіктері

Влияние проектного обучения на достижения студентов в математике

Университет имени Сулеймана Демиреля,
Республика Казахстан, Каскелен.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Проектное обучение – один из самых эффективных методов обучения студентов в нашей стране и во всем мире. Современное общество нуждается в самостоятельных, хорошо подготовленных выпускниках средней школы, способных работать самостоятельно. Этот метод направляет студентов освоить путем планирования и самостоятельного выполнения более сложных задач. Сегодня актуальной является подготовка детей к большой жизни, побуждая их видеть плоды своего труда. По словам ученого Кайла Чарда, при успешном внедрении проектного обучения студенты становятся более мотивированными и активно участвуют в жизни.Целью исследования было оценить влияние деятельности по проектному обучению (PBL) на успеваемость учащихся. Два девятых класса были выбраны случайным образом для экспериментальной и контрольной групп. Данные до и после теста были собраны для оценки достижений в математике. Данные были проанализированы с использованием t-критерия. Результаты показали значительное влияние обучения сверстников на достижение и улучшение математики.

Ключевые слова: образование, математика, проектное обучение, математические достижения.

SRSTI 14.35.07

https://doi.org/10.48081/FVHF6270

V. K. Omarova[1], D. P. Muchkin[2], A. M. Daurbekov[3], A. B. Rakhimzhanova[4]
[1,2,3]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
[4]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar

UNDERSTANDING THE RESULTS OF PRACTICAL EXPERIENCE FOR DEVELOPMENT OF STUDENTS ABILITY TO REASONED DELIBERATION

The article indicates the relevance of the development of students' ability to reasoned deliberation as an integral component of critical thinking. The authors designate and make an attempt to understand some of the problematic aspects of the development process in students' ability to reasonably deliberate. It is based on the analysis of the researchers' existing practical expertise. In particular, the article points out that argumentation skills do not arise automatically under the influence of the learning process, but need targeted shaping and training. It is also noted that in the process of socialization, a person can involuntarily acquire irrational ideas, which impede the formation of reasoning skills and contribute to the emergence of such negative phenomena as «naive rationalism» and «cognitive dissonance». At the same time, the authors designate the development of educational programs based on the principles of rational-emotional behavioral therapy as one of the advanced trends aimed to correct development of argumentation skills and containment of irrational beliefs.

Keywords: critical thinking, reasoned deliberation skills.

Introduction

In the address of the first president of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan «The Third Modernization of Kazakhstan: Global Competitiveness» it is claimed: «First of all, the role of the education system should be changed. Our task is to make education the center of a new model of economic growth. Education programs should be aimed at developing critical

thinking abilities and independent retrieval of information» [1]. It is worth to emphasisethat it is not the first time that N. Nazarbayevpays attention to the need to develop critical thinking among students. The first time he called for this was in his address to the People of Kazakhstan «Kazakhstan's Way – 2050: Common Goal, Common Interests, Common Future» in 2012.In the period from 2013 to 2015, we conducted a research project on the topic «Innovative cognitive-behavioral and rational technologies of personal development», in which we studied some aspects of the development of critical thinking ofpedagogical university students. To be more precise, we focused our attention on the development of such an integral aspect of critical thinking as reasoned deliberation. We explain the choice of the subject of our research by taking into account the whole pluralism of opinions of various researchers regarding the concept of «critical thinking», most of them «are united by the fact that a critically thinking person should be guided by logic and be able to reasonably deliberate» [2]. In general, the results of the experimental work carried out by us allowed to conclude that the development of the ability for reasoned deliberationcan be successful if the students have a positive attitude to the development of this ability, the students will be given the relevant knowledge. They should also be taught to prepare independent performances in the style of reasoned deliberation. The results of our research work were implemented in the educational process of Pavlodar State Pedagogical University and have still been used. It is worth noting that over the past three years we have gained a certain practical experience in the organization of the process for development of students' ability to reasonably deliberate. Thus, within the framework of this work, we set a goal – to share our experience with readers, as well as to try to comprehend it in order to furtheroptimize educational work for the benefit of educational development.

Materials and methods

The work used both the main and auxiliary types of pedagogical research. Among them: observation, analysis of documents and products of activity, argumentation, survey, generalization, comparison and systematization.

So, as evidenced in practice, the formation of a positive attitude to the development of the ability to reasonably deliberate, as well as the theoretical assimilation of the foundations of reasoned deliberation, most commonly, does not cause serious difficulties for students. In general, after the teacher has provided a motivating and stimulating effect, students willingly and sincerely agree that the ability to reasonably deliberateis very relevant to the modern person, they show sufficient cause for their point of view andeven provide life examples. The theoretical mastering of the basics of reasoned deliberationis also quite successful. We can see that by looking at the data of diagnostics carried out using didactic

tests. Its purpose is to identify the level of assimilation of theoretical material. Some difficulties begin to arise when the acquired knowledge is to be put into practice, i. e. to prepare independent works in the style of reasoned deliberation. In our opinion, sometimes difficulties occur because the topics for reasoned deliberation are chosen in such a way that it is almost impossible for a student to find a source with the only correct and generally accepted conclusion as the topics are selected from a wide range of social issues that currently do not have a common convention. This, as we are convinced, stimulates students' cognitive and independent research activity, and also contributes to the development of a value-semantic evaluation of social reality phenomena, i. e., it has an educational effect on students. It should be noted that weare not the only ones who have that kind of approach to the choice of methods for developing students'reasoned deliberation. Such researchers as B. A. Beisenbayeva, G. T. Smagulova and Z. A. Kaskataeva write: «Using exercises to train a reasoned statement increases the effectiveness of classes, their nurturing role. The introduction of elements of the competition, the discussion of the topical for this audience problems increase the interest of the classes. Involving young people in analyzing the most important issues of the ideological struggle, the life of society in the period of globalization and reforming of Kazakhstan, the problems of art and education contributes to their citizenship, integrity, active life position. Students should have a problem at the lesson to solve, and in the process of finding the solution they express different points of view» [3, p. 251]. And here it is necessary to emphasize that the stage of practical implementation is extremely important and vital for the whole process of preparing students, because it should solve the problem of the lack of focus on «development of practical skills» [4] when training students at universities.

As experience has shown, at the stage of the practical implementation of basic reasoned deliberationknowledge in the form of an independent presentation, sometimes difficulties arise due to the fact that the students' presentation can be formal, superficial, weakly reasoned, and comes down mainly to an appeal to «common sense». It is worth pointing out that other researchers face a similar problem. Also, B. A. Beisenbaeva, G. T. Smagulova and Zh. A. Kaskataeva note: «the experience of teaching <...>at university even at the senior stage of education shows that often students are unable to consistently and convincingly argue their point of view, replace the logic of reasoning with unsubstantiated statements, emotional statements. This fact leads to the conclusion that argumentation skills reflect the degree of development of logical thinking and need painstaking training» [3, p. 250]. And this is true, since skills are not formed on their own, but only «through exercise.<...> In the course of the subsequent training, including the solution of tasks in new conditions, the transformation of skill into habit is

achieved, with the subsequent regulatory and indicative basis of the action taking place, and the action itself is performed correctly without direct correlation with the rule (knowledge) [5].

After studentsbegin to carry out them more efficiently, as they gain experience in preparing reasoned deliberation, normally, other problematic aspects of this type of activity begin to appear:

– prejudgement. It is the construction of reasoning in such a way, when the conclusion is uncritically supported, to which the student in advance, even before drawing up reasoned deliberation, subjectively preferred. Consciously or not, students, sometimes, adjust or select information that is in favor of their personal, subjective beliefs and preferences;

– refusal of public speaking. It is unwillingness to publicly, in front of the audience, to voice the conclusion and arguments.

Basically, we suggest that the second problem is a consequence of the first. But first things first. Let's start with the search for the causes of bias, which is subjective propaganda of any beliefs, instead of a critical, reasoned outlook on reality.

In our work, we agree with Soviet psychologist A.N. Leontiev, who stated: «unlike the being of society, the being of the individual is not «self-speaking». That means that an individual does not have his own language, he does not develop his ownmeanings; his awareness of the phenomena of reality can only occur through the «ready-made» meanings acquired from the outside - knowledge, concepts, views that he receives in communication, in one form or another of individual and mass communication. This creates the possibility of introducing into his consciousness distorted or fantastic ideas, including those that have no basis in his real, practical life experience» [6]. This statement is confirmed by modern researchers. K. Stanovich, one of the largest experts in development psychology and applied cognitive science, notes: «We are used to believe that: 1) we acquire mental programs consciously and 2) this acquisition is made in the name of our interests» [7, p. 189–190]. At the same time,the author points out, that this statement is incorrect because sometimes we acquire programs involuntarily [7, p. 190]. K. Stanovich also emphasizes thatbeliefs can be spread even when they are false or harmful [7, p. 191].Thus, a person uncritically adopts wrong beliefs and views, and, he is usually sure that he is right and all other «normal» people share his views on life, and those who do not share his views are wrong. The social psychologist Lee Ross calls this phenomenon «naive rationalism» – this is an unshakable conviction that we clearly perceive objects and phenomena as they are [8, p. 56]. Carol Tevris and Elliot Aronson point out: «Naive realism creates a logical labyrinth because it includes two things: first -people, who are

objective and honest, must agree with a reasonable opinion, and second - any my opinion is reasonable, otherwise, I would not adhere to it [8, p. 56-57]. So, when the teacher discovers bias during the student's speech and points out this to the speaker, unfortunately, not all students take these comments constructively.As noted by U. Paul: «People are naturally and spontaneously identify themselves with their beliefs and perceive disagreement as personal criticism. The defensive position resulting from this makes it difficult to empathize or stand on the other's position» [9]. In this regard, some students have the so-called «cognitive dissonance», that is a negative experience arises due to the fact that their ideas about themselves and the situation they are involved in do not coincide. Students think «I'm smart, but failed!», then they simply prefer to lose interest in what they are learning: «I could do it if I wanted to, but I don't want to» [8, p. 269]. It is exactly that circumstance that leads to the situation when some students refuse to speak. When such students subsequently enter adulthood, they often avoid taking responsibility for decision-making, since they believe that if they make a mistake, they will be perceived by others as fools. Of course, such a position is irrational, because the one who makes no mistakes does not usually make anything. After all, it is important to recognize, as W. Paul wrote, that: «making mistakes is an important part of learning and it is much better for students to make their own mistakes than to imitate the thinking of a text or teacher» [9]. At the same time, Carol Tevris and Elliot Aronson note: «When confidence and conviction are not mitigated by modesty, by acknowledging that we make mistakes, people cross the line that separates healthy self-confidence from arrogance» [8, p. 263].

Conclusion

Thus, the question of minimizing the possibility of appearance of such negative phenomena is becoming urgent. So, according to Richard Layard, one of the promising trends designed to combat irrational views is the development of educational programs aimed at developing emotional and social skills based on the principles of rational emotional behavior therapy (hereinafter REBT), and focused on the development of realistic optimism [10]. It is worth noting that the author of the REBP is Albert Ellis, a well-known American psychologist and cognitive therapist. Ellis is the author of many research works, some of which are translated into Russian and available to the reader, also as electronic resources. Without dwelling in detail on the works of A. Ellis, we only note that the essence of his method of combating the irrational beliefs of a person is that they must be investigated and disproved by means of scientific thinking. This fits well with our approach to the development of students' ability to both reasoned deliberation in particular and critical thinking in general.

It is obvious that the scenario we described for the occurrence of difficulties in the development of students' ability to reasonably argue is not invariant and the only possible. Nevertheless, in most cases it was precisely these difficulties that we encountered when working with students in this area. Thus, we hope that the practical experience described by us and the organization of the development process for students with the ability to reasonably argue can be useful to all those who are looking for ways to successfully develop various aspects of critical thinking in students.

In conclusion, we would like to point out our agreement with the point of view of such researchers on the problem of the development of critical thinking as S. A. Kassenova and S. K. Oshakbaeva, who note that it is impossible to just remember or memorize critical thinking. It can be learned gradually, with practice [11].

References

1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» 31.01.2017. [Электронный ресурс]. – http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvarya-2017-g

2 **Мучкин, Д. П.** Некоторые аспекты решения проблемы развития навыков критического мышления у студентов – будущих учителей [Текст] / Д. Мучкин // «Вестник ПГУ» серия Педагогическая. – 2016. – № 3. – С. 196–202.

3 **Бейсенбаева, Б. А., Смагулова, Г. Т., Каскатаева, Ж. А.** Об обучении студентов неязыковых специальностей устной аргументированной речи [Текст] / Б. А. Бейсенбаева, Г. Т. Смагулова, Ж. А. Каскатаева // «Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований» педагогические науки. – 2014. – № 11. – С. 250–254.

4 Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы. 29.10.2018 [Электронный ресурс]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205

5 **Рапацевич, Е. С.** Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Е. Рапацевич. – Минск : «Соврем. слово», 2005. – С. 613. – ISBN 985-443-481-8.

6 **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – С. 154.

7 **Станович, К.** Рациональное мышление. Что не измеряют тесты способностей [Текст] / К. Станович. – М. : Карьера Пресс, 2012. – 352 с. – ISBN 978-5-904946-42-5.

8 **Теврис, К.** Ошибки, которые были допущены (но не мной). Почему мы оправдываем глупые убеждения, плохие решения и пагубные действия [Текст] / К. Теврис, Э. Аронсон; – М. : Инфотропик - Медиа, 2012. – 336 с. – ISBN 978-5-9998-0097-8.

9 **Поль Р. У.** Критическое мышление : Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире 29.03.2020 [Электронный ресурс]. – http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/

10 **Лэйард Р.** Счастье : уроки новой науки. 29.03.2020 [Электронный ресурс]. – http://royallib.ru/read/leyard_richard/schaste_uroki_novoy_nauki.html#0

11 **Касенова, С. А., Ошакбаева, С. К.** Критическое мышление как ценность образования [Текст] / С. Касенова, С. Ошакбаева // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system : materials of the VI international scientific conference on February 20–21, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – С. 120–121.

References

1 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazaxstan N.Nazarbaeva narodu Kazaxstana. «Tret`ya modernizaciya Kazaxstana: global`naya konkurentosposobnost` [Message from the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. «The third modernization of Kazakhstan: global competitiveness» 31.01.2017]. [Electronic resource]. – http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvarya-2017-g.

2 **Muchkin, D. P.** Nekotory`e aspekty` resheniya problemy` razvitiya navy`kov kriticheskogo my`shleniya u studentov – budushhix uchitelej [Muchkin, D. P. Some aspects of solving the problem of developing critical thinking skills among students – future teachers [Text] / D. Muchkin // «Bulletin of PSU» pedagogical series. – 2016. – No 3. – P. 196–202.

3 **Bejsenbaeva, B. A., Smagulova, G. T., Kaskataeva, Zh. A.** Ob obuchenii studentov neyazy`kovy`x special`nostej ustnoj argumentirovannoj rechi [About teaching students of non-linguistic specialties oral reasoned speech [Text] // «International Journal of Applied and Fundamental Research» Pedagogical sciences. – 2014. – No 11. – P. 250–254.

4 Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy` razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazaxstan na 2016–2019 gody`. 29.10.2018 [On approval of the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016 - 2019. 10/29/2018 [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205

5 **Rapacevich, E. S.** Pedagogika : Bol`shaya sovremennaya e`nciklopediya [Tekst] / E. Rapacevich [Pedagogy : Great modern encyclopedia [Text] / E. Rapatsevich. – Minsk : «We will tell. word», 2005. – P. 613. – ISBN 985-443-481-8.

6 **Leont`ev, A. N.** Deyatel`nost`. Soznanie. Lichnost` [Activity. Consciousness. Personality] / A. Leontiev. – M. : Politizdat, 1975. – P. 154.

7 **Stanovich, K.** Racional`noe my`shlenie. Chto ne izmeryayut testy` sposobnostej [Rational Thinking. What Aptitude Tests Do Not Measure] / K. Stanovich. – M. : Career Press, 2012. – 352 p. – ISBN 978-5-904946-42-5.

8 **Tevris, K.** Oshibki, kotory`e by`li dopushheny` (no ne mnoj). Pochemu my` opravdy`vaem glupy`e ubezhdeniya, ploxie resheniya i pagubny`e dejstviya [Errors that were made (but not by me). Why do we justify stupid beliefs, bad decisions and harmful actions [Text] / K. Tevris, E. Aronson; – M. : Infotropic – Media, 2012. – 336 p. – ISBN 978-5-9998-0097-8.

9 **Paul, R.W.** Kriticheskoe my`shlenie: Chto neobxodimo kazhdomu dlya vy`zhivaniya v by`stro menyayushhemsya mire 29.03.2020 [Critical thinking: What everyone needs to survive in a rapidly changing world 03/29/2020 [Electronic resource]. – http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/

10 **Layard, R.** Schast`e : uroki novoj nauki. 29.03.2020 [Happiness: Lessons from a New Science. 03/29/2020 [Electronic resource]. – http://royallib.ru/read/leyard_richard/schaste_uroki_novoy_nauki.html#0

11 **Kasenova, S. A., Oshakbaeva, S. K.** Kriticheskoe my`shlenie kak cennost` obrazovaniya [Critical thinking as the value of education [Text] / S. Kasenova, S. Oshakbaeva // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: materials of the VI international scientific conference on February 20–21, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – P. 120–121.

Material received on 30.09.20.

В .К. Омарова[1], Д. П. Мучкин[2], А. М. Даурбеков[3], А. Б. Рахимжанова[4]

Студенттердің дәлелді ойлау қабілетін дамыту бойынша практикалық тәжірибе нәтижелерін түсіну

[1,2,3]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
[4]Торайғыров университеті,
Қазастан Республикасы, Павлодар қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

В. К. Омарова[1], Д. П. Мучкин[2], А. М. Даурбеков[3], А. Б. Рахимжанова[4]

Осмысление результатов практического опыта по развитию у студентов способности к аргументированному рассуждению

[1,2,3]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[4]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Мақалада студенттердің сыниойлаудыңа жырамас компоненті ретінде дәлелді ойлау қабілетін дамыту өзектілігі көрсетілген. Авторлар қолда бар практикалық тәжірибені талдау негізінде студенттердің даму процесінің кейбір проблемалық аспектілерін дәлелді талқылау қабілетін ұғынуға әрекететеді. Атап айтқанда, мақалада дәлелдеу дағдысының оқу процесінің әсерінен автоматты түрде пайда болмайтындығы, ал мақсатты қалыптастыру мен жаттығуды қажет ететіндігі көрсетіледі. Сондай-ақ, әлеуметтендіру процесінде адами рационалдық идеяларды өз кезегінде дәлелді пайымдаудың дұрыс дағдыларын қалыптастыруға кедергі келтіретін және «наивті рационализм» және «когнитивті диссонанс» сияқты жағымсыз феномендердің пайда болуына ықпал ететін еркін меңгере алады. Сонымен қатар, дәлелдеу және иррационалды көзқараспен күрес дағдыларын дұрыс дамытуға бағытталған перспективалы үрдістердің бірі ретінде авторлар рационалды-эмоционалдық мінез-құлық терапиясының қағидаларына негізделген білім беру бағдарламаларын әзірлеуді білдіреді.

Кілтті сөздер: сыни тұрғыдан ойлау, ой қорыту дағдылары.

В статье обозначена актуальность развития у студентов способности к аргументированному рассуждению как неотъемлемому компоненту критического мышления. Авторы, на основе анализа имеющегося практического опыта, обозначают и предпринимают попытку осмысления некоторых проблемных аспектов процесса развития у студентов способности аргументировано рассуждать. В частности, в статье указывается на то, что навыки аргументирования не возникают автоматически под влиянием учебного процесса, а нуждаются в целенаправленном формировании и тренировке. Также отмечается то, что в процессе социализации человек может непроизвольно усваивать иррациональные идеи,

которые, в свою очередь, препятствуют формированию корректных навыков аргументированного рассуждения и способствуют возникновению таких негативных феноменов как «наивный рационализм» и «когнитивный диссонанс». В то же время, в качестве одной из перспективных тенденций, направленных на корректное развитие навыков аргументации и борьбы с иррациональными воззрениями, авторы обозначают разработку образовательных программ, основанных на принципах рационально-эмоциональной поведенческой терапии.

Ключевые слова: критическое мышление, навыки аргументированного рассуждения.

FTAMP 14.25.09

https://doi.org/10.48081/LPZM6664

Ш. Ш. Онтуганова, А. Жапбаров
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ҰҒЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ АМАЛ-ТӘСІЛДЕРІ

Қазақ мектептерінде теориялық анықтамаларды, ережелерді, теоремалаоды дәлелдеуге үйрету тек математика, география, физика, химия сияқты пәндерінің еншісі ғана тән сияқты болып түсініледі. Шындығында, мектепте оқылатын барлық пән – ғылым негіздері болғандықтан, ғылыми әдістердің оқыту үдерісінде енгізілу дәрежесінде дамытып отыру керек. Өйткені, барлық пәннің ұғымдық анықтаманы қажет ететін термин сөздері қолданылады.

Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында тілді оқытудың басты міндеттерін «танымдық бағыт бойынша» 'оқушылардың логикалық ойлауын қалыптастыру' деп көрсетеді. Қазақ мектептерінді оқытудың жаңа бағыттары мен жаңа арналарын іздестіру мәселесі күн тәртібіне өзектілікпен қойылып отыр [1]. Дәстүрлі жүйеде оқытудың олқылық тұстары анықталып, оны болдырмаудың, әдістемені ғылыми сапалы деңгейде өсірудің сан-сапалы жолдары айқындалып келеді. Соның бірі ретінде оқушылардың ойлауын дамытуда логикалық ойлау мәдениетін дамыту мәселесі өзекті болып табылмақ. Сондықтан бұл мақалада ұғымдардың қалыптасуы ойлаумен байланысты екендігі, адамның ой-әрекеті әсіресе түрлі мәселелерді бір-біріне жанастыра, ұқсастыра отырып та шешіп беруге қабілетті екендігі туралы баяндалады.

Кілтті сөздер: логикалық амалдар, эксперимент, сөйлем, ғылыми таным, түйсік, қабылдау, елестету, ойлау қалыбы.

Кіріспе

Кез-келген ұлттың өзіндік ойлау жүйесі, дүниені бейнелеу тәсілі бар. Ол ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық мәдениеттің, философияның негізін құрайды. Ойлау жүйесінде сол ұлттың рухани ішкі ерекшелігі, тыныс-

тіршілігі, сезімі, дүниетанымы, адамдардың өзара қатынасы, құндылықтарды түсіну мен қабылдау формасы өрнектеледі. Ал ойлау тілмен тығыз байланысты. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми терминдерінің сөздігінде: «Логика-философияның нормативтік саласы; ойлаудағы сәйкестік критерийіне, дұрыс предикация заңдарына, ой тұжырымдау принциптеріне қатысты. Логика соңғы нәтижесімен емес тек пайымдау процесімен ғана айналысады» – деген анықтама келтіреді, яғни логика – адам ойлауын өзінің нысанасы ретінде қарастыратын ғылым [2]. Жаңа бағдарламада оқушылардың ойлауын дамыта оқыту қарастырылған.

Логика – ойлауды дұрыс құрудың заңдары мен формалары, ережелері туралы философиялық ғылым деп анықталады. Логика адамның ойлау процесін адамның дүниетанудағы нәтижесі, сыртқы дүниедегі заттар мен құбылыстардың ой-санада бейнеленуі деп таниды [3].

Логикада да, психология да ойлауды зерттеу нысанасы етіп алады. Ал ойлау тілмен де байланысты. Сондықтан логикалық білім негізінің тілмен қатысын қарастырайық. Ол үшін логиканың нысанасы болып табылатын ойлау қалыптары дегенде ең алдымен нені түсіну қажеттігінің ерекшелігін ажыратып, сол арқылы логикалық ойлау және сөйлеу ұғымдарын қалыптастыра оқытуды қарастырайық.

Зерттеу нысаны: бастауыш мектеп оқушыларының ойын дамыту.

Зерттеу пәні: бастауыш мектеп оқушыларының логикалық амал-тәсілдер арқылы ойын дамыта оқыту әдістемесі.

Мақсаты: бастауыш мектеп оқушыларының ойы мен тілін логикалық амал-тәсілдер арқылы оқытудың ғылыми-теориялық, әдістемелік жүйесін жасау – оның тиімділігі мен сапалылығын педагогикалық эксперимент арқылы тексеру.

Міндеттері: оқытуда берілетін оқу материалын көлемін, мазмұнын және теориялық ұғымдар жүйесін логикалық амал-тәсілдер: ұғым, пайымдау, ой қорыту, тағы басқа әдіс-тәсілдер арқылы меңгерту.

– оқушылардың логикалық амалдарды игерту арқылы қарым-қатынастағы ұғым, пайымдау, ой қорыту арқылы оқушылардың икемділігін дамыту;

– өз ойын дәлелдей алуы мен сендіре білу қабілеттерін меңгерту;

– ойлаудың пайымдау қалыбын игерту, оның элементтерін, субъект, предикат, байланыстырушы дәнекерлер т.б. амалдарымен сөйлеу әрекетін жетілдіру;

– ойлаудың жоғарғы қалыбы ой қорытуды үйретуді игеру арқылы қисынды сөйлеуді меңгерту;

– ой қорытуға жаттықтыратын әдіс-тәсілдердің негізі дедуктивтік, индуктивтік әдістерді қолдану арқылы мәтін мазмұна мен жүйені игерту;

– сөз қолдануға, сөйлем құрауға және мәтінді қисынды құрастыруға жаттықтыру әдістемесін жасау;

– нәтижелі қалыптастыруға болады.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі: отандық және шетел ғалымдарының баланың тілін дамыту мәселелеріне, бастауыш мектептің оқу-тәрбие мәселелеріне байланысты зерттеу жұмыстарындағы жаңа оқыту жүйесі жұмыстың басты бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді. Психология, педагогика, лингвистика ғылымдарының білім берудегі соңғы жетістіктері және ғылыми-әдістемелік зерттеу еңбектері мен оқулықтар, оқу құралдарындағы оқыту технологияларының теориялық-тәжирибелік қағидалары басшылыққа алынды.

Ойлау қалыбы мен логикалық қалып дегеніміз – бұл ойдың құрылымы мен оның элементтері байланысының амалы. Ойлаудың негізгі формалары: ұғым, пайымдау және тұжырым [4]. Ойлаудың неғұрлым қарапайым қалыбы – сөз және сөз тіркестері арқылы білдірілетін ұғым. Онда жалпы және мәнді белгілері бар нәрселер тобы айтылады: «студент», «бейсбол добы», «Күн жүйесі» т.с.с. Ал біздің ойымызды білдірудің неғұрлым күрделі формасы – пайым. Біздің ойлау қызметіміздің ең күрделі түрі – ой тұжырым деп аталатын жаңа білім алу қалыбы.

Адамдар ойлауға қабілетті және ойлау туралы ойлануға да қабілетті. Тап осы сияқты танымдық қабілет бар да, сол сияқты танымды тану да бар. «Метатану» деп индивид қалай ойлайтынын, оқитынын қадағалау, бағалау, бақылау, кейінгі оқу үдерісінде мұндай ойлаудың нәтижелерін саналы қолдану үдерісі ретінде сипаттауға болады. «Метатану» термині оқушылардың саналы білім алуы мен ойлауын дамытуға ықпал ететін бірқатар үдерістерге қатысты қолданылады [5].

Күнделікті өмірде біз ақиқаттық және дұрыстық ұғымдарын тең мәнді ұғымдар пайымдау ретінде қолданамыз, біз көбіне, айтылған пайымдау мазмұнының ақиқаттығы туралы «Ия, дұрыс!» дейміз. Бірақ та, логикалық тұрғыдан қарасақ, бұл ұғымдар біздің ойымыздың әралуан түрлеріне жатады, сондықтан олар өзара тепе-тең емес. Ақиқаттық – бұл біздің айтқандарымыздың шындыққа дәл келуі, яғни ол мазмұнға, ал дұрыстық – қалыпқа жатады. Сондықтан дұрыс құрылған пайымдау жалған болуы да ғажап емес (мысалы «барлық металдар суға батады»), сол сияқты пікірдегі ереженің бұзылуы нәтижесінде ақиқат пайымдаудан жалған тұжырым шығаруға болады (мысалы, «Жаңбыр жоқ, яғни жер су емес». Ал ол жер суғарылған шығар немесе қар еріген болар және т.б.)

Дұрыс ойлау анықтылығымен, бірізділігімен, дәлелдігімен ерекшеленеді, мұндай дәл ерекшеліктер логика сияқты ғылымның ұғым, пайым, тұжырым сияқты амал-тәсілдерін үйренгенде ғана қалыптасады. Психикалық құбылыстар бізді қоршап тұрған сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының мидағы әртүрлі бейнелері болып табылады. Психикалық құбылыстар: түсінік, елес, ой, елес, сезім, тілек, қабілет, қызығу, мінез, әдет т.б.

Оқушылардың теориялық ойлауының дамуында лингвистикалық білім мазмұны ғана емес, ойлаудың амалдық тәсілдері де қамтылады. Мәселен, П. Я. Гальперин ақыл-ой қыметінің қалыптасуы соған бағытталып ұйымдастырылған оқыту барысына байланысты деп көрсетіледі [6]. Адамда не туралы ой болса, соның бәрін логикада ойдың нәрсесі деп атайды. Сондай-ақ, алуан түрлі нәрселер тірі және өлі нәрселер, неше түрлі құбылыстар, үдерістер, сонымен қатар нәрселердің қасиеттері, олардың қатынастары, яғни философиялық тілмен айтсақ, материалдық және идеалдық нысан да, немесе нысанды шындық та, тіпті жоқ нәрселер де ойдың нәрсесі бола алады. Бұл нысандардың әрқайсысы әр түрлі қасиеттерге ие, әрі басқа нысандармен түрлі қатынастарға түседі. Ой әрбір жеке жағдайға осы қасиеттердің тек бір бөлігін ғана бейнелейді. Ой нәрселерінің қасиеттері мен қатынастарын олардың белгілері деп те атайды.

Белгілер – нәрселердің бір-бірімен несімен ұқсас немесе несімен ерекшеленетінін көрсетеді. Белгі – бұл нысанның қасиетін немесе несімен ерекшеленетінін көрсететін сипаттамасы. Мысалы, алманың дөңгелек пішіні, жағымды дәмі, иісі және т.б. қасиеттері оның белгілері болып табылады. Дегенмен, қандай да бір қасиеттің онда болмауы да нәрсенің белгісі болып есептеледі. Мысалы «қағидасыздық», яғни «қағиданың болмауы» деп ойлаймыз, бұл да белгілі бір адамның белгісі және т.с.с. Белгінің кейбіреулері әр түрлі нәрселерді, ал басқалары – тек қана белгілі, нақты нәрсені және тек соған тән нәрсені сипаттайды. Тек бір ғана нәрсеге тән белгі оны басқа нәрселердің барлығынан ерекшелейді, сондықтан олар айрықша мәнді белгілер деп, ал көптеген нәрселерге тән белгілер – айрықша емес белгілер деп аталады. Мысалы, ұрлықтың басқа талан-тараж түрлерінен айрықша белгісі болып табылатыны – оның жасырын істелгендігі, ал нақты не зат ұрланғандығы: машина, ақша және т.б. бағалы заттар, бұл заттар ерекшеленбейтін белгілер ұғымдық белгілер болып табылады.

Ұғымға философияда мынадай анықтама береді: «Ұғым – дүниені танып-білу сатысындағы белгілі бір тұтастықта қарастырылып отырылған заттың мәнін оның қалыптасу тәсілін анықтау арқылы оларды теориялық тану формасы. Ұғым белгілі бір тілдік формаларда бейнеленіп, тілдің соған

сәйкес мәнін құрайды» [7]. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларына ұғым туралы түсінікті мынадый жүйеде игертуге болады.

Ерекше белгілер нәрселерді бір жүйеге топтастырудың және бір жүйедегі нәрселерден басқалардан айырудың негізі болады, сондықтан мәнді және мәнсіз белгілерді көрсету ұғымның негізі болмақ. Дегенмен дәл сол немесе басқа нәрсе үшін ерекше белгі барлық кезде бола бермейді. Мәнді белгі сол нәрсеге тән, оның үшкі табиғатын мәнін бейнелейтін белгі, ал мәнсіз белгілер сол нәрсеге тән болмағанымен жалпы, тіпті тән емес те болуы мүмкін. Мысалы, орындықтың: «жиһаз екендігі», «бір адамның отыруына арналуы», «қол тірейтін сүйенгішінің болмауы және арқалығының болуы», мәнді белгісі болса, ал орындық жасалған материал, яғни «ағаш» – оның мәнсіз белгісі. Жоғарыдағы аталған белгілерге ие бола тұрып, ол тіпті пластиктен не металдан жасалса да орындық ретінде ұғымда қала береді.

Мәнді белгілер ұғымның қалыптасуы үшін шешуші мағынаға ие болады. «Ұғым» деген сөздің өзі «ұғу» деген етістікпен бір түбірлес болып табылады. Біздің қандай да бір нәрсе не құбылыс туралы біліміміз болса, оның қасиеті туралы басқа нәрселермен қатынасын білген жағдайда ғана оны басқалардан танған белгілер арқылы ажыратамыз және ол нәрсе туралы біздің ұғымымыз болады. Нәрсенің не құбылыстың ішкі құрылымы, байланысы, азды-көпті мәнді белгісі туралы білім болғанда ғана білім ұғымдық белгілерімен аралас түрде бекітіледі. Ұғым ойдың қалыбы ретінде төмендегідей үш міндетті шешеді:

–Бір мүдделі жиын нысанын басқа нысаннан ерекшелейді;

– Бір мүдделі жиын нысандарын жалпылайды;

– Осы жиын нысандарының мәнін көрсетеді.

Ендеше бұдан, ұғым – нәрсенің азды-көпті мәнді белгілерін бейнелейтін ойдың қалыбы дейтін қорытынды шығаруға болады.

Сөйлеу тілімізде ұғымдар сөзбен, сөз тіркестерімен де де беріледі. Мысалы, «мемлекет», «қылмыс құралы», «жол күзетінің қызметкері» және т.с.с. Бір ұғымның өзі әр тілде әр түрлі қалыпта, кейде бір тілдің өзінде неше түрлі болып беріледі. Бір нәрсе туралы адамдардың ұғымы бірдей болғанымен олардың қабылдануы әр түрлі деңгейде екендігін көрсетеді. Сондықтан ұғым дегеніміз – бір тілден басқа тілге аударғанда сақталатын жалпы нәрсе, ол оны білдіретін сөздердің мағынасын құрайды. Сондықтан ұғымның сөзбен берілетініне қарамастан ұғым мен сөзді теңестіруге болмайды. Мұны кез келген тілде кездесетін омоним және синоним сөздер арқылы көрсетуге болады.

Синонимдер – өздерінің мәні жағынан бір-біріне жақын, тең, бір ұғымды білдіретін, бірақ олар стилистикалық бояуы мен мәні реңімен ерекшеленетін

сөздер. Мысалы, «шаршы», және «қабырғалары тең тіктөртбұрыш», «Отан», «туған ел», «ай» және «жердің табиғи серігі».

Омонимдер – бұл айтылуы мен түрі бірдей, бірақ әр түрлі ұғымдарды білдіретін сөздер. Мысалы, «бас – адамның басы», «бас – істің басы», «бас – қолбасшы, бастық»; «ара - жәндік», «ара –отын кесетін құрал», «ара – уақыт, екі мезгіл арасы» және т.с.с.

Кез келген ұғым мазмұн мен көлемге ие, онда ерекшеленетін мен жалпыланатын және ненің көмегімен солай көрінетінін байқауға болады. Ұғымдағы жалпыланатын және ерекше көрінетін нысандар жиыны сол ұғымның көлемі деп аталады. Мысалы, «Натурал сан» ұғымының көлеміне 1, 2, 3 және т.б. сандардың бәрі «студент» ұғымына – жоғарғы оқу орындарында оқитындардың барлығы кіреді, ұғымның көлемі туралы сөз қозғағанда топ, жиын, элемент деген терминдер қолданылады.

Нәрсенің санына қарай енетін жиындар мен топтар шектеулі және шектеусіз деп бөлінеді. Демек, мемлекеттер астаналарының жиыны шектеулі, ал натурал сандар жиыны шектеусіз. Жиынға кіретін әрбір жеке нәрсе элемент деп аталады. «Астана» – «мемлекеттер астанасы» ретінде ұғынылады.

Мүдделі жиын нәрселерін топтап көрсететін және жалпылайтын белгі ұғымының мазмұны деп аталады. Ұғым мазмұнын құрайтын белгілер күрделі болуы да мүмкін. «Қылмыс» ұғымының негізгі мазмұны мынадай белгідердің бірігуінен тұрады:

а) қылмыстық әрекеттің болуы;

ә) қылмыс заңымен алдын-ала қарастырылған болуы;

б) қоғамға қауіпті болуы.

Қорытынды

Тұжырымдағанда, бұл ұғымдардың қалыптасуы ойлаумен байланысты болмақ. Сыртқы дүниені толық тануға түйсік, қабылдау, елестер жеткілікіз болады. Біз тікелей біле алмайтын заттар мен құбылыстарды тек ойлау арқылы ғана білеміз. Түйсік, қабылдау үдерістерінде сыртқы дүниенің заттары мен құбылыстары жайлы қарапайым қорытындылары жасалады. Бірақ, қарапайым қорытындылары сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының ішкі құрылысын, оның қажетті қатынастары мен байланыстарын жөнді ашып бере алмайды. Ал адамның ой-әрекеті әсіресе түрлі мәселелерді бір-біріне жанастыра, ұқсастыра отырып та шешіп беруге қабілетті. Ойлау дегеніміз – сыртқы дүние заттар мен құбылыстардың байланыс-қатынастарының миымызда жалпылай және жанама түрде сөз арқылы бейнеленуі. Сондықтан ойлау қабылдау, елестермен тығыз байланысты. Түйсік пен қабылдау танымның бірінші баспалдығы болғандықтан, олардан тыс ешбір ойлау

болмайды. Ойлау сезім мүшелері арқылы алынған мәліметтерді өңдейді және ойлау сезімдік мағлұматтардың негізінде ғана болатын нәрсе. Елестерде жалпыланған мағлұматтар мол болғанымен, оның таным мүмкіндігі ойлаудан әлдеқайда төмен. Ойлаудың қамтитын шеңбері әлдеқайда мол болмақ. Сондықтан баланың ойын дамыту тілін дамытумен тығыз байланысты әрекеттер, ол үшін мұғалімдер логикалық амал-тәсілдер арқылы сабақ әрекеттерін ұйымдастырады.

Пайдаланған деректер тізімі

1 Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары (Жалпы орта білім) – Алматы : РОНД, 2002. – 360 б.

2 **Тұрғанбаев, Ә.** Логика. – Алматы : Білім 2000. – 5 б.

3 **Аристотель.** Собр.соч. в 5-х томах Т. 2

4 Мұғалімге арналған нұсқаулық (МАН). «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 33 б.

5 **Құрманова, Н.** Логика және оны қазақ тілінде қолдану. – Ақтөбе, 2004. – 60 б.

6 **Гальперин, П. Я.** Введение в психологию. – М., 1976.

7 Философиялық сөздік. – Алматы, 1996.

8 https://studopedia.info/2-7252.html [Электронды ресурс].

9 **Айғабылов, А.** Лексиканы оқыту // Қазақ тілін оқыту методикасы. – Алматы, 1988.

10 **Жапбаров, А.** Қазақ тілін дамыта оқытудың тәжірибелік әдістері: логикалық амал-тәсілдер. 15-кітап. 2015. – 27 б.

References

1 Qazaqstan Respýblıkasy jalpy orta bilim berýdiń memlekettik jalpyǵa mindetti standarttary [State compulsory standards of general secondary education of the Republic of Kazakhstan (General secondary education)] - Almaty ROND. 2002 - 360 pages

2 **Turǵanbaev, Á.** Logıka [Logic]. – Almaty : Education 2000. – 5 p.

3 **Aristotel`** Sobr.soch [Aristotle Collected Works]. in 5 volumes Vol.2

4 Muǵalimge arnalǵan nusqaýlyq [Teacher's Manual (MAN). AOO «Nazarbayev Intellectual Schools»], Center of Excellence, 2016. – 33 p.

5 **Kurmanova, N.** Logıka jáne ony qazaq tilinde qoldaný [Logic and its application in the Kazakh language]. – Aktobe, 2004. – 60 p.

6 **Gálperın, P.Ia.** Vvedenıe v psıhologıý [Introduction to Psychology]. – M., 1976.

7 Fılosofialyq sózdik [Philosophical Dictionary]. – Almaty, 1996.

8 https://studopedia.info/2-7252.html [Electronic resource].

9 **Aıǵabylov, A.** Leksıkany oqytý [Teaching vocabulary] // Methods of teaching the Kazakh language. – Almaty, 1988.

10 **Japbarov, A.** Qazaq tilin damyta oqytýdyń tájirıbelik ádisteri: logıkalyq amal-tásilder [Practical methods of teaching and developing the Kazakh language] : logical approaches. Book 15. – 2015. – 27 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Ш. Ш. Онтуганова, А. Жапбаров

Методы формирования логической концепции учеников

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Sh. Sh. Ontuganova, A. Japbarov

Methods for forming the logical concept of students

South Kazakhstan State Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent.

Material received on 30.09.20.

Считается, что обучение доказыванию теоретических определений, правил, теорем в казахстанских школах является уникальным для таких дисциплин, как математика, география, физика, химия. Фактически, поскольку все предметы, преподаваемые в школе, являются основами науки, необходимо развивать научные методы по мере их внедрения в учебный процесс. В конце концов, во всех дисциплинах используются термины, требующие концептуального определения.

Государственный общеобязательный стандарт среднего образования Республики Казахстан определяет основные цели преподавания языка как «формирование логического мышления учащихся». Актуален поиск новых направлений и новых подходов к преподаванию казахских школ. В традиционной системе выявляются пробелы в обучении, и определяются количественные и качественные способы, позволяющие избежать этого и довести методологию

до научно обоснованного уровня. Одним из важнейших является развитие культуры логического мышления в развитии мышления студентов. Вот почему в этой статье рассматривается связь между мышлением и способностью человека решать многие проблемы, особенно в сочетании друг с другом.

Ключевые слова: логические операции, эксперимент, предложение, научное знание, интуиция, восприятие, воображение, образец мышления.

It is believed that teaching the proof of theoretical definitions, rules, theorems in Kazakhstani schools is unique for such disciplines as mathematics, geography, physics, chemistry. In fact, since all subjects taught in school are the foundations of science, it is necessary to develop scientific methods as they are introduced into the educational process. After all, all disciplines use terms that require conceptual definition.

The state compulsory standard of secondary education of the Republic of Kazakhstan defines the main objectives of language teaching as «the formation of logical thinking of students». The search for new directions and new approaches to teaching Kazakh schools is relevant. In the traditional system, gaps in training are identified, and quantitative and qualitative methods are identified that allow to avoid this and bring the methodology to a scientifically sound level. One of the most important is the development of a culture of logical thinking in the development of students' thinking. That is why this article examines the relationship between thinking and a person's ability to solve many problems, especially when combined with each other.

Keywords: logical operations, experiment, proposition, scientific knowledge, intuition, perception, imagination, thinking pattern.

МРНТИ 18.41.07 14.33.09

https://doi.org/10.48081/OJSO9278

Н. Ю. Пиговаева
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

КЛАССИФИКАЦИЯ НАИБОЛЕЕ АКТУАЛЬНЫХ ОШИБОЧНЫХ ДЕЙСТИЙ В УЧЕБНОМ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Статья расскрывает роль педагога в процессе совместной учебной работы со студентами. Рассматривается классификация наиболее актуальных ошибочных действий в учебном музыкально-педагогическом процессе, условия рационализации корректирующих действий студента под руководством педагога, формирование рефлексивных способностей, исполнительского мастерства студентов. В статье уделяется большое внимание коррекции важнейших индивидуальных психологических свойств личности студентов-музыкантов. Также рассматриваются психолого-педагогические подходы рационализации профессионально-педагогического процесса. Опираясь на данные подходы, в статье делается акцент на то, чтобы преподаватель, владеющий своим предметом, современной методикой преподавания, обучая и корректируя обучающегося, должен обращать внимание на сохранение здоровья и эмоциональную устойчивость, равновесие обучающегося, учитывая его психологическое состояние, психологические механизмы мышления личности. В статье дается представление, какими методами и приемами педагог может развивать и корректировать природные способности обучающегося, как избегать те или иные ошибочные действия, используя и, учитывая определенные методические рекомендации. Отмечается основная задача музыкальной педагогикии и психологии на современном этапе, как обозначить ту трудноуловимую «золотую середину» в совместной учебной и творческой работе, когда авторитет, знания и опыт старшего не только помогают молодому музыканту избегать «грубых и стойких» ошибок, но и ведут его по пути познания, не отнимая радости первооткрытия, не лишая творческого настроя в занятиях.

Ключевые слова: исполнительское мастерство, условия рационализации, рефлексивные способности.

Введение

Главная и постоянная задача любого преподавателя – помочь обучающимся овладеть прочными знаниями в большом объеме и надолго. Чтобы обучающиеся сохранили здоровье и эмоциональную устойчивость, равновесие, преподавателю необходимо знать не только свой предмет и современную методику его преподавания, кроме этого он должен учитывать психологию и физиологию человека. Педагог должен чувствовать психологическое состояние обучающегося, уметь его корректировать, не травмируя личность.

Необходимо умение понимать психологические механизмы мышления личности и влиять на него естественно. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяют их тонко корректировать. Важная роль педагога, формирование и укрепление психологической уверенности исполнителя посредством методов и приемов, которыми педагог владеет, высвобождая из подсознания его природные способности.

Материалы и методы. Любые действия обучающегося, необходимые для начального этапа овладения тем или иным двигательным навыком, опираются на имеющиеся умения и должны сопровождаться осмысленным поиском. Слившись, они реализуются в так называемые пробные действия, формирующие практическое мышление. Отсутствие осмысленности в действии приводит к механистичности и отсюда к появлению большого числа спонтанных ошибок.

Наиболее общая характеристика действия, которое принято трактовать как ошибочное, сводится к тому, что оно не позволяет объекту достичь поставленной им самим или другими (преподаватель) цели, приводит к неожиданному, чаще негативному результату. Сюда же можно отнести действия, оттягивающие окончательный результат, неэффективные или неоправданно сложные по своей структуре, дорогие по затратам времени, нервной и физической энергии и т.п. Иногда в обиходе ошибкой считают только действие без анализа результатов. Это принципиально неверно, так как первое познается через второе, только оценив результат, имея его в виду, можно приступать к анализу действия.

Дело в том, что оценки самого действия и его результата не всегда равнозначны. В ситуации, когда ошибочное действие дает негативный результат, а правильное – положительный, не возникает никаких сложностей. Но жизнь многозначна, и могут появиться моменты, когда знаки оценки

действия и результата не совпадут, костное сознание оценивающего не в состоянии объективно оценить результат, негативно оценивая действие и т.п. В итоге возникает конфликтная ситуация. Если легко сформулировать принцип оценки действия, то гораздо труднее ему следовать, особенно в таком сложном и противоречивом деле, каким является педагогика искусств. Можно ли с точностью дать определение тому или иному результату, если он, будучи категорией художественного порядка, не поддается точному качественному измерению, подвержен переоценке с течением времени или благодаря изменчивости вкусов? Часто не так просто понять, какими именно действиями обеспечен полученный результат? Трудно определить, насколько интенсивны были помехи, внутренние и внешние, искажающие восприятие результата и, следовательно, его оценку [1].

В общей педагогике цель совместных действий преподавателя обучающегося выглядит обычно вполне определенно – это по возможности наиболее эффективное воспитание и обучение. Оценки достигнутых результатов в рамках многих общеобразовательных дисциплин, достаточно однозначны – в них мало места для расхождения во взглядах. При тех же общих целях педагогика искусств, и в частности музыкальная педагогика, достаточно часто подвержена субъективности оценки художественных результатов учебной деятельности. Наличие тех или иных музыкально-педагогических школ и направлений определяется отношением преподавателя к действиям обучающегося – какие из них преподаватель сочтет ошибочными. Реакция преподавателя на действия обучающегося дает больший разброс, чем реакция на результат. Безусловно, отсутствие точной, научно аргументированной, математически выверенной оценочной шкалы очень осложняет оценку результата.

В любой методике есть достаточно определенные рекомендации, как следует действовать обучающемуся. Подробно описываются, разбираются и регламентируются именно те действия, которые приведут обучающегося к успеху. Гораздо меньше внимания уделяется анализу и разбору действий, чреватых непредсказуемым (в том числе негативным или ошибочным) результатом, так как к ним относят все, несоответствующие данной методике.

Достаточно часто педагоги определяют способности обучающихся именно по наличию, количеству и характеристике ошибочных действий. Чем меньше ошибок, тем способнее обучающийся. На сегодняшний день предпочтительнее позиция, заключающаяся в том, что способными (в первую очередь в педагогике искусств) следует называть не только тех обучающихся, которые делают мало ошибок и которых легко учить (т.е. наиболее удачных объектов обучения), но и тех, кто проявляет явные

наклонности к самообучению (т.е. способности быть субъектом обучения), хотя последнее связано с активным поиском нового осмысленными пробами, нестандартными решениями и, следовательно, с относительно большим числом ошибочны действий. Разумеется, в процессе обучения необходимо их всегда правильно идентифицировать, при необходимости скорректировать или полностью исправить, заменить другими действиями с помощью педагога, а в определенной мере – самостоятельно.

Основная задача музыкальной педагогики на современном этапе – обозначить ту трудноуловимую «золотую середину» в совместной учебной и творческой работе, когда авторитет, знания и опыт старшего не только помогают молодому музыканту избегать «грубых и стойких» ошибок, но и ведут его по пути познания, не отнимая радости первооткрытия, не лишая творческого настроя в занятиях. Одновременно необходимо, развивая специфические музыкальные способности, заботиться об укреплении личностных черт характера, в первую очередь тех, которые необходимы для борьбы с неблагоприятными внешними и внутренними условиями, помехами, искажающими и действия, и результат, т.е. провоцирующими стойкие ошибки.

Коль скоро психология утверждает, что интеллектуальная жизнь индивида состоит из диалектического единства сознательных и бессознательных проявлений, то и все многообразие ошибочных действий можно рассматривать с двух сторон:

– ошибки как результат определенных искажений мыслительных процессов в ходе занятий музыкальной деятельностью;

– ошибочные действия, имеющие корни в под сознании, внешними проявлениями которого и явились те или иные искажения в действиях. Это позволит точнее диагностировать ошибки, их природу и причины возникновения, конкретизировать отношение к ним - искать ли пути исправления и устранения либо, по крайней мере, адекватные формы реакции на них [2].

Типология ошибочных действий весьма затруднена. Их характеристики изменчивы, оценки часто субъективны. Они многозначны и способны к бесконечной вариативности. Одно и тоже по содержанию и форме ошибочное действие может иметь несколько причин возникновения, вследствие одной и той же причины может возникнуть бесчисленное множество ошибок, с изменением ситуации. Может полярно меняться оценка действия и со стороны исполнителя, и со стороны наблюдателя.

При типологизации ошибочных действий следует учитывать два основных параметра:

– причины (детерминанты) появления ошибочных действий, как ситуативные, так и связанные с теми или иными личностными свойствами индивида, его интеллектуальной и эмоциональной сферами;

– характер ошибочного действия, его особенности, «качественные» показатели [3].

Оба параметра, как правило, имеют тесную причинно-следственную связь. Причина часто заключается в самом характере ошибки, а характеристики ошибки зависят от самой причины возникновения. Как истинная система они и эволюционируют.

Долговременный педагогический опыт, безусловно, формирует у педагога особую чуткость на малейшие погрешности в учебной деятельности обучающегося. Решения педагога могут простираться от полного «игнорирования» действий обучающегося до окончательных, «организационных» выводов по поводу его профессиональной пригодности. Принципиально важно никогда не оставлять ошибки без внимания. Способность к идентификации ошибочных действий можно считать одним из важных показателей профессионального мастерства педагога (при оценке действий обучающегося), перспективности обучающегося (при самооценке), а самое главное, эффективности их учебного взаимодействия (при взаимной оценке участников учебного сотрудничества).

Рассмотрим наиболее однозначные ситуации, симптоматически провоцирующие возникновение основных типов ошибочных действий:

1) неизбежные и закономерные ошибки возникают в процессе опробования того или иного действия, поиска нового решения, усложнения и многозначности действия, возникновения проблем с контролем, ускорения темпа выполнения привычных действий. Также часто появление ошибок при ощутимых недостатках (прежде всего методических) учебного процесса в результате заштампованности сознания обучающегося, формализованности его знаний и навыков и т д. В последних случаях, как правило, необходима коррекция действий педагога;

2) естественные ошибки возникают по причине отсутствия у субъекта тех или иных знаний, необходимых для правильного выполнения действия, должного уровня навыка или самоконтроля; внешних или внутренних условий, не обеспечивающих качественность выполнения действия вследствие накопления усталости и возникновения неодолимого утомления. Реакция педагога на все перечисленные выше ошибки (неизбежные и естественные в обучении) должна отличаться определенной степенью либерализма и терпимости. С ростом профессионализма молодых музыкантов количество подобных ошибок уменьшается и адекватная реакция педагога

помогает сохранить положительную, доброжелательную атмосферу в классе на всем долгом пути учебно-творческого сотрудничества;

3) профессиональные ошибки, т.е. проистекающие из непонимания обучающимся художественного смысла произведения, от применения неверных выразительных и технических приемов и способов исполнения, ограниченности эрудиции и т.п. Они, как правило, приносят ощутимый урон в обучении, тормозя поступательный процесс развития обучающегося, тем более в случае появления тенденций к закреплению, повторению, бесцельности или бессмысленности. Достаточно принципиальное противодействие подобного рода ошибкам на основе подробного, тщательного анализа и разъяснения обучающемуся своей профессиональной позиции - прямой долг и обязанность педагога. Если ошибочность действий не вызывает сомнения, то и здесь определенная мера толерантности предпочтительнее резкого неприятия, тем более издевки, репрессивных действий и т.п. В то же время обучающийся должен всегда знать конечные результаты своих поступков, а это знание – могучее воспитательное средство в руках педагога;

4) относительные ошибки отличаются невыраженным негативным результатом, мало ощутимым воздействием, легко поддаются нейтрализации, часто незаметны для совершившего действие и для окружающих, локальны по воздействию. Сюда же можно отнести и такие характеристики действий, как недостаточно зрелая трактовка музыкального произведения обучающимся или недостаточное техническое совершенство в выполнении им того или иного приема как следствие конкретного состояния творческой эволюции молодого музыканта, закономерного этапа его развития. Их относительность и в том, что на других стадиях развития обучающегося они могут характеризоваться как безусловные, и профессиональный долг педагога не пропустить момента, когда квази-ошибка, незаметно закрепляясь, превращается в грубую и стойкую. Мера принципиальной требовательности, здравой нетерпимости к малейшим погрешностям, своевременность ужесточения критериев – показатели профессионализма педагога, его мастерства. В тоже время необходимо всегда помнить: всякое наказание, в чем бы оно не заключалось, ставит в унизительное положение воспитываемого, подрывая в нем любовь и доверие к преподавателю;

5) в качестве специфических можно указать на такие ошибочные действия обучающегося, которые в определенной мере «спровоцированный» педагогом и выполняются под его наблюдением с целью продемонстрировать студенту их негативные последствия. В особых ситуациях ошибки могут иметь «сверхзадачу» (по выражению К. С. Станиславского) с противоположным

знаком. Например, ярким исполнительским индивидуальностям во время игры в ансамбле порой приходится ограничивать мобилизацию своего технического и эмоционального потенциала (что в другом случае является ошибкой), дабы не совершить более грубое ошибочное действие – несовершенное ансамблевое исполнение [4].

Результаты и обсуждение. Таким образом, ошибочное (с точки зрения индивида) действие совершается ради достижения положительного (с точки зрения взаимодействия с творческим партнером) результата. Жизненные ситуации разнообразны, сложны и часто нестандартны, а потому действия, имеющие черты компромисса, самоограничения, самопожертвования, альтруизма, так или иначе негативные для индивида, но полезные для других участников взаимодействия, заслуживают внимания. Понятно, что реакция педагога на подобного рода явления требует особого такта и осторожности. Его приобщенность к внутреннему миру и образу жизни обучающегося поможет определить меру целесообразности подобных действий.

Могут иметь место и ошибки обучающегося как результат конфликтных отношений с преподавателем или другими участниками взаимодействия, как своеобразная форма протеста, негативная реакция на замечание, результат перевозбужденной психики и т.п. В первую очередь заслуживают внимания ошибочные действия, нарушающие учебный процесс. Достаточно часто это проявления подсознательных процессов, знаки «скрытых намерений» и «скрываемых чувств», неосознанных оценок. Они требуют учета в общей классификации ошибочных действий обучающегося.

В последнем случае речь зашла уже не столько о природе и характере ошибки, столько о ее происхождении – не менее важном аспекте рассматриваемой темы, и имеет смысл осветить его подробнее. К основным причинам возникновения ошибочных действий можно отнести следующие:

– нездоровье студента, его плохое самочувствие, переутомление, перегрузка, неверный режим трудового дня, неэффективный, плохо организованный отдых и т.п.;

– слабая подготовленность к занятию, к встрече с преподавателем, к публичному выступлению. Причины эти носят как объективный, так и субъективный характер: неблагоприятные жизненные и материальные условия для самостоятельной работы, разного рода отвлекающие и мешающие факторы, наконец, элементарная недобросовестность в работе, ленность, неорганизованность, негативное отношение к данному предмету и т.д.;

– неустоявшиеся, неокрепшие «технические навыки», не выдерживающие дополнительных психических нагрузок, возникающих входе естественных «экстремальных ситуаций» (к примеру, во время сдачи

экзаменов, публичных выступлений и т.д.), иногда как следствие дефицита времени;

– неумелая подражательность обучающегося, репродуктивные действия, выражающиеся в элементарном копировании другого исполнителя. Следует учитывать при этом, что перенимаются обычно не столько положительные, сколько отрицательные качества того, с кого учащийся пытается «снять копию»;

– провалы в памяти, сбои в работе мнемонических механизмов, что представляет реальную опасность как для малоопытных музыкантов, так и для профессиональных артистов, хотя последние обычно более умело «выходят из положения, в случае возникновения кризисных ситуаций на сцене.

– наконец, существуют причины ошибочных действий обучающегося, детерминированные не столько внешними, сколько внутренними психическими условиями, напрямую связанными с работой подсознания, той сферой, которая прямому наблюдению и анализу не подлежит, и судить о ней можно лишь опосредствованно, по косвенным признакам [5].

Достаточно много информации дают вдумчивому аналитику и такие действия, как рефлекторные, бесцельные, порой бессмысленные, лишние движения, неосознанное подражание и слепое следование манерам и действиям других на сцене и в повседневной жизни. Имеет смысл рассмотреть и некоторые другие, часто сопутствующие ошибочным действиям явления:

– очень трудно, занимаясь исправлением, анализом ошибочных действий, не сделать в конце концов их самому. В этом проявляется известное в психологии положение о том, что любое внимание, а тем более пристальное, к какому-либо действию работает как подкрепление и может иметь эффект закрепления ошибки вместо ее устранения;

– иногда необъяснима субъективность в оценке ошибочных действий – чужие ошибки оцениваются всегда более жестко, чем свои (прежде всего на подсознательном уровне);

– непредсказуемость реакции на констатацию ошибочности действия достаточно часто подвергает межличностные отношения участников учебного взаимодействия суровому испытанию [6].

Выводы

Подводя итоги вышесказанного, можно отметить:

– основным показателем ошибочности действия является негативный результат, хотя сама негативность результата – категория достаточно спорная, относительная и подвержена почти полярным изменениям;

– если психология утверждает, что интеллектуальная жизнь индивида состоит из диалектического единства сознательного и бессознательного, то и все разнообразие ошибочных действий необходимо рассматривать с двух

сторон: ошибки как результат искажения сознания и бессознательные ошибки. Это позволит точнее определять источники, детерминировать моменты возникновения, конкретизировать отношение к ним, индивидуализировать средства воздействия на обучающихся в ходе учебного процесса;

– анализируя отдельные ошибки или целые группы негативных по последствиям действий, необходимо установить, симптомами каких интеллектуальных или эмоциональных процессов они являются. Воздействию, коррекции должны подвергаться именно они, а не сами ошибочные действия;

– разделяя преподавателей (условно) на две основные школы – авторитарную и толерантную.

Необходимо уметь и понимать психологические механизмы мышления личности. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяет тонко корректировать. Важная роль педагога в утверждении обучающегося как некой одаренности, формирование и укрепление психологической уверенности как исполнителя посредством методов и приемов, которыми педагог владеет, высвобождая из подсознания его природные способности.

Основная задача преподавателя и студента найти «золотую» оптимальную для них середину, при которой их взаимодействие будет намного успешнее и плодотворнее.

Список использованных источников

1 **Анохин, П. К.** Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М., 1975. – 158 с.

2 **Блонский, П. П.** Основы педагогики [Текст] / П. П. Блонский. – М., 1925. – 221 с.

3 **Бернштейн, Н. А.** Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н. А. Бернштейн. – Л., 1983. – 249 с.

4 **Выготский, Л. С.** Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1986. – 321 с.

5 **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1964. – 146 с.

6 **Гальперин, П. Я.** Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин. – М., 1968. – 257 с.

7 **Подуровский, В. М., Суслова Н. В.** Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : Учебное пособие для студентов

высших учебных заведений. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

8 **Цыпин, Г. М.** Психология музыкальной деятельности : Проблемы, суждения, мнения. – М., 1994.

9 **Шеррингтон, Ч.** Интегративная деятельность нервной системы. – Л., 1969.

10 **Станиславский К. С.** Работа актера над собой. – М., 1958.

References

1 **Anokhin, P. K.** Cap physiology de muneris ratio. [Essays on the physiology of functional systems] [Text] / P. K. Anokhin. – M., 1975. – 158 p.

2 Blonsky, P. P. Fundamenta paedagogia. [Fundamentals of pedagogy] [Text] / P. P. Blonsky. – M., 1925. – 221 p.

3 **Bernstein, N. A.** Cap physiology motus et physiology action. [Essays on the physiology of movements and the physiology of activity] [Text] / N. A. Bernstein. – L., 1983. – 249 p.

4 **Vygotsky, L. S.** Psychologia es [Psychology of art] [Text] / L. S. Vygotsky. – M., 1986. – 321 p.

5 **Vygotsky, L. S.** Paedagogica psychologia. [Pedagogical psychology] [Text] / L. S. Vygotsky. – M., 1964. – 146 p.

6 **Galperin, P. Ya.** Formatio scientia et artes ex theoria paulatim assimilationem mentis actiones. [Formation of knowledge and skills based on the theory of gradual assimilation of mental actions] [Text] / P. Ya. Galperin. – M., 1968. – 257 p.

7 **Podurovsky, V. M., Suslova N. V.** Psychologicum correctione musicum et paedagogica actio: artem enim alumni superioris educationis institutis. [Psychological correction of musical and pedagogical activity : A textbook for students of higher educational institutions.]. – Moscow : Humanitarian publishing center VLADOS, 2001. – 320 p.

8 **Tsypin, G. M.** Psychologia de musica actio: Quaestiones, iudicia, sententias. [Psychology of musical activity: Problems, judgments, opinions.]. – M., 1994.

9 **Sherrington, Ch.** Integrative actione systematis nervosa. [Integrative activity of the nervous system.]. – L., 1969.

10 **Stanislavsky K. S.** Actor Opus in se. [The actor's Work on himself.]. – Moscow, 1958.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Н. Ю. Пиговаева

Музыкалық-педагогикалық үдерістегі ең өзекті қате әрекеттердің жіктелуі

Торайғыров университеті,
Казахстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

N. Uy. Pigovayeva

Classificaton of the most actual erroneous actions in educational musical and pedagogical process

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
Material received on 30.09.20.

Мақала студенттермен бірлескен оқу жұмысы барысында педагогтың рөлін баяндайды. Музыкалық-педагогикалық үдерістегі ең өзекті қате іс-әрекеттердің жіктелуі, педагогтың жетекшілігімен студенттің түзету іс-әрекеттерін рационализациялау шарттары, студенттердің рефлексивтік қабілеттерін, орындаушылық шеберлігін қалыптастыру қарастырылады. Мақалада студент-музыканттардың жеке басының маңызды жеке психологиялық қасиеттерін түзетуге көп көңіл бөлінеді. Сондай-ақ, кәсіптік-педагогикалық үдерісті ұтымды етудің психологиялық-педагогикалық тәсілдері қарастырылады. Осы тәсілдерге сүйене отырып, мақалада өз пәнін, оқытудың заманауи әдістемесін меңгерген, білім алушыны оқыта және түзете отырып, оның психологиялық жағдайын, жеке ойлаудың психологиялық тетіктерін ескере отырып, білім алушының денсаулығы мен эмоционалды тұрақтылығын, тепе-теңдігін сақтауға назар аудару керек. Мақалада мұғалім оқушының табиғи қабілеттерін қандай әдістермен және әдістермен дамыта алатындығы, белгілі бір әдістемелік ұсыныстарды қолдана отырып және ескере отырып, белгілі бір қате әрекеттерден қалай аулақ болу керектігі туралы түсінік беріледі. Қазіргі кезеңдегі музыкалық педагогика мен психологияның негізгі міндеті-бірлескен оқу және шығармашылық жұмыста қиын «орта» деп қалай белгілеу керек, бұл кезде ақсақалдың беделі, білімі мен тәжірибесі жас музыкантқа «өрескел және тұрақты» қателіктерден аулақ болуға көмектесіп қана қоймай, оны таным жолында жетелейді.ашылу қуанышын алып тастамай, сабақтардағы шығармашылық көңіл-күйден айырмай.

Кілтті сөздер: орындаушылық шеберлік, рационализация шарттары, рефлексиялық қабілеттер.

The article reveals the role of the teacher in the process of educational collaboration with students. Classification of the most actual erroneous actions in educational musical and pedagogical process, conditions of rationalization of corrective actions of the student under the guidance of the teacher, formation of reflexive abilities, performing skill of students is considered. The article pays great attention to the correction of the most important individual psychological properties of the personality of students-musicians. Also deals with the psychological and pedagogical approaches to the rationalization of vocational and educational process. Based on these approaches, the article focuses on the fact that the teacher who owns his subject, modern teaching methods, teaching and correcting the student, should pay attention to the preservation of health and emotional stability, balance of the student, taking into account his psychological state, psychological mechanisms of thinking of the individual. The article gives an idea of what methods and techniques a teacher can develop and correct the natural abilities of a student, how to avoid certain erroneous actions, using and taking into account certain methodological recommendations. The main task of music pedagogy and psychology at the present stage is how to identify the elusive «Golden mean» in joint educational and creative work, when the authority, knowledge and experience of the senior not only help the young musician avoid «rough and persistent» mistakes, but also lead him along the path of knowledge, without taking away the joy of discovery, without depriving the creative mood in classes.

Keywords: performance skills, rationalization conditions, reflexive abilities.

МРНТИ 14.07.03

https://doi.org/10.48081/YILI6736

М. А. Пшембаев, А. А. Кудышева
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

Статья посвящена освящению возможности развития soft skills в университете. Развитие дополнительных навыков существенно раздвинет границы профессиональной деятельности обучающихся. Авторами предложены базовые рекомендации по персональному развитию в студенчестве, так как этот период формирует вектор развития дальнейшей жизни личности. С помощью анализа аналитического исследования возрастных и социально-психологических характеристик студенчества были выявлены и систематизированы основные новообразования данного возраста (развитие самопознания, развитие сознания и самосознания, развитие самостоятельного логического мышления, изменения в интеллектуальной деятельности, формирование индивидуального стиля деятельности), которые говорят о том, что ключевой составляющей процесса развития и саморазвития soft skills у бакалавров в образовательном процессе вуза является наличие индивидуальной траектории профессионального становления. Для наибольшей эффективности обучение необходимо постановка реальной цели и моделирование процесса, базирующихся на развиваемых soft skills согласно коммуникативному полю. Отмечена важность мотивационной составляющей развития soft skills, основу которой составляют «устремления обучающегося». Рассмотрение образования как сферы деятельности позволило перейти к анализу образовательных учреждений как социальных организаций, в которых и осуществляются процессы освоения soft skills.

Ключевые слова: образование, soft skills, обучающиеся, университет, навыки.

Введение

В мировой практике найма специалистов в нынешнее время стало необходимостью обладание такими навыками как soft skills. Обладание такими навыками позволяет более успешно закончить работу, проект. soft skills в прямом переводе с английского означает «мягкие навыки», а по смысловому значению больше подходит «гибкие навыки». Soft skills включают в себя различный набор навыков отличных от профессиональных, но помогающих осуществлять трудовую деятельность, такие как коммуникативные навыки, лидерство, готовность к риску.

Согласно государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан новые образовательные программы будут ориентированы на формирование гибких и профессиональных навыков.

Студенчество – это особенный период в жизни человека, так как в этот период жизни человек приобретает не только профессию, но и определяет вектор развития в дальнейшей жизни. Знания и навыки, приобретённые в данный период будут применяться в дальнейшей жизни ежедневно.

Объектом исследования является студент вуза.

Предмет исследования является психолого-педагогические особенности развития soft skills обучающихся вуза.

Цель исследования выделить психолого-педагогические особенности у студентов вуза

Методы исследования:

Проведённое аналитическое исследование возрастных и социально-психологических характеристик студенчества в основной психолого-педагогической литературе (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, И. Кон, А. К. Маркова, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.) позволило выявить и систематизировать основные новообразования данного возраста. К ним относятся следующие:

– Развитие самопознания, направленного на самоопределение внутренней установки. Формирование установки включает познавательный элемент (открытия своего «Я»), понятийный элемент (представление о своей индивидуальности, качествах и сущности) и оценочно-волевой элемент (самооценка, самоуважение). Развитие самопознания, то есть рефлексии в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни.

– Развитие сознания и самосознания, благодаря чему формируется целенаправленное регулирование отношений студента к окружающей среде и к своей деятельности (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. К. Маркова и др.).

– Развитие самостоятельного логического мышления, образной памяти, индивидуального стиля умственной деятельности, интерес к научному поиску (И. Кон).

– Изменения в интеллектуальной деятельности студента, связанные с умениями видеть и ставить проблемы, самостоятельно их формулировать, находить пути и средства решения проблемных задач.

– Формирование индивидуального стиля деятельности на основе накопления новых знаний и умений, новых способов деятельности, способствующих появлению новых способностей (Л.И. Анцыферова).

Л. С. Выготский доказал, что между процессом обучения и развитием существует динамическая взаимосвязь, однако процессы развития не совпадают с процессами обучения, а идут за ними. Ученый определил так называемую зону ближайшего развития, состоящую из задач, которые студент на определенном этапе своего развития способен решать под руководством преподавателя, а не самостоятельно. Но, по мере развития познавательных способностей, у студента в дальнейшем формируется готовность к их самостоятельному выполнению.

Б. Г. Ананьев в итоге эксперимента сопоставил моменты, образующие структуру развития психофизиологических функций человека, выделил годы жизни, на которые приходятся моменты повышения, стабилизации и понижения функционального уровня (табл. 1).

Таблица 1 – Моменты развития и их соотношения в различные микропериоды зрелости

Микропериоды, годы	Повышение функционального уровня, %	Стабилизация, %	Понижение функционального уровня, %
18–22	46,8	20,6	32,6
23–27	44,0	19,8	36,2
28–32	46,2	15,8	38,0
33–35	11,2	33,3	55,5

Анализ данных таблицы показывает, что на возраст от 18 до 22 лет (возраст, который нас больше всего интересует) приходится самый большой процент функционального уровня (46,8%), т.е. самый большой всплеск познавательных способностей.

Проанализировав литературу и труды ученых в данной теме, можно сделать вывод, что студенчество – это наиболее благоприятный период в жизни для обучения и развития.

Рассматривая процесс развития и саморазвития soft skills у бакалавров в образовательном процессе вуза, ключевой составляющей этих процессов считаем наличие индивидуальной траектории профессионального становления (или индивидуального плана развития). Такого рода собственная программа приоритетных целей развития, шагов и мероприятий, необходимых для достижения заявленных целей, демонстрирует самодостаточность выпускника как специалиста, владеющего метакомпетенциями.

Для того чтобы обучение было действительно эффективным (равно как и любая другая деятельность), надо эффективно сформулировать реальную цель и эффективно смоделировать процесс, базирующийся на развиваемых soft skills согласно коммуникативному полю. Правильно спроектированная образовательная среда способствует достижению поставленных целей. При этом самое главное – принять на себя ответственность за собственное саморазвитие, не перекладывая ее на преподавателей, тренеров, спикеров.

Для развития soft skills обучающийся должен определить:

а) в чем развиваться – цели (для этого необходимо проанализировать все барьеры на пути к жизненным или профессиональным целям, запросить обратную связь у авторитетных и референтных людей);

б) что развивать – компетенции/навыки (выбор необходимых для достижения целей навыков soft skills);

в) как развивать – инструменты развития (подбор подходящих инструментов развития);

г) с кем развивать – поиск референтного человека, который сможет дать конструктивную обратную связь, сможет подтвердить развитие soft skills и помочь с выбором развивающих действий.

Следует отметить важную роль наличия мотивационной составляющей развития soft skills, основу которой составляют «устремления обучающегося», являясь залогом обеспечения практико-ориентированности, связи с профессиональной деятельностью, решением профессиональных задач.

Выводы

Исследование показало, что обучающиеся в университете имеют достаточно критериев для развития soft skills. Возрастные показатели, курсы по развитию soft skills, студенческие и общественные объединения и направленность рабочих программ обучения на самостоятельное изучение способствуют развитию soft skills. Базовые рекомендации по персональному развитию:

– Сделать свое обучение и развитие непрерывным процессом: получать новый опыт, знакомиться с новыми профессионалами, брать на себя более сложные задачи, использовать новые инструменты в жизни.

– Научится эффективно планировать и упорядочивать свое развитие.

– Подходить к собственному развитию комплексно: использовать разные форматы развития и обучения.

– Развивать навыки постепенно: выбирать направления, которые помогут добиваться успеха в работе, учебе.

– Читать литературу и информационные ресурсы в профессиональной области каждый день, постоянно наращивая уровень экспертизы. Наращивать ее не только в профессиональных областях, но и в области персональной, и личной эффективности.

– Развивать свои персональные и профессиональные навыки во время работы, постоянно беря на себя новые задачи и проекты;

– Найти людей, у которых необходимо учиться и с которых нужно брать пример как в личностном, так и в профессиональном плане.

– Использовать возможности университетской базы по максимуму: посещайте все полезные и интересные для вас мероприятия: мастер-классы, тренинги, семинары.

Список использованных источников

1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 [Электронный ресурс] - http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988

2 **Ананьев, Б. Г.** Избранные психологические труды. – Т. 1. – 1980. – С. 200–206.

3 **Выготский, Л. С.** Собр. соч. в 6 т. / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1982–1984. – Т. 3. – 673 с.

4 **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология: уч. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. – М. : Логос, 2000. – 384 с.

5 **Жадько Н. В., Безруких М. М.** Формирование «мягких» навыков в профессиональном обучении // Профессиональное образование. Столица. – 2011. – № 8. – С. 14–15.

6 **Короткая М. В., Попова Е. Д.** Развитие soft skills у студента вуза через работу со школьниками // Высшая школа. – 2016. – № 12-1. – С. 54–55.

7 **Петров А. Ю., Махароблидзе А. В.** Soft skills современного менеджера: командообразование и лидерские навыки. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2017. – 188 с.

8 **Яркова Т. А., Черкасова И. И.** Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–234.

9 **Cinque, M.** 'Lost in translation'. Soft skills development in European countries // Tuning Journal. – 2016. – Vol. 3. – Issues 2. – P. 389–427.

10 **Яркова, Т. А., Черкасова, И. И.** Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–234.

References

1 Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020–2025 [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025] [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988

2 **Anan'ev, B. G.** Izbrannye psihologicheskie Trudy [Selected psychological works]. – T. 1. – 1980. – C. 200–206.

3 **Vygotskij, L. S.** Sobr. Soch [Sobr. soch]. v 6 t. / Pod red. A. M. Matyushkina. – M. : Pedagogika, 1982–1984. – T. 3. – 673 c.

4 **Zimnyaya, I. A.** Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology] : uch. dlya studentov po ped. i psihol. naprav. i spec. – Moscow : Logos, 2000. – 384 c.

5 **ZHad'ko, N.V., Bezrukih M. M.** Formirovanie «myagkih» navykov v professional'nom obuchenii [Formation of «soft» skills in professional training]. In Professional'noe obrazovanie. Stolica. – 2011. – № 8. – S. 14–15.

6 **Korotkaya, M. V., Popova, E. D.** Razvitie soft skills u studenta vuza cherez rabotu so shkol'nikami [Development of soft skills in a University student through work with schoolchildren]. In Vysshaya shkola. – 2016. – № 12-1. – S. 54–55.

7 **Petrov A. Yu., Maharoblidze, A. V.** Soft skills sovremennogo menedzhera [Soft skills of a modern Manager: team building and leadership skills]: komandoobrazovanie i liderskie navyki. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural'skogo universiteta, 2017. – 188 p.

8 **YArkova, T. A., Cherkasova, I. I.** Formirovanie gibkih navykov u studentov v usloviyah realizacii professional'nogo standarta pedagoga [Formation of flexible skills in students in the conditions of implementation of the professional standard of the teacher]. In Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanities. – 2016. – T. 2. – № 4. – P. 222–234.

9 **Cinque, M.** 'Lost in translation'. Soft skills development in European countries ['Lost in translation'. Soft skills development in European countries]. In Tuning Journal. – 2016. – Vol. 3. – Issues 2. – P. 389–427.

10 **Yarkova, T. A., Cherkasova, I. I**. Formirovanie gibkih navykov u studentov v usloviyah realizacii professional'nogo standarta pedagoga [Formation of flexible skills in students in the conditions of implementation of the professional standard of the teacher]. In Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanities. – 2016. – T. 2. – № 4. – P. 222–234.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

М. А. Пшембаев, А. А. Кудышева

ЖОО білім алушыларының soft skills дамытудың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері

Торайғыров университеті,
ҚазақстанРеспубликасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

M. A. Pshembayev, A. A. Kudysheva

Psychological and pedagogical features of university students' soft skills development

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақала soft skills-тің университетте даму мүмкіндігін дәріптеуге арналған. Қосымша дағдыларды дамыту студенттердің кәсіби қызметінің мәніне дәуір кеңейтеді. Авторлар студенттердің жеке дамуы туралы негізгі ұсыныстарды ұсынды, өйткені бұл кезең адамның болашақ өмірінің даму векторын құрайды. Студенттердің жас және әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларын аналитикалық зерттеуді талдау арқылы осы жастағы негізгі жаңашылдықтар анықталды және жүйеленді (өзін-өзі тануды дамыту, өзіндік сана мен өзін-өзі тануды дамыту, өзіндік логикалық ойлауды дамыту, зияткерлік қызметтегі өзгерістер, қызметтің жеке стилін қалыптастыру), олар ЖОО-ның білім беру процесінде бакалаврлардағы soft skills даму және өзін-өзі дамыту процесінің негізгі құрамдас бөлігі. Кәсіби қалыптасудың жеке траекториясының болуы болып табылады. Ең тиімді оқыту үшін коммуникациялық салаға сәйкес soft skills-тің дамуына негізделген нақты

мақсат қою және процесті модельдеу қажет. Soft skills дамуының мотивациялық құрауышының маңыздылығы атап өтілді, оның негізі «білімалушының ұмтылысы» болып табылады. Білім беруді қызмет саласы ретінде қарау soft skills-ті игеру процестері жүзеге асырылатын әлеуметтік ұйымдар ретінде білім беру мекемелерін талдауға көшуге мүмкіндік берді.

Кілтті сөздер: білім беру, softskills, білім алушылар, университет, дағдылар.

The article is devoted to the consecration of the possibility of soft skills' development at the university. The development of additional skills will significantly expand the boundaries of students' professional activities. The authors offer basic recommendations for personal development in the studentship, since this period forms the vector of the individual'slater life development. Using the analysis of an analytical study of the age and students'social and psychological characteristics, the main neoplasms of this age were identified and systematized (the development of self-knowledge, the development of consciousness and self-awareness, the development of independent logical thinking, changes in intellectual activity, the formation of an individual style of activity), which indicate that a key component of the development and self-development of soft skills among bachelors in the educational process of a university is the presence of an individual trajectory of professional development. For the most effective training, it is necessary to set a real goal and model the process based on the developed soft skills according to the communicative field. The importance of the motivational component of the development of soft skills, which is based on the "student's aspirations", is noted. Considering education as a field of activity made it possible to move on to the analysis of educational institutions as social organizations in which the processes of mastering soft skills are carried out.

Keywords: education, soft skills, students, university, skills.

МРНТИ 14.07.03

https://doi.org/10.48081/QPAJ3786

Э. С. Пшембаева
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

КАРЬЕРНЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ НАО «ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТ»)

Статья посвящена изучению карьерных стратегий студентов, так как обучения в вузе является важным периодом для развития карьерных стремлений и мотивации к построению карьеры. В статье представлен проведенный теоретический анализ литературы, где рассмотрены зарубежные и отечественные подходы к изучению таких понятий, как «карьера» и «карьерные стратегии». В статье представлены результаты исследования, в котором приняли участие обучающиеся 3,4 курсов специальностей «Педагогика и психология», «Психология» и «Социальная работа» НАО «Торайгыров университет». За основу взята методика американского профессора Э. Шейна «Якоря карьеры». Приведен анализ статистических данных по результатам проведения анкетирования. Инструменты, использованные в данной методике, были нацелены на выявление и диагностику карьерных стратегий будущих специалистов современного казахстанского общества. Выделены доминирующие карьерные стратегии студентов и сделан вывод о том, что в вузе требуется проведение целенаправленной работы по созданию адекватных условий для развития карьерных стратегий личности обучающихся. Возможны дальнейшие исследования в этой области с целью наблюдения за динамикой карьерных стратегий студентов других специальностей и проведения их сравнительного анализа.

Ключевые слова: карьера, карьерные стратегии, карьерные ориентации, студент, современное казахстанское общество, профессиональная компетентность.

Введение

Модернизационные процессы, происходящие в современном казахстанском обществе, актуализируют роль профессиональной подготовки специалистов, их личностного и карьерного становления. Президент страны Касым-Жомарт Токаев в Послании к народу Казахстана от 2 сентября 2019 года подчеркивает проблему трудоустройства выпускников высших учебных заведений «Лишь половина высших учебных заведений страны обеспечивает 60-процентный уровень трудоустройства своих выпускников». Вероятно, следует акцентировать внимание не столько на том, чтобы научить человека профессии, сколько на формировании и развитии общественно значимых свойств и качеств, сформировать предпосылки к осознанию и определению карьерных стратегий в процессе обучения в вузе для развития и реализации карьерного потенциала студенческой молодежи в будущем [1].

В условиях роста трудовой конкуренции, наиболее востребованной и успешной может быть только та личность, которая обладает высокой личностной, профессиональной и деловой культурой, поэтому необходимо, во время студенчества обучать молодых людей умению формировать карьерные стратегии, выстраивать свой профессиональный путь, эффективно реализуя карьерный потенциал. В условиях отсутствия карьерных стратегий усложняется образ будущего, который представляется молодым людям размытым и неясным, и они предпочитают не заглядывать далеко в будущее, живут настоящим, что приводит к развитию таких качеств, как инфантилизм, пассивность, подчиненность обстоятельствам.

Целью исследования является выявление факторов формирования и реализации карьерных стратегий казахстанской студенческой молодежи. Успешная карьера сегодня является одной из самых значимых целей для многих выпускников казахстанских вузов. Грамотное проектирование карьеры необходимо в современных социально-экономических условиях.

Объектом исследования выступает казахстанская студенческая молодежь в современном обществе. Предметом исследования – карьерные стратегии обучающихся и их особенности.

Для сбора данных и анализов результатов были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы, метод тестов («Якоря карьеры» Э. Г. Шейна) и количественный анализ эмпирических данных с использованием методов математической статистики.

Вопросы карьеры и карьерных стратегий стали изучаться сравнительно недавно. Изучение проблем профессиональной карьеры берет свое начало в исследовании феномена социально-профессиональной мобильности,

который был раскрыт в трудах Р. Бендикса, Д. Сьюпера, Э. Шейна и прочих. Среди российских исследователей подобных вопросов наиболее известны А. Я. Кибанов, И. Д. Ладанов, А. К. Маркова. Вопросам професионального самоопределения и потенциала обучающихся посвящены труды таких ученых, как Бурдина Е. И., Кудышева А. А., Сарсенбаева Б. Г, но понятие «карьерные стратегии» на сегодняшний день не нашли своего отражения в трудах казахстанских ученых.

Слово «карьера» имеет иностранное происхождение, так как пришло к нам из зарубежных стран (с латинского carrus – повозка, телега, с итальянского carrier – жизненный путь, бег) и определяется по-разному.

Изучение и анализ источников литературы по изучаемой нами проблеме позволил обнаружить несколько подходов определения карьеры, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Поле мнений по определению понятия «карьера»

№	Определение	Автор
1	В разумном выборе профессии есть три основных фактора: (1) четкое понимание себя, своих способностей, интересов, амбиций, ресурсов, ограничений и их причин; (2) знание требований, условий успеха, преимуществ и недостатков, вознаграждения, возможностей и перспектив в различных сферах деятельности; (3) истинное рассуждение о соотношении этих двух групп фактов» [2].	Т. Парсонс (1909)
2	Карьера – это последовательность связанных должностей, организованных в иерархию престижа, через которую люди перемещаются в упорядоченной (более или менее предсказуемой) последовательности [3].	Г. Виленски (1961)
3	Карьера – это продвижение в организационной иерархии, представленное последовательностью выполняемых работ [4].	Н. Холл (1976)
4	Карьера – это последовательность должностей, занимаемых в течение всей жизни, причем некоторые из них одновременно; профессиональная карьера – это последовательность или комбинация профессиональных должностей, занимаемых в течение всей жизни [5].	Д. Сьюпер (1980)

5	Карьера – это Изменяющаяся последовательность трудового опыта человека с течением времени [6].	М. Артур, Д. Холл и Б. Лоренс (1989)
6	Карьера – это индивидуально осознанная последовательность изменений во взглядах, позиции и поведении, связанных с опытом работы и деятельности в течение трудовой жизни [7].	Д. М.Иванцевич, А.А. Лобанов (1993)
7	Карьера – это процесс развитие личности в обучении и работе на протяжении всей жизни [8].	А. Коллин, А. Уоттс (1996)
8	Должностное продвижение, обеспечивающее профессиональное и социальное самоутверждение человека в соответствии с уровнем его квалификации [9].	А. К. Маркова (1996)
9	Карьера – это индивидуально осознанные позиция и поведение, связанные с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека [10].	А. Я. Кибанов (1997)
10	Карьера – это явление профессиональной деятельности, отражающее последовательность занимаемых ступеней в производственной, имущественной или социальной сфере [11].	О. О. Богатырева (2008)
11	Карьера определяется как личный связанный с работой и другой соответствующий опыт как внутри, так и за пределами организации, который формирует уникальный образец на протяжении всей жизни человека [12].	С. Салливан, Ю. Барух (2009)
12	Карьера представляет собой определенные роли, через которые каждый индивид проходит в период трудовой жизни, приобретая при этом престиж и другие знаки уважения [13].	Дж. Скотт, Дж. Маршалл (2014)

Определения, представленные в таблице 1, показывают, что карьеру можно описать на основе субъективистской и объективистской парадигм. в конкретный период жизненного пути. Анализ понятия карьеры на основе сочетания объективистского и субъективистского подходов позволяет рассматривать карьерный процесс как состоящий из двух процессов: процесса внешнего движения носителя карьеры в освоении социального пространства в широком смысле и карьерного – в том, в какой степени карьера конкретного индивида влияет на его жизненное пространство, и процесса внутреннего развития человека (профессиональный и личностный рост, изменение личностных ресурсов, возрастание субъектности в конструировании карьерной стратегии, в ситуациях поворота карьеры и т. п.).

Одним из условий успешного карьерного роста является сформированная карьерная стратегия или ориентация личности. Под карьерной ориентацией понимается одно из основных свойств личности, определяющее как ведущую репрезентативную систему восприятия, так и преобладающие чувства, мотивы, ценностные и жизненно-смысловые ориентации человека, а также личностно-профессиональная позиция: самооценка, отношение к деятельности (профессии); к себе как субъекту деятельности и жизненного пути [14].

Исследование карьерных стратегий и выявление индивидуальных карьерных ориентаций обучающихся в вузе поможет нацелить студентов на развитие своего потенциала в правильном ракурсе. Для определения специфики карьерных стратегий обучающихся специальностей «Педагогика и психология», «Психология» и «Социальная работа» было проведено исследование с помощью диагностики Э. Шейна «Якоря карьеры».

Данная диагностика позволяет выделить такие карьерные стратегии личности, как профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Результаты анализа диагностики «Якоры карьеры» позволили изучить карьерные стратегии обучающихся кафедры «Психология и педагогика». Анализ результатов позволил выявить следующие ценностные ориентации при карьерном росте студенческой молодежи, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 – Распределение карьерных стратегий среди студенческой молодежи

В ходе полученных данных, было констатировано, что для большинства студентов (48 %) ведущей карьерной стратегией является «Профессиональная компетентность», что говорит об их стремлении овладеть профессиональными знаниями, умениями, навыками для осуществления определенного рода деятельности и желании преуспеть в своей сфере.

Также для студентов характерна ориентация на «Автономию (независимость)» – 21 %. Данный показатель свидетельствует об их стремлении освободиться от организационных правил, предписаний и ограничений, необходимости все делать по-своему и самостоятельно решать, когда, над чем и как долго работать. Это можно объяснить тем, что во время обучения в школе и в вузе, студенты должны соблюдать четкие правила, принятые в нормативах данных учреждений. Однако вызывает опасение момент того, что при ярко выраженной такой ориентации человек может быть готов отказаться от карьерного роста и других возможностей для обеспечения своей независимости.

Следующей, в иерархии карьерных стратегий испытуемых, стала ориентация на «Предпринимательство», что составило 12 %. Человек с такой карьерной ориентацией стремится создавать что-то новое, хочет преодолевать препятствия, готов к риску и не желает работать на других, а хочет иметь свой бизнес и финансовое благополучие. Данное стремление обусловлено также тем, что НАО «Торайгыров университет» является предпринимательским вузом и обучает студентов прикладным, рыночно-ориентированным знаниям, используя предпринимательство как форму обучения и вовлекая в эту деятельность студентов уже в стенах университета.

Такую направленность как «Интеграция стилей жизни» проявили 6,2 % испытуемых, продемонстрировав разноплановость сторон своего образа жизни, создавая тем самым перспективу на баланс между семьей, карьерой и саморазвитием.

Карьерная ориентация «Служение» наблюдалась у 6,1 % студенческой молодежи. Это невысокий показатель для данной ориентации у студентов, обучающихся по профессиям типа «человек-человек», главными ценностями которых являются «взаимодействие с людьми», «служение на благо человечества», «помощь людям», «желание сделать мир лучше».

5,8 % обучающихся отметили ориентацию на «Менеджмент», продемонстрировав тем самым стремление к управленческой деятельности, лидерству и высокому доходу. У студентов с данной карьерной стратегией повышенный уровень ответственности, прослеживается желание, в первую очередь, внести вклад в успех организации.

«Вызов» – ориентация, которая описывается преодолением препятствий, решением сложных задач, компетентностью, победой над другими, была характерна лишь для 2,5 % обучающихся.

Выводы

Таким образом, система образования, существующая в современном казахстанском обществе, формирует определенные элементы карьерной ориентации человека (в частности, карьерные стратегии). Для студентов кафедры «Психология и педагогика» НАО «Торайгыров университет» доминирующими карьерными стратегиями оказались «Профессиональная компетентность», «Автономия (независимость)» и «Предпринимательство». Эти ориентации могут изменяться под воздействием различных факторов на протяжении всей профессиональной деятельности. Тем не менее, в процессе овладения профессией у студенческой молодежи важно формировать и развивать карьерные стратегии, для этого необходимо внедрять в учебный процесс программы, которые помогут студентам в карьерном планировании и осознании важности реализации карьерного потенциала. Необходима целенаправленная и управляемая работа по создания студенческих кадровх агенств, акмеологических центров, реализующих консалтинговые программы по развитию карьерного потенциала личности студента. В студенческом возрасте осознание карьерных стратегий важно для планирования будущего профессионального пути.

Выявленные тенденции, полученные в результате исследования, позволяют представить выводы, которые могут быть учтены при формировании молодежной политики в сфере образования и занятости.

Список использованных источников

1 Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана». 02.09.2019. [Электронный ресурс]. – https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana

2 **Parsons, F.** Choosing a Vocation // Houghton Mifflin. – Boston, MA : 1909. – 128 p.

3 **Wilensky, H. L.** Careers, Lifestyles, and Social Integration [Text] // International Social Science Journal, 1961. – 12 (6). – P. 553–538.

4 **Hall, D. T.** Careers in Organizations [Text] // Glenvew, IL : Scott Foresman, 1976. – 326 p.

5 **Super, D. E.** A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development [Text] // Journal of Vocational Behavior, 1980. – 16 (3). – P. 282–298.

6 **Arthur, M. B., Hall, D. T. and Lawrence, B. S.** Generating New Directions in Career Theory: The Case for a Transdisciplinary Approach [Text] // Handbook of Career Theory, Cambridge : Cambridge University Press, 1989. – P. 7–25.

7 **Иванцевич, Д. М., Лобанов, А. А.** Человеческие ресурсы управления : основы управления персоналом. – М., 1993. – 300 с.

8 **Collin, A., Watts, A. G.** The death and transfiguration of career – and of career guidance [Text] // British Journal of Guidance and Counselling, 1996. – 24. – P. 385–398.

9 **Маркова, А. К.** Психология профессионализма. – М., 1996. – 312 с.

10 **Кабанов, А. Я.** Управление персоналом организации [Текст] : учебник / Под. ред. А. Я. Кабанова. – М. : ИНФРА-М. – 512 с.

11 **Богатырева, О. О.** Психологические предпосылки карьерного роста [Текст] // Вопросы психологии. – 2008. – № 3.

12 **Sullivan, S. E. and Baruch, Y.** Advances in Career Theory and Research: A Critical Review and Agenda for Future Exploration [Text] // Journal of Management, 2009. – 36 (6). – P. 1542–1571.

13 Scott, J. and Marshall, G. A Dictionary of Sociology // 4th ed. – Oxford : Oxford University Press, 2014.

14 **Щелокова, Е. Г.** Особенности карьерных направленностей у студентов университета [Текст] // Вестник Государственного университета управления. – М. : Номер 22, 2011. – С. 86–87.

References

1 Poslanie Glavy gosudarstva Kassym-Jomarta Tokayeva narodu Kazahstana «Konstruktivnyj obshchestvennyj dialog – osnova stabil'nosti i procvetaniya Kazahstana». [President of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev's State of the Nation Address «Constructive public dialogue – the basis of stability and prosperity of Kazakhstan»]. 02.09.2019. [Electronic resource]. – https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana

2 **Parsons, F.** Choosing a Vocation // Houghton Mifflin. – Boston, MA : 1909. – 128 p.

3 **Wilensky, H. L.** Careers, Lifestyles, and Social Integration [Text] // International Social Science Journal, 1961. – 12 (6). – P. 553–538.

4 **Hall, D. T.** Careers in Organizations [Text] // Glenvew, IL : Scott Foresman, 1976. – 326 p.

5 **Super, D. E.** A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development [Text]. In Journal of Vocational Behavior, 1980. – 16 (3). – P. 282–298.

6 **Arthur, M. B., Hall, D. T. and Lawrence, B. S.** Generating New Directions in Career Theory: The Case for a Transdisciplinary Approach [Text]. In Handbook of Career Theory, Cambridge : Cambridge University Press, 1989. – P. 7–25.

7 **Ivancevich, D. M., Lobanov, A. A.** Chelovecheskie resursy upravleniya : osnovy upravleniya personalom. [Human resources management : fundamentals of personnel management.] – Moscow, 1993. – 300 p.

8 **Collin, A., Watts, A. G.** The death and transfiguration of career – and of career guidance [Text]. In British Journal of Guidance and Counselling, 1996. – 24. – P. 385–398.

9 **Markova, A. K.** Psihologiya professionalizma. [Psychology of professionalism] – Moscow, 1996. – 312 p.

10 **Kabanov, A. Ya.** Upravlenie personalom organizacii [Text] : Uchebnik / ed. by A. Ya. Kabanova. – Moscow : INFRA-M. – 512 p.

11 **Bogatyreva, O. O.** Psihologicheskie predposylki kar'ernogo rosta [Text]. In Psychology issues. – 2008. – No. 3.

12 **Sullivan, S. E. and Baruch, Y.** Advances in Career Theory and Research : A Critical Review and Agenda for Future Exploration [Text]. In Journal of Management, 2009. – 36 (6). – P. 1542–1571.

13 **Scott, J. and Marshall, G.** A Dictionary of Sociology // – 4th ed.– Oxford : Oxford University Press, 2014.

14 **Shchelokova, E. G.** Osobennosti kar'ernyh napravlennostej u studentov universiteta [Text]. In Bulletin of the State University of Management. – Moscow : Number 22, 2011. – P. 86–87.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Э. С. Пшембаева

Қазіргі қазақстандық қоғамдағы студент жастардың мансаптық стратегиялары («Торайғыров университеті» КЕАҚ мысалында)

Торайғыров университеті,
Қазахстан Республикасы, Павлодар қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

E. S. Pshembayeva

Student youth's career strategies in the modern kazakhstani society (on the example of Toraighyrov University)

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақала студенттердің мансаптық стратегиясын зерттеуге арналған, өйткені университетте оқу мансаптық ұмтылыстарды дамыту және мансап құруға ынталандыру үшін маңызды кезең болып табылады. Мақалада «мансап» және «мансап стратегиялары» сияқты ұғымдарды зерттеудің шетелдік және отандық тәсілдері қарастырылған әдебиеттерге теориялық талдау жасалды.

Мақалада «Педагогика және психология», «Психология» және «Әлеуметтік жұмыс» мамандықтарының 3,4 курс білім алушылары қатысқан зерттеу нәтижелері ұсынылған. Американдық профессор Э. Шейннің «мансап зәкірі» әдістемесі негізге алынды. Сауалнама жүргізу нәтижелері бойынша статистикалық деректерге талдау келтірілген. Осы әдістемеде қолданылған құралдар қазіргі қазақстандық қоғамның болашақ мамандарының мансаптық стратегияларын анықтауға және диагностикалауға бағытталған. Студенттердің басым мансаптық стратегиялары атап өтілді және ЖОО-да білім алушылар тұлғасының мансаптық стратегияларын дамыту үшін барабар жағдайлар жасау бойынша мақсатты жұмыс жүргізу талап етіледі деген қорытынды жасалды. Басқа мамандықтар студенттерінің мансаптық стратегиясының динамикасын бақылау және оларды салыстырмалы талдау үшін осы салада қосымша зерттеулер жүргізуге болады.

Кілтті сөздер: мансап, мансаптық стратегия, мансаптық бағдар, студент, қазіргі қазақстандық қоғам, кәсіби құзыреттілік.

The article is devoted to the study of students' career strategies, since studying at a university is an important period for the development of career aspirations and motivation for building a career. The article presents a theoretical analysis of the literature, which examines foreign and domestic approaches to the study of concepts such as «career» and «career strategies». The article presents the results of a study in which «Pedagogy and Psychology», «Psychology» and «Social Work» specialties 3,4 year students of Toraighyrov University took part. The methodology of the american professor E. Schein «Career Anchors» is taken as a basis. The analysis of statistical data based on the results of the survey is presented. The tools used in this methodology were aimed

at identifying and diagnosing the career strategies of future specialists in modern Kazakhstani society. The dominant career strategies of students are highlighted and the conclusion is made that the university requires targeted work to create adequate conditions for the development of career strategies for the students' personality. Further research in this area is possible in order to monitor the dynamics of students' career strategies of other specialties and conduct their comparative analysis.

Keywords: career, career strategies, career orientations, student, modern Kazakhstani society, professional competence.

SRSTI 14.35.07

https://doi.org/10.48081/SRZK4000

D. K. Raikhanova, G. M. Kassymova
Suleyman Demirel University,
Republic of Kazakhstan, Almaty

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE DESIGN PARAMETERS FOR CHEMISTRY-BIOLOGY STUDENTS

This article describes some parameters that should be taken into consideration during designing English for Specific Purposes course for combined major programme 6B015002 'Chemistry and Biology' at Suleyman Demirel University. English for Specific Purposes courses focus on specific field or discipline, such as engineering, law, management, marketing, accounting, medicine or science in our case. English for Specific Purpose teaching requires real life learning situations which might be achieved with the help of appropriate course that is designed after considering parameters that detect whether the course should be intensive or extensive, assessed or non-assessed, common-core or specific, homogeneous or heterogeneous, fixed or flexible, or deal with immediate or delayed needs and finally identify the role of English for Specific Purposes teachers. After studying all parameters of course design listed above everything is put in a nutshell as a result of the case study of English for Specific Purposes course on chemistry-biology specialty at Suleyman Demirel University.

Keywords: Course Design, English for Specific Purposes (ESP), Need Analysis (NA).

Introduction

English for Specific Purposes (ESP) course design became one of the most distinguished areas of English Foreign Language (EFL) teaching since the early 1960s. ESP courses emphasizes on a professional field or discipline, such as law, medicine, marketing, engineering, science and etc. Course design is a series of activities that help to design course or learning proceedings. According to Hutchinson and Waters [1] course design is the approach to language learning, which is based on learners need analysis. While Munby [2] defines ESP courses as essentials by prior analysis of the language and communication needs of the learners. The aim of this article is to investigate the parameters that should be

taken into account in developing the ESP course and many ESP teachers are confused in defining whether the course should be intensive or extensive, assessed or non-assessed, common-core or specific, homogeneous or heterogeneous, fixed or flexible, or deal with immediate or delayed needs and finally identify the role of ESP teachers.

Dudley – Evans and St John differentiate ESP course between absolute and variable features. Absolute ESP features are to design the course which would respond to the needs of the learners; to apply the fundamental methodology and activities that totally suit to the special discipline; and to focus on the language, abilities, competencies, discussions and methods applicable to these activities. While variable course features that ESP might be structured to the special disciplines; ESP may apply different generic methodology taken from General English course in practicing special teaching situations; ESP is developed more for grown-up learners; ESP is mostly generated for students with intermediate level and above; and most ESP courses are supposed to possess fundamental knowledge of the language system, however there is no doubt, this course could be used with low level students either [3].

After conducting Need Analysis (NA) the next step is to design the course according the collected data. The word 'Course' refers to a class that lasts for a term or one academic year. A course is usually conducted by one or two professors and considered as an individual subject. At the same time, students are graded after competition of the course. However, program is another term which is used for degree. For example, Introduction to Biology would be a course, while Bachelor of Science in Biology would be regarded as a program. At the same time, there are some countries that use words a little differently. The word 'course' is used to describe the completion of university degree, and the word 'unit' or 'module' would refer to an academic course. Courses are short-termed in most institutions worldwide, lasting between several weeks to several terms. They can either be presented as 'compulsory' components or 'elective'. An elective course is one selected by learners from optional courses in a curriculum; whereas compulsory course (sometimes called 'core courses' or 'general education courses') is required which students have to take. Core courses are assumed crucial for an academic degree, and elective courses are more specialized [4].

Materials and Methods

NA is conducted to identify students' needs, wants, lacks, their expectations, target situations and features of the actual or present situation. However, designing of appropriate course which includes all essential study skills is one of the most important duties in teaching English for specific purposes (ESP). Course design is the process and methodology of generating qualified learning atmosphere for

learners. The emphasis of course design is to join educational experiences for students in specific and supportive atmosphere for intellectual growth. There are a lot of authentic and constructed sources and materials and for teachers, and for learners. 21st digitalization century gives opportunities to access all materials online but most of them cannot properly choose materials they need and even teachers face a great challenge in selecting appropriate resources. Inappropriate chosen material may lead to low students' competencies and level of English. According to Dudley-Evans and Maggie St John [3] in course designing there are some parameters we have to consider that are illustrated in figure1 given below.

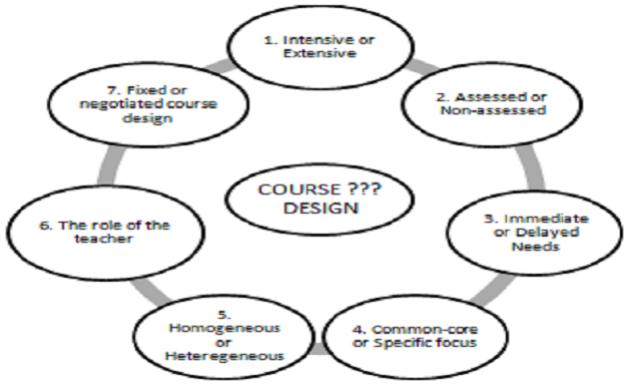


Figure 1 – Course design parameters

The first point is to detect whether the course should be intensive or extensive. The main aim of intensive course is to cope with important language needs within a very little period of time. On the contrary, extensive courses are held every week, at least once per week. The basic purpose of extensive courses is to fulfill a long-term, continuous language acquisition. During intensive English for Specific Purposes (ESP) course the time of the learners is dedicated only to the ESP course whereas, an extensive course engages only a limited portion of students' schedule. Most ESP courses are run intensively so they are able to prepare learners with necessary language and language skills in specific study area or to train company staff for specific workforce tasks. However, at universities ESP courses are offered with other content courses in parallel. The pros of obtaining intensive ESP courses are obvious. Students are focused on acquiring English intensively. They have a lot of time to deal with various activities, assignments and tasks. For example, learners can spend much time and effort in language

learning, preparing presentations or writing reports. The absence of other distractions can mean that intensive course is more effective in terms of time availability for studying English and practicing different language skills such as reading, writing, listening, speaking and 21st century skills like communication, presentation, collaboration, creativity, and critical thinking. In contrast, there are some cons with intensive courses, too. Students' motivation and interest may decline because of the absence of correlation with core subjects. Learners do not apply the learnt materials in professional sphere, and the learning process seems artificial. Enthusiasm and passion is progressed when the learning procedure is more related to students' disciplines and experienced directly during the main course area. In our case we have extensive ESP course which has its own benefits and drawbacks. For instance, the advantages of ESP course that can be conducted in cooperation with the subject course, related to its topics, and applied to learners' experiences and needs. As soon as ESP added to the programme and it becomes a part of the schedule where learners are assessed, then the rank of ESP as an individual subject is raised, thereby make learners tick to learn in a thorough manner. However, the main disadvantage of the extensive course is the potential lack of continuity between classes, particularly if the classes are infrequent [5]. If there are only 3 credits (lessons) a week how can learners achieve a certain level of proficiency. Furthermore, they are distracted with other subjects and not fully concentrated on ESP course. The choice between intensive and extensive courses is set by circumstances within the institution. However, it might be able to incorporate some intensive elements into extensive course.

The second issue is to find out if the course should be assessed or non-assessed. Since the intensive ESP focuses on rapid language learning, this course is more effective and convenient for mutual learners or staff who are responsible for their learning process and progress. These courses are not usually concerned with testing or evaluating learners' proficiency so they are hardly assessed. At the same time, extensive ESP course is mostly conducted at universities for learners who might not understand the necessities and seriousness of the learning process. Hence, for these learners ESP should be compulsory or at least elective course where learners' performance is assessed along with other subjects at the end of each term and academic year. It is extremely important that both students and other departments take ESP course into serious consideration so it significantly increases its status. On the other hand, it also brings accountabilities, duties, and responsibilities for English language teaching process.

The third step is to identify whether the ESP course should deal with immediate or with delayed needs. Immediate needs stand for those that students have during the course time, while delayed refer to those needs that will become

more beneficial later. ESP is divided into two fundamental types: English for Occupational Purposes (EOP) and English for Academic Purposes (EAP) [1]. Further sub-divisions of EOP are sometimes made into business English, professional English (e.g. English for engineers, lawyers, doctors) and vocational English (e.g. English for tourism, nursing, and aviation). According to Dudley-Evans the absolute characteristics of ESP are:

1 ESP is designed to meet the specific needs of the learners.

2 ESP makes use of the underlying methodology and activities of the specialism it serves.

3 It is centered not only on the language (grammar, lexis, register), but also the skills, discourse and genres appropriate to those activities [6].

Most of ESP or EAP courses are set in the first or second years of learning curriculum and aimed to delayed needs such as presentation skills, producing academic pieces of writings or oral communication in their future professional fields, which cannot be fully used in accordance with their profession. The actual needs of EOP become more pressing in later years of the course when learners have real practicum or maybe once they have to write dissertations and defend them in their final year. So, does it make sense to include such components of EAP or EOP course beforehand? We believe it would be more significant to add EAP and EOP components in the final years when students comprehend the importance of the course rather than in the first or second years, or at least guaranteeing that the course continues until the final year. There is a definite point for conducting a short intensive course on academic language and include presentation and writing skills in the last year, especially when these skills are so appropriate. Students always seem to be more enthusiastic by a course that prepare them for oral and written communication and meet their professional needs. Additionally, there is a rational sequence in handling such a course in the last academic yeas particularly where there is a possibility of integrating the course that also prepares students more specifically for professional sphere.

The next question is to know if materials and course should be common-core or specific to learners' study. The key issue in ESP program designing is how specific course materials are compiled regarding to focus group of learners. A distinguish is made between courses that are 'broad angled' which are schemed for a more generic set of students and those that are 'restrict angled' which are created for a very specifically aimed set of students. For instance, course called English for Science can be considered as 'broad angled' since they are for classes focused on wide academic skills which cover many subfields including Formal Sciences, Social Sciences, Life Sciences, Physical Sciences, or Natural Sciences. Meanwhile, the course titled English for Chemistry or English for

Biology is considered as 'restrict angled' as they refer to courses that are more special purposed. Furthermore, the courses can be even more specific. For example, chemistry often distinguishes between two areas, scientific chemistry or pedagogical chemistry, and course could be developed for just one of these sub-areas: English for Scientific Chemistry or English for Pedagogical Chemistry. Some ESP courses are developed for disciplines or occupations as wide focused and some for specialties within them. Wide focused course may concentrate on a range of target events, such as professional skills, or variety of genres. However, it does not indicate that skills are taught in a general or frivolous way. Skills are going to be very detailed, and some specific content might be involved. The benefit of wide focus is that it allows us to deal with variety of skills even if actual need is only one need. The wide focused course gives opportunities to shift from specifically oriented English to normal, generic focused English to ease the tension in learning process. In contrast, insufficient time for varieties of activities may lead to some distractions and difficulties in comprehending the materials. Narrow focused course concentrates only on a few target genres, for example just on listening skills, or just on reading and writing skills. The choice of a wide-or narrow-angled course design can be based on categorizing learners into groups. For example, if there are 60 students enter the university, divide them according to their language levels and choose between wide or narrow angled English for future chemistry-biology learners according to their needs and preferences after determination of Need Analysis.

The fifth point is to learn whether the group taking the course is homogeneous or heterogeneous. Homogeneous group is made up of students from the same learning background such as one specialty or profession. However, heterogeneous group of learners are from different specialties, professions, or levels. There is no problem in conducting General English to heterogeneous learners, since the content is generic, but it is difficult with professionally oriented classes. In contrast, it is available to present more specific work with homogenous group. We expect that learners would find highly specific course very motivating for the reason that they are designed to be obviously applicable and appropriate to the learners' needs. Most of the learners feel themselves passionate when ESP course is helpful in understanding lectures of main subjects and they are able to acquire and produce all gained language skills in their writing assignments, reports, presentations, and seminars. However, it would be wrong to think that only specific materials have to be selected for homogenous group. It is sometimes can be alter between some common-core and some specific materials. The first challenge is to group students according to their homogeneity so they have the same interests in learning ESP. Another issue is the level of language. It might happen that students come

from the same specialties or professions but it may be very difficult to ensure that groups are also homogeneous in their levels. It is very common process in General English when students are divided according to their language levels. However, in ESP courses homogeneity in the learners' specific purposes is more prioritized.

The next step is to understand what the teacher's role. The issue of ESP teachers' role is very significant and a controversial one (Hutchinson and Waters, 1987; Swales, 1988; Johns and Dudley-Evans, 1993). Dudley -Evans and St. John [3] defines teacher as a provider of input and activities since teachers control the class, introduce about language skills, divide into groups or pairs. However, there are some ESP teachers who are facilitators or consultants who manage their input but not control. They do not make any decisions about the course design on their own and constantly negotiate with learners what materials, topics, skills and activities they want to be included in their curriculum. Teacher-facilitator even may ask learners to help with fetching materials for using in class. This is all because of the deficiency of content comprehension in specific area. Nevertheless, teacher-facilitator assists practicing the greater knowledge of the language.

A course is as 'an integrated series of teaching-learning experiences, whose ultimate aim is to lead the learners to a particular state of knowledge' [1]. Designing ESP curriculum is a process of collecting the data to prepare effective assignments and tasks, creating appropriate setting for ESP learners to achieve their goals [7]. Consequently, needs, wants, preferences, and expectations of learners play an essential role in course designing, which means that ESP is not a teacher-centred but a learner-centred approach. Furthermore, two teacher roles mentioned above are at opposite sides from a teacher who is total controller or dictator to one as a total facilitator or consultant. However, there is no harm in applying traditional methods with some elements of teacher-centred activities in teaching ESP. There is no doubt that the good ESP teacher will feel which role to perform. The key roles of ESP practitioners are as follows: a teacher, a course designer, materials provider, a collaborator, a researcher, and an evaluator. Therefore, ESP teachers' work involves much more functions than teaching.

The last issue is to determine whether the course design has to be developed by the language teacher after counseling with affiliation, or it has to be followed by learners' discussion and agreement during the course. In other words, the point is to comprehend if the course design should be fixed or flexible negotiated. A fixed course design is set out beforehand and this type of course is usually constant. A flexible and negotiated course design allows altering something in the course based on the learners' comments [8]. Most of the scheduled and assessed ESP and EAP courses in the curriculum program should have the same materials. Therefore, this will lead to a necessity for fixed course design. However, the flexible negotiated

syllabus is important if the lecturers or institutions take into account learners' opinion and involve them in decision making about their learning process and in assessing own progress. These two types of the courses are opposite of the continuum. At the same time, two courses can be joined in one. For instance, a course may follow fixed design with some flexible negotiated course elements such as topics and activities that learners suggest themselves.

Results

After studying all parameters of course design listed above we decided to put everything in a nutshell as a result of the case study of ESP course on chemistry-biology specialty at Suleyman Demirel University (SDU) that is shown in the table 1 beneath.

Table 1 – ESP course for chemistry-biology students at SDU

INTENSIVE COURSE	EXTENISIVE COURSE
---	2017-2018 academic year: 6 credits of elective ESP courses are added to the curriculum in the 1st and 2nd terms equally; 2018-2019 academic year: the amount of ESP lessons reduced from 6 credits to 3 for two semesters equally; 2019-2020 academic year: elective ESP course is fell off significantly, only 3 credits in the 2nd term.
ASSESSED COURSE	NON-ASSESSED COURSE
ESP course is assessed along with other subjects at the end of the term. That is why chemistry-biology students take ESP course seriously.	---
COURSE with IMMEDIATE NEEDS	COURSE with DELAYED NEEDS
ESP courses are designed in accordance with present learning needs of chemistry-biology students so they can understand their main subjects, lectures in English, make presentations and answer in seminars	Professionally-oriented English (EOP) should be conducted in the final years when students comprehend the importance of the course and it might become beneficial to acquire presentation and writing skills to complete the dissertation and be ready to defend it.

COMMON-CORE COURSE	SPECIFIC COURSE
For NIS, BIL, or specialized schools it is suggested to alternate ESP with EAP components. In order to meet high leveled learners' distinct needs the materials of ESP course should contain both academic and professional English components and create English for Specific Academic Purposes (ESAP) course.	ESP course can be stressed on terminology, discourse and be specific to the subject of study for those students who graduated ordinary schools where lessons and materials presented in Kazakh or Russian languages and terminologies are not known in English
HOMOGENEOUS COURSE	HETEREGENEOUS COURSE
Homogeneity of SDU students highly appreciated. Students come from the same chemistry-biology background and even more they are purposefully divided according to their language levels.	---
ESP TEACHERS' ROLE at SDU	
ESP teachers at SDU value and motivate their students to become involved, interested, independent, qualified, and confident learners in the professional sphere. The aim of teachers to provide a learning environment that will support learners to achieve high results in both study and career aspirations. Consequently, needs, wants, preferences, and expectations of learners play an essential role in course designing, which means that ESP is not a teacher-centred but a learner-centred approach. The key roles of ESP practitioners are as a teacher, a course designer, material provider, a collaborator, a researcher, and an evaluator. Therefore, ESP teachers' work involves much more effort than only teaching	
FIXED COURSE DESIGN	FLEXIBLE COURSE DESIGN
---	Major chemistry-biology program is a quite new specialty at SDU which is launched only 3 years ago. Therefore it is based on flexible course design to find out more information and preferences of learners. Learners' opinions, needs, and wants are taken into account and at the same time they are involved in decision making about learning topics, process, and activities through need analysis.

Conclusion

During the course designing ESP practitioners should be cognizant of strengths, weaknesses, and limitations of institutional and learners expectations. Sometimes, the course design might be implemented in advance and revised during or after the course has been conducted. However, there is a course design that is accomplished while the course and negotiated with students and might be altered in accordance to the learners' needs and feedbacks. To sum up, ESP teacher has to be experienced in both teaching and supplying the suitable range of available materials.

References

1 **Hutchinson, T. and Waters, A.** English for specific purposes: A learning-centred approach : Cambridge University Press / T. Hutchinson and A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – P. 6–8, 65–66.

2 **Munby, J.** Communicative Syllabus Design : Cambridge University Press / J. Munby. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – P. 2–5.

3 **Dudley – Evans, T. and St. John, M. J.** Developments in English for Specific Purposes : Cambridge University Press / T. Dudley – Evans and M. J. St. John. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – P. 148–149.

4 [Electronic resource]. – http://www.en.m.wikipedia.org in Merriam – Webster Online Dictionary, 2008.

5 **Robinson, P.** English for Specific Purposes (ESP) : Pergamon / P. Robinson – Pergamon, 1980.

6 **Hutauruk, B. S.** Teaching Module for English for Specific Purposes: Pemantangsiantar / B. S. Hautauruk – FkipUHN Pemantangsiantar, 2015. – P. 5.

7 **Richards, J. C.** Communicative Language Teaching Today : Cambridge University Press / J. C. Richards – Cambridge : Cambridge University Press, 2001.

8 **Charles, M. & Pecorari, D.** Introducing English for Academic Purposes. – London & New York : Routledge, 2016. – 206 p.

9 **Richards J., and Rodgers, T.** Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 410 p.

10 **Laurence, A.** Introducing English for Specific Purposes. – UK & New York : Routledge, 2018. – 210 p.

Material received on 30.09.20.

Д. К. Райханова, Г. М. Касымова

Химия-биология факультетінің студенттеріне бағытталған арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі курсын жобалау параметрлері

Сулейман Демирел атындағы унивеситеті,
Қазақстан Республикасы, Қаскелең қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Д. К. Райханова, Г. М. Касымова

Параметры проектирования курса профессионального английского языка для студентов химии и биологии

Университет имени Сулеймана Демиреля,
Республика Казахстан, г. Каскелен.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі курстары инженерия, юриспруденция, менеджмент, маркетинг немесе біздің жағдайда ғылым сияқты нақты салаға немесе пәнге шоғырланады. Бұл мақалада Сулейман Демирел университетінің 6В015002 «Химия және биология» біріктірілген мамандығының негізгі бағдарламасы үшін арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі элективті курсын әзірлеу кезінде ескерілуі тиіс кейбір параметрлер сипатталады. Бұл параметрлер курс қарқынды немесе кең, бағаланатын немесе бағаланбайтын, жалпы немесе нақты, біртекті немесе гетерогенді, тіркелген немесе икемді болуы тиіс пе, тікелей немесе кейінге қалдырылған қажеттіліктермен жұмыс істеу және, саралап келгенде, арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі мұғалімдерінің рөлін анықтау үшін қарастырылады.

Кілтті сөздер: курс даярлау, арнайы мақсаттарға арналған ағылшын тілі, курс параметрлері

В данной статье описываются некоторые параметры, которые следует учитывать при разработке курса профессионального английского языка для комбинированной программы 6В015002 «Химия и биология» в Университете Сулеймана Демиреля. Курсы профессионального английского языка фокусируются на конкретной области или дисциплине, такой как инженерия, юриспруденция, менеджмент, маркетинг или наука в нашем случае. Обучение профессионального английского языка требует реальных ситуаций обучения, которые могут быть достигнуты с

помощью соответствующего курса, который будет разработан после определения таких параметров, как должен ли курс быть интенсивным или обширным, оцениваемым или не оцениваемым, общим или конкретным, однородным или гетерогенным, фиксированным или гибким, или иметь дело с непосредственными или отсроченными потребностями и, наконец, определить роль учителей профессионального языка.

Ключевые слова: проектирование курса, профессиональный английский язык, параметры курса.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/TDLA3860

Ж. М. Сагитова
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ЗА РУБЕЖОМ И В КАЗАХСТАНЕ

В 21 веке в сфере образования произошли значительные изменения, связанные с подготовкой специалистов нового уровня. Мировое пространство стало предъявлять спрос на конкурентоспособных, критически мыслящих специалистов в педагогической деятельности. Развитые и развивающиеся страны разработали свою технологию и методику подготовки будущих педагогов, которые основаны на взаимодействии теории и практики. Это взаимодействие помогает обучающимся применять теоретические знания в практической деятельности, непосредственно на самих занятиях. Данная статья рассматривает педагогический опыт подготовки учителей за рубежом и в Казахстане. Анализ государственных программ и статей по подготовке педагогических работников позволил выявить, что практико-ориентированное обучение в большинстве стран осуществляется на основе компетентностного подхода; раскрывается его сущность и содержание в становлении эффективного и результативного педагога. На основании полученных данных автором были выявлены необходимые условия при подготовке квалифицированных и востребованных специалистов: отбор кандидатов, применение компетентностного подхода, использование практико-ориентированных технологий обучения, организация партнерства вузов и баз практик. Правильно организованное практико-ориентированное обучение со стороны университета, профессорско-преподавательского состава, баз практик и самих обучающихся приведет к положительным результатам и конкурентоспособности специалистов на мировом рынке труда.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, компетентностный подход, подготовка педагогов, высшее образование.

Введение

Подготовке учителей посвящено значительное количество исследований во всем мире, однако, нет точных критериев и условий как подготовить результативного учителя. На сегодняшний день недостаточно эмпирических исследований, показывающих преимущества того или иного подхода подготовки учителя перед другими. Ученые и работники в сфере образования не полностью осознают сущность эффективной работы учителя и сложно определить, почему одни молодые учителя достигают высоких результатов, а другие нет.

При организации обучения будущих педагогов и формировании содержания образования необходимо делать акцент на практико-ориентированность, что поможет будущим педагогическим работникам выделить проблему из общей ситуации и найти оптимальный способ решения, прогнозировать и анализировать результат.

Цель исследования выявить эффективные условия при подготовке квалифицированных педагогических кадров.

Материалы и методы

Сравнительный анализ зарубежных и казахстанских статей по подготовке будущих педагогов и образовательных программ.

Результаты и обсуждения

Анализ статей зарубежных и казахстанских ученых и образовательных программ по подготовке педагогических кадров выявил, что практико-ориентированная подготовка учителей является распространенной в таких странах как: США, Великобритания, Финляндия, Норвегия, Бельгия, Казахстан и другие. Ученые, занимающиеся практико-ориентированным обучением, относят к нему различные компоненты.

Например, зарубежные исследователи J. Bacca, N. Nistor, T. Lerche, A. Gogus, P. Goodyear, P. Musset, G. Petty, I. Reece, S. Walker, H. G. Conklin, K. M. Zeichner уделяют значительное внимание определению содержания и технологий практико-ориентированной подготовки педагогов, E. Baran, P. Black, M. Ilanlou, M. Zand, W. Robinson, A. J. Wayne, P. Youngs сосредоточены на оценке профессиональной компетентности педагогов.

Российские ученые Ю. Н. Галагузова, Л. В. Собанова, В. Е. Мелехова, В. И. Байденко, В. А. Болотников, В. П. Борисенков, В. В. Сериков, Ю. П. Ветров, С. В. Дусенко, Т. А. Дмитриенко, П. И. Образцов, Ф. Г. Ялалов и другие изучали сущность и механизмы практико-ориентированного обучения, В. А. Болотов, И. Б. Буянова, А. А. Марголис, Н. Д. Колетвинова, Н. Г. Мокшина, Ю. А. Шукшина, М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина

рассматривают сущность практической подготовки в контексте разработки оптимальной модели реализации образовательных программ.

Казахстанские ученые А. П. Сейтешев, Л. А. Уманов, Б. А. Абдыкаримов, Ж. А. Караев, А. К. Кусаинов, Б. К. Момынбаев, Д. М. Джусубалиева, Г. К. Нургалиева, Е. Ы. Бидайбеков, Г. Т. Хайруллин, М. Н. Сарыбеков, Ы. А. Наби и др. среди основных задач профессиональной подготовки выделяют обеспечение обучающегося необходимыми знаниями и в формировании профессиональных умений и навыков через создание новых, инновационных методов обучения.

На сегодняшний день практико-ориентированная подготовка специалистов является широко распространенной во всем мире для всех специальностей и педагогическая профессия не является исключением. Реализация практико-ориентированного обучения разрешает противоречие между теорией и практикой, а также определяет компоненты процесса обучения. Практико-ориентированное обучение состоит из традиционного обучения, проблемного обучения и личного опыта обучающегося. Содержание учебного материала позволяет приблизить обучение к жизни, принимая во внимание жизненный опыт учащегося, что приводит к повышению интереса к познавательной деятельности и формированию творческих умений, а также общих и профессиональных компетенций.

Использование практико-ориентированного подхода в учебном процессе требует поиска адекватных образовательных технологий, наличие творческих заданий, проблемных ситуаций, проектов, исследовательских работ, позволяющих обучающимся применять накопленные знания и приобретать знания в процессе деятельности.

Профессия учителя требует осознанного выбора и ответственности, поэтому во многих странах мира, необходимо сдать специализированный экзамен для поступления в педагогический вуз.

Например, в Турции для того, чтобы получить профессию учителя, необходимо сдать вступительные экзамены по естественным и социальным наукам, математике, турецкому и иностранному языку. После сдачи экзаменов, студентов распределяют по направлениям, согласно набранным баллам. Далее студенты обучаются 4 года по программе бакалавриат, где они проходят общие и профессиональные дисциплины, а также элективные курсы. После завершения обучения, молодые специалисты должны сдать государственный экзамен по отбору персонала для государственных школ и по результатам экзамена кандидаты получают назначение. Методы обучения в педагогическом вузе направлены на повышение познавательной деятельности, формирование профессиональных и личностных качеств.

В Финляндии абитуриенты желающие поступить на педагогические специальности также должны стать экзамен, состоящий из трех этапов: экзамен на бумажном носителе, интервью и провести пробный урок. На первом этапе проверяются знания исследовательской деятельности, умение критически мыслить, различать релевантную и нерелевантную информацию, наличие собственных идей. На интервью проверяют соответствует ли кандидат требованиям, предъявляемым к специальности. На последнем этапе оценивается умение вести групповую дискуссию, умение делать презентации и обсуждать их. После прохождения трех этапов принимаются только 10 % абитуриентов. Студенты педагогических специальностей проходят практику в течение 2 лет [1]. Обучение в вузах Финляндии имеет практико-ориентированную направленность, задача преподавателя вуза состоит не в том, чтобы воспитать исследователей или учителей-исследователей, а в том, чтобы развить мотивацию к учению, научить принимать рациональные решения, подкрепленные теорией, а также умение проводить научные исследования.

В США образовательные программы для учителей, направлены на непрерывное и совместное обучение, эффективное использование современных и инновационных технологий при работе с детьми, а также саморазвитие. В США при подготовке педагогических кадров основной упор ставят на предметные знания, педагогические знания, эффективные навыки преподавания и сквозные темы (обучение тому, как учиться, межкультурные перспективы и точность, а также технологии обучения).

В Великобритании главная цель программ педагогического образования состоит в том, чтобы подготовить компетентных, вдумчивых, способных к рефлексии и инновационных учителей, стремящихся обеспечить высокое качество преподавания. Кроме того, образовательные программы готовят студентов к исследовательской деятельности и участию в научных исследовательских проектах в будущем.

В Норвегии студенты на 3 курсе обучения из 4 лет должны предоставить дипломную работу, т.к. навыки исследовательской работы формируются у обучающихся еще в школе. Студенты получают возможность изучить научные методы, философию науки, а также непосредственный опыт работы над маломасштабным исследовательским проектом. Проводя научное исследование в школе, будущие учителя приобретают знания от квалифицированных наставников, которые за ними закреплены [2].

В Бельгии, как и во многих зарубежных странах необходимо сдать вступительный экзамен для педагогических специальностей. В мае 2018 года в Бельгии Фламандский парламент принял указ об усилении подготовки

учителей. С 2019 года в регионе Фландрия ведется подготовка учителей на 5, 6 и 7 уровнях Европейской системы квалификаций. Будущие учителя проходят курсы, состоящие из тщательной педагогической подготовки, дидактической подготовки большим количеством практических занятий, а также стажировки в школе. Университеты сами решают, будут ли курсы в программах подготовки учителей включать преподавание философского или идеологического видения образования, или другие дополнительные предметы. Образовательный процесс строится на общих ценностях, включающих в себя равенство и уважение к другим, творчестве, опыте и эффективном сотрудничестве, проектном обучении, обсуждении реальных ситуаций, с которыми студенты могут столкнуться в преподавательской деятельности. Главная задача вуза научить будущих учителей мыслить глобально, понимать различные культуры и использовать методы виртуальных классов и адаптивные методы обучения. В период прохождения практики за будущими учителями закрепляются наставники, которые дают советы и направляют. Практикующие преподаватели вуза и учителя школ имеют незначительную обратную связь по своей методике преподавания, т.к. педагогическая профессия является «закрытой профессией» [3].

В Казахстане в отличие от вышеупомянутых стран, отсутствует система специального отбора кандидатов на педагогическую профессию. Прием абитуриентов в педагогические вузы осуществляется по остаточному принципу, в педагогические вузы идет слабо подготовленная молодежь. Министерство образования и науки РК ставит главную цель педагогического образования - подготовка самостоятельно мыслящих учителей, способных самостоятельно планировать и реализовывать учебный процесс, готовых формировать у учащихся ключевые компетенции, а также способных непрерывно пополнять и углублять свои знания [4].

Согласно государственным образовательным стандартам, сравниваемых стран, практико-ориентированная подготовка будущих педагогических работников реализуется на основе компетентностного подхода.

По мнению Э. Ф. Зеер компетентностный подход - это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [5].

Д. С. Ермаков определяет компетентностный подход как метод моделирования целей и результатов образования как норм его качества, отражение результата образования в целостном виде как системы признаков готовности выпускника к осуществлению той или иной деятельности [6].

О. Е. Лебедев считает, что компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [7].

Из данных определений видно, что компетентностный подход направлен на конечный результат обучения через постановку правильных целей, выбора необходимого содержания и технологий. Под конечным результатом обучения подразумевается формирование личностных и профессиональных компетенций.

Перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей и требованиями академического сообщества. Особое внимание уделяется умениям, позволяющих действовать самостоятельно в новых, неопределенных и проблемных ситуациях.

В компетентностном подходе необходимо различать понятия «компетенция» и «компетентность».

Термин «компетенция» произошел от латинского «competentia» означает круг вопросов, где человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом [8].

Компетентность в переводе от латинского (competens) – продемонстрированная способность применять знания и навыки на практике [9].

Компетентность специалиста является следствием саморазвития индивида, его технологического, личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта [10].

При правильной организации компетентностного подхода формируются не только необходимые компетенции, но и приобретается опыт деятельности, навыки исследования и проектирования, формируется модель поведения в предметной области.

К эффективным методам развития компетентностей относятся интерактивные методы обучения: дискуссии, метод кейсов (case study), проектный метод, ролевые и деловые игры, мозговой штурм, решение проблемных ситуаций и другие. Эти методы позволяют вовлечь студентов в деятельность, апробировать полученные теоретические знания на практике, проявить свои способности и навыки, сравнить их с предъявляемыми требованиями к учителю, осознать свои слабые стороны, а также сформировать устойчивые навыки решения практических задач.

Компетентностный подход меняет позицию преподавателя в образовательном процессе. Преподаватель становится консультантом, наставником, который дает возможность обучающимся проявить свои способности.

Проведенный анализ программ подготовки казахстанских и зарубежных педагогов позволил выделить следующие критерии и условия для качественной и эффективной реализации практико-ориентированного педагогического процесса.

1 Проводить отбор кандидатов на педагогические специальности;

2 Применять компетентностный подход при подготовке педагогических кадров;

3 Производить тщательный отбор педагогических технологий обучения, которые носят практико-ориентированный характер;

4 Развить навыки гибкой адаптации в различных жизненных ситуациях, самовоспитания, самообразования, саморефлексии и исследовательской работы;

5 Изменить порядок организации и содержания практик;

6 Организовать практико-ориентированное обучение на базе школ с привлечением опытных наставников. Так у студентов сформируются профессиональные компетенции и понимания трудовых функций за счет выполнения ими реальных практических задач;

7 Организовать партнерство образовательных учреждений при подготовке педагогических кадров;

8 Внести изменения в порядке оценки профессиональной компетентности педагогов и их трудовых действий [11].

Выводы

Практико-ориентированное обучение, основанное на компетентностном подходе, обладает большими образовательными возможностями и позволяет будущим педагогам реализовать себя в учебной и профессиональной деятельности, делая познание привычной, осознанной потребностью, необходимой для саморазвития и адаптации в профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Список использованных источников

1 **Baskan, G., Yıldız, E., Tok, G.** Teacher training system in Finland and comparisons related to Turkey // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – № 83. – P. 1073–1076.

2 **Munthe, E., Rogne, M.** Research based teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2015. – № 46. – P. 17–24.

3 **Kowalczuk-Walędziak, M., Korzeniecka-Bondar, A., Danilewicz, W., Lauwers, G.** Rethinking Teacher Education for the 21st Century : Trends, Challenges and New Directions. – Opladen, Berlin & Toronto, 2019. – 405 p.

4 **Пралиев, С. Ж., Жампеисова, К. К., Хан, Н. Н., Колумбаева, Ш. Ж., Кайдарова, А. Д.** Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования в Республике Казахстан // Педагогика и психология. – 2015. – № 1. – С. 44–60.

5 **Зеер, Э. Ф.** Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пос. для вузов по специальности «профессиональное обучение (по отраслям)» : рек. УМО вузов РФ / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк; гл. ред. Д. И. Фельдштейн; Моск. психолого-социальный ин-т. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.

6 **Ермаков, Д. С.** Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся : автореф. … д-ра пед. наук.: 13.00.01. – М., 2009. – 39 с.

7 **Лебедев, О. Е.** Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

8 Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – https://translate.academic.ru/компетенция/la/ru/

9 Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – https://translate.academic.ru/компетентность/la/ru/

10 **Федоров, А. Э., Метелев, С. Е., Соловьев, А. А., Шлякова, Е. В.** Компетентностный подход в образовательном процессе. – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.

11 **Shukshina, T., Gorshenina, S., Buyanova, I., Neyasova, I.** Practice-Oriented Teachers' Training : Innovative Approach // International journal of Environment & Science Education. – 2016. – № 16. – P. 9125–9135.

References

1 **Baskan, G., Yıldız, E., Tok, G.** Teacher training system in Finland and comparisons related to Turkey // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – № 83. – P. 1073–1076.

2 **Munthe, E., Rogne, M.** Research based teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2015. – № 46. – P. 17–24.

3 **Kowalczuk-Walędziak, M., Korzeniecka-Bondar, A., Danilewicz, W., Lauwers, G.** Rethinking Teacher Education for the 21st Century : Trends, Challenges and New Directions. – Opladen, Berlin & Toronto, 2019. – 405 p.

4 **Praliev, S.Zh., Zhampeisova, K. K., Khan, N. N., Kolumbaeva, Sh. Zh., Kajdarova, A. D.** Konceptual'nye osnovy sistemnoj modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan [Conceptual bases of

system modernization of pedagogical education in the Republic of Kazakhstan]. In Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology]. – 2015. – № 1. – P. 44–60.

5 **Zeer, E. F.** Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyj podhod: ucheb. pos. dlya vuzov po special'nosti «professional'noe obuchenie (po otraslyam)» [Modernization of professional education: a competence-based approach : study guide for higher education institutions in the specialty «Professional training (by industry)»]: rek. UMO vuzov RF / Eds. E. F. Zeer, A. M. Pavlova, E. E. Symanyuk; gl. red. D. I. Fel'dshtejn; Mosk. psihologo-social'nyj in-t [Rec. UMO of higher education institutions of the Russian Federation / Eds. E. F. Zeer, a.m. Pavlova, E. E. Simanyuk; chief editor D. I. Feldstein]. – Moscow : MPSI, 2005. – 216 p.

6 **Ermakov, D. S.** Pedagogicheskaya koncepciya formirovaniya ekologicheskoj kompetentnosti uchashchihsya: [Pedagogical concept of formation of ecological competence of students: autoref. ... doctor of pedagogical sciences] : 13.00.01. avtoref. … d-ra ped. nauk. – Moscow, 2009. – 39 p.

7 **Lebedev, O. E.** Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii [Lebedev O.E. Competence-based approach in education]// SHkol'nye tekhnologii [The school technologies]. – 2004. – № 5. – S. 3–12.

8 Slovari i enciklopedii na Akademike [Dictionaries and encyclopedias on the Academic] [Electronic resource]. – https://translate.academic.ru/kompetenciya/la/ru/

9 Slovari i enciklopedii na Akademike [Dictionaries and encyclopedias on the Academic] [Electronic resource]. – https://translate.academic.ru/kompetentnost'/la/ru/

10 **Fedorov, A. E., Metelev, S. E., Solov'ev, A. A., Shlyakova, E. V.** Kompetentnostnyj podhod v obrazovatel'nom processe [Competence approach in the educational process]. – Omsk : Izd-vo OOO «Omskblankizdat», 2012. – 210 p.

11 **Shukshina, T., Gorshenina, S., Buyanova I., Neyasova, I.** Practice-Oriented Teachers' Training: Innovative Approach. In International journal of Environment & Science Education. – 2016. – № 16. – P. 9125–9135.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Ж. М. Сагитова

Шетелдегі және қазақстандағы құзыреттілік тәсілмен педагогтарды тәжірибелі-бағдарлы дайындау

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Zh. M. Sagitova

Competence-based approach and practice-oriented training of teachers abroad and in Kazakhstan

L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.
Material received on 30.09.20.

XXI ғасырда білім беру саласында жаңа деңгейдегі мамандарды даярлауға байланысты елеулі өзгерістер орын алды.Дүниежүзілік кеңістікте педагогикалық қызметте бәсекеге қабілетті, ойы озық, ойшыл мамандарға сұраныс пайда болды. Дамыған және дамып келе жатқан елдерболашақ педагогтерді даярлаудың өзтехнологиялары мен әдістемелерін әзірледі, олардың барлығы теория мен практиканың ұштасуына негізделген. Бұл әрекеттестік білім алушыларға теориялық білімді практикалық қызметте, ягни сабақ барысында қолдануға көмектеседі. Бұл мақала шетелде және Қазақстанда мұғалімдерді даярлаудың педагогикалық тәжірибесін қарастыруда. Педагогикалық қызметкерлерді даярлау бойынша мемлекеттік бағдарламалар мен мақалаларды талдау көптеген елдердегі практикалық-бағдарланған оқудың құзыреттілік әдіс негізінде жүзеге асырылғанын анықтауға мүмкіндік берді, тиімді әрі нәтижелі педагогтің қалыптасуында оның мәні мен мазмұны ашылады. Автордың алған деректері негізінде білікті және сұраныска ие мамандарды дайындау кезінде қажетті шарттар анықталды: кандидаттарды іріктеу, құзыреттілік әдісін қолдану, оқудың практикалық бағытталған технологияларын пайдалану, жоғары оқу орындарының әріптестігін және практика базаларын ұйымдастыру. Университет тарапынан практикалық-бағдарланған оқудың, профессорлық-оқытушылық құрамның, практика базаларының және білім алушылардың дұрыс ұйымдастырылуы оң нәтижеге және дүниежүзілік еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігіне алып келеді.

Кілтті сөздер: практикаға бағытталған оқу, құзыреттілік әдісі, педагогтерді дайындау, жоғары білім.

In the XXI century, there have been significant changes in the field of education related to the training of specialists of a new level. The global space has increased a demand for competitive, critical thinking specialists in teaching. Developed and developing countries have created their own technology and methods for training future teachers, which are based on the interaction of theory and practice. This interaction helps students apply theoretical knowledge in practice, directly in the classroom. This article examines the pedagogical experience of teacher training abroad and in Kazakhstan. The analysis of state programs and articles on the training of teachers showed that practice-oriented training in most countries is based on the competence-based approach; the essence and content in the formation of an effective and efficient teacher are revealed. Based on the data obtained, the author identified the necessary conditions for training qualified and in-demand specialists: selection of candidates, application of a competence-based approach, use of practice-oriented technologies, organization of partnership between universities and practice bases. Properly organized practice-oriented training by the university, faculty, practice bases and students themselves will lead to positive results and the competitiveness of specialists in the global labor market.

Keywords: practice-oriented training, competence-based approach, teacher training, higher education.

ҒТАМР 04.51.59

https://doi.org/10.48081/FIBW9044

Е. Р. Сағынбекова, Т. Б. Тұрғанбаева
Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ТҰЛҒА РЕТІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ҮШТІЛДІЛІКТІ МЕҢГЕРТУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Қоғамда болып жатқан әлеуметтік экономикалық өзгерістер мен еліміздің білім беру саласының әлемдік білім кеңістігіне шығуы – білім беру саласында, соның ішінде бастауыш мектепке заман талабына сай өзгерістер енгізіліп отыр. Қазіргі уақытта елімізідң негізгі стратегиялық міндеттерінің бірі білім беру жүйесін қайта құру және дамыту болып табылады. Бастауыш мектеп үздіксіз білім берудің алғашқы оқушылардың негізі қаланатын маңызды кезең. Сондықтан да бастауыш мектептің негізгі мақсаты баланың жеке ерекшеліктерін, қабілетін, дарыны мен талантын ашуға және жан-жақты дамытуға бағытталған.

Мақалада қазіргі таңда өзекті болып отырған үштілдік тіл идеясы бойынша мәселе қарастырылмақ. Сондай-ақ, аталмыш мақала ана тілді құрметтеу, мемлекеттік тілді байыту және ағылшын тілін меңгерту мақсатында жазылып отыр. Үштілділікті меңгертудегі үштілділік бағдарламасы бойынша ағылшын тілін оқытуда баланың алған дағдылары мен әдістерін дамытып, нығайту үшін жағдай жасап, ұйымдастыру, міндетті түрде білім салаларымен жан-жақты байланыстылығы жайында сөз қозғалмақ. Шет тіліне оқыту жұмысын ойдағыдай жүргізу үшін балалардың жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін, әрқайсысының зейін, қабылдау, еске сақтау, ойлау, қиялдау ерекшеліктерін, сезім, ерік, пен жеке дарындылық қасиеттерін жақсы біліп алу керек. Үштілділік идеясының бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде қалыптастырудағы орны, тілді меңгерту ерекшелігі жайында баяндалады.

Кілтті сөздер: жеке тұлға, үштілділік, тіл, білім беру, оқу іс-әрекеті.

Кіріспе

Елбасы Н. Ә. Назарбаев «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» жолдауында «Тілдердің үштұғырлығы» – мәдени жобасын кезеңдеп іске асыруды қолға алуды ұсынды. «Қазақстан халқы бүкіл әлемге үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс», – екенін ерекше атағаны бізге мәлім.

Үштұғырлы тіл өмірдің қажеттілігі. Бұл бүгінгі елдің тыныс-тіршілігін айқындайды және жалпыға ортақ қалыпты норма болып саналады. Үш тілді қатар меңгеру бәсекеге қабілетті ел азаматының міндеті. Қазақстанның білікті, білімді әр азаматын ғаламдық ақпараттар мен инновациялық ағынына ілесу ағылшын тілін үйренуге жетелейді [1].

Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы Қазақстан халқына Жолдауында: «Қазір біз балаларымыз қазақ тілімен қатар орыс және ағылшын тілдерін де белсенді меңгеру үшін жағдай жасауға шаралар қабылдап жатырмыз. Үштілділік мемлекеттік деңгейде ынталандырылуы керек [2].

Орыс тілін білу – біздің ұлтымыздың тарихи артықшылығы екені баршаға белгілі. Дәл осы орыс тілі арқылы қазақстандықтар бірнеше ғасыр бойы қосымша білім алып, ел ішінде де, шет жерлерде де өз дүниетанымдары мен араласатын ортасын кеңейтіп келе жатқанын жоққа шығармауға тиіспіз.

Біз ағылшын тілін игеруде серпіліс жасауымыз керек. Қазіргі әлемнің осы «лингва франкасын» меңгеру біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады» дей келе, Мен 2050 жылғы қазақстандықтар – үш тілде сөйлейтін білімді, еркін адамдардың қоғамы екеніне толық сенімдімін, деп тұжырым жасады.

Зерттеудің нысаны: үштілділік негізінде бастауыш сынып оқушыларын жан-жақты дамыған тұлға ретінде қалыптастыру

Зерттеудің пәні: үштілді білім беру үдерісінде бастауыш сынып оқушыларын үштілді тұлға ретінде қалыптастыру.

Мақсаты: үштілді білім беру үдерісінде бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде қалыптастыруды теория тұрғысында негіздеу және тиімділігін тәжірибе жүзінде тексеру.

Міндеттері:

– зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерге талдау жасап, «үш тілді білім беру», «үш тілді тұлға» ұғымдарына теориялық анықтама беру;

– үштілділік негізінде бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде қалыптастырудыңпсихологиялықпедагогикалық мүмкіндіктерін анықтау;

– үштілдідік негізінде бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін анықтау;

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Қазақстанды болашақта бүкіл әлем халқы үш тілді бірдейпайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек.Олар: қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономиканы ойдағыдай түсіну тілі. Дәлірек айтқанда, үштұғырлы тіл идеясын мынадай әрі қарапайым, әрі түсінікті формуламен көрсетуге болады: мемлекеттік тілді дамытамыз, орыс тілін қолдаймыз және ағылшын тілін үйренеміз. Үштұғырлы тіл идеясын дамыту үшін мемлекет тарапынан еліміздің әр азаматына көптеген жағдайлар жасалынған [3].

Атап айтар болсақ, қазіргі таңда үштұғырлы тіл идеясын дамыту барысында үштілділікті меңгерту мектепке дейінгі ұйымдардан бастау алуда. Соңғы жылдары барлық балабақшаларда ағылшын тілі енгізіліп балаларға оқу тәрбие процесі үштілділікті меңгерту бағытында жүргізілуде. Үштілділікті меңгерту Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының қатынас білім беру саласы бойынша жүзеге асырылатын болса, осы қатынас білім беру саласының мақсаты ана тілінің базалық құндылықтарын меңгерген, мемлекеттік және басқа да тілдерде мәдени-әлеуметтік өзара қатынасқа дайын, айналасымен ауызша және ауызша емес құралдармен жұмыс істеуге қабілетті көптілді тұлғаны тәрбиелеу болып табылады [4].

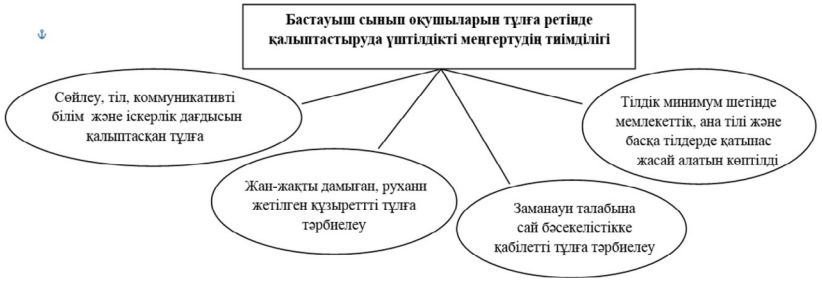
Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгертумен қатар, бастауыш сыныпта балалар білім мен дағдыға ие болып қана қоймай, олар өз беттерінше ақпараттарды таба білуі, талдай білуі, құрастыра және тиімді қолдана білулері қажет.

Қазіргі қоғам процесіне нарықтық экономиканың енуі жан-жақты дамыған еңбекқор, шығармашыл, жоғары білімді және интелектуалды, құзыретті тұлғаны қалыптастыру нәтижесінде білім мақсатының бағытын ауыстырады. Мектепке дейінгі білім үздіксіз білім жүйесінің бастапқы баспалдағы бола отырып, қазіргі таңда жан-жақты даму үстінде. Бүгінде оқыту технологиялары жаңартылды [5].

Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгертудің тиімділігін, және уақыт талабына сай заманауи ақпараттық технологияны пайдалану арқылы меңгерту мақсатында облыс көлемінде жалпы білім беретін орта мектеп басшыларымен педагогогтарының, кәсіби біліктіліктерін көтеру мақсатында кездесулер, дөңгелек үстелдер, курстар, практикалық семинарлар үнемі ұйымдастырылып, олар тәжірибелерін ортаға салып пікір алысуда.

Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгертудегі үштілділік бағдарламасы бойынша ағылшын тілін

оқытуда баланың алған дағдылары мен әдістерін дамытып, нығайту үшін жағдай жасап, ұйымдастыру, міндетті түрде білім салаларымен жан-жақты байланыста болады.

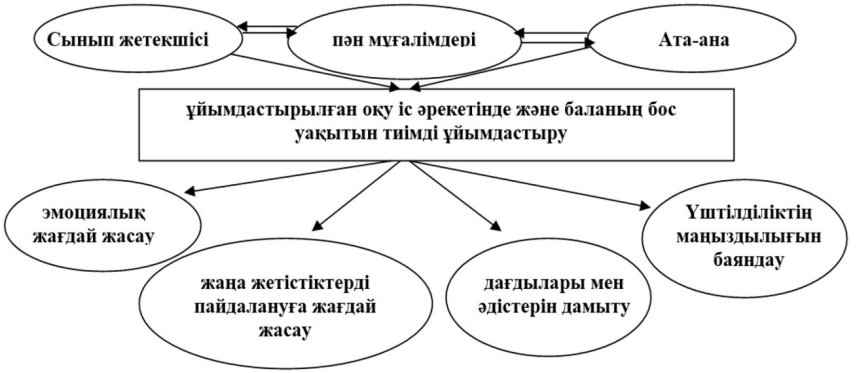


Сурет 1 – Бастауыш сынып оқушыларының тұлға ретінде қалыптастыруда үштілділікті меңгертудің тиімділігі

Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгерту барысында төмендегі жоспар бойынша жұмыстар жүргізу абзал. Ең алдымен біз педагог маман ретінде баланың толыққанды, еркін білім алуына жағдай туғызуымыз қажет.



Сурет 2 – Бастауыш сынып оқушыларын тұлға ретінде қалыптастыруда үштілділікті меңгертудегі пәндік дамыту ортасын құру



Сурет 3 – Бастауыш сынып оқушыларын жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгертудің тиімді жолдары

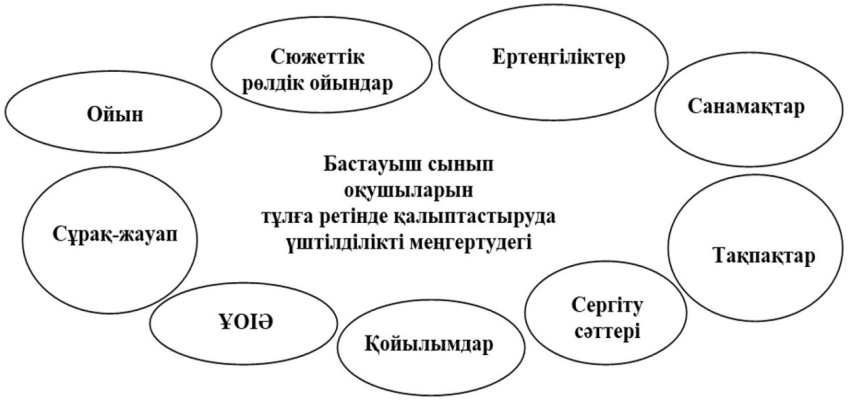
Үштілділік бағытындағы оқытудың негізгі мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне қарай, жалпы интеллектуалдылығы, сөйлеу деңгейін, оларға білімді меңгеруге бағдарламалық жағынан қамтамасыз ету, қазақ, орыс, ағылшын тілдеріне оқытуға дағдыландыру бағытында келесі әдіс-тәсілдер қолданылады.

Білім аясы өткізу мазмұнына қарай әр түрлі болуы мүмкін:Арнайы оқу іс әрекет – бұл ертегі немесе видео үзінділерінкөру. Балалар өз жетістіктерін – ертегілерді сахналау, өлең айту өнерлерін көрсете алатын ертеңгіліктер мен мерекелер.

Әңгімелесу оқу іс әрекеті.

Табиғатта шетел тілінде оқу іс әрекеті.

Үштілділікке балаларды оқыту әдіске негізделеді, қосалқыкөрнекі құралдар, танымдық процестерді жеңілдететін аудио-видео құралдары пайдаланылады.



Сурет 4 – Бастауыш сынып оқушыларының тұлға ретінде қалыптастыруда үштілділікті меңгертудегі әдістер

Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын қалыптастыруда үштілділікті меңгертуде отбасымен ынтымақтастық жұмысының ролі ерекше.



Сурет 5 – Отбасымен ынтымақтастықта жүргізілетін жұмыстар

Ата-анамен, мұғалімдермен біріге жұмыс жасап, баланы үш тілділікке меңгертуді мен өз мақаламыз арқылы жеткізгіміз келеді. Бастауыш сынып оқушылары шет тілін оқытуға өте қолайлы кезең, себебі балаларда өзінің сөйлеу тәжірибесін, тіл құпияларын байқау қызығушылығы пайда болады [6].

Бастауыш сынып оқушыларына дидактикалықойындар арқылы, қазақ, орыс және шетел тілдерін үйренуге деген қызығушылығын арттыру. Баланың тіл байлығын дамыту, үштілде әдемі сөйлеуге үйрету. Қазақ,

орыс және ағылшынтілдерінің әртүрлі иірімдерінен мағлұмат беру, жалпыинтеллектуалдылығын, сөйлеу деңгейін, оларға білімді меңгеруге бағдарламалық жағынан қамтамасыз ету, қазақ, орыс, ағылшын тілдеріне оқытуға дағдыландыру.

Білім беру үрдісін жаңаша ұйымдастыру оның психологиялық-педагогикалық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарау қажеті осындай қиыншылықтарды жеңе отырып, баланың жан-жақты, терең сапалы білім алуына бар мүмкіншілігімізді сала отырып баланың үштілділікті меңгерудегі нәтижесі.



Сурет 6 – Үштілділікті меңгерген бала. Күтілетін нәтиже

Мемлекеттік, ана тілі және шетелдің бір тіліне оқуға қабілетті азаматтарды даярлау мемлекеттің білім берусаясатының маңызды міндеті болып табылады. Мемлекеттік тілдің білім алу және қарым-қатынас жасау тілі болуына бастауыш сыныптан үйретудің маңызы зор. Орыс және ағылшын тілдерін оқыту бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлға ретінде тілді дұрыс сөйлеуін қалыптастырудың, шетел сөзін есте сақтау арқылы түсінудің, диалогты әңгімелесе білудің алғашқы кезеңдерінің бірі ретінде қаралады [7].

Коммуникативтік білік құрамы көптеген біліктерден тұрады, соның ішінде ақпараттық сауаттылық та кіреді. Бұл – балалардың шетел тілінен қалыптастырылатын білік, дағдысымен бірге, қатар жүріп отыруы тиіс.

Қорытынды

Сонымен, әр білім беретін, балаларды тәрбиелейтін мекеменің басты міндеті – Қазақстанның жаңа азаматын тәрбиелеу болуы тиіс. Сондықтан

кішкентай жасынан балабақшаға келген күндерінен бастап балалардың шетел және басқа тілдерге қызығушылықтарын арттырып, үштілділік арқылы тәрбиелеу керек. Бастауыш сыныпта ағылшын тілі қазіргі таңда 1-сыныптан бастап жүргізіледі. Балалар осы тіл үйрену оқу іс-әрекеттеріне қызығушылықпен қатысуы [9].

Сол жас ұрпақтың өз болмысын тануға ұмтылысына көмектесіп, тереңде жатқан талап-тілегін, қабілеттерін дамыту болып отыр, сол арқылы оған толыққанды өмір сүру үшін рухани күш беру - бүгінгі педагогтардың басты мақсаты. Бұл мақсаттың орындалуы үшін оқыту мазмұнының жаңартылуы, әдіс-тәсілдің озығы өмірге келуі, ол тәсілдер әрбір баланың қасиеттерін, қабілеттерін дамытып, шығармашылығын, талантын ұштайтын болып ұйымдастырылуы қажет.

Осылайша, қазіргі таңда, әсіресе жастардың бойында орыс-қазақ және қазақ-орыс тілдері арасында теңдігі қалыптасқан. Жастар мемлекеттік тіл саясатын жүргізудің негізгі объектісі. Ендігі он жылдықта қазақ-орыс-ағылшын үш тілдік теңдіктің қалыптасуына сұраныс, қажеттілік тұрғысынан негіз бар. Мемлекеттік тіл, орыс тілі және ағылшын тілі – жаһанданып жатқан әлемнің талабы.

Қорыта келе айтарымыз, гумманистік методология ережелері бойынша педагог әрбір балаға жеке тұлға ретінде қарауы керек.

Пайдаланған деректер тізімі

1 «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!» Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы.

2 Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы

3 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020-шы жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. [Электронды ресурс]. – http://www.edu.gov.kz

4 Мектепке дейінгітәрбие мен оқыту. Әдістемелік жинақ / Жалпы ред. басқ. С. С. Измуханбетова. – Орал : «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы «БҚО ПҚБАИ» баспа орталығы, 2014. – 271 б.

5 **Назарбаев, Н. Ә.** «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы» / Егемен Қазақстан газеті. – 19/I-2006. – № 16.

6 **Абдрахманова, Ж.** Үштұғырлы тіл мәдениеті. Қазақстан және әлемдік тәжірибе / Ж. Абдрахманова // Білім=Образование. – 2013. – № 2. –12 б.

7 **Жанденеева, Ж. Ж.** Үштұғырлы тіл бағдарында білім берудегі тиімділік/ Ж. Ж. Жанденеева // Ұлттық тәрбие. – 2016. – № 4. – 30 б.

8 **Хасанұлы, Б.** Тілдік қатынас негіздері. – Алматы, 2008.

9 **Ақпаев, Б.** Үштұғырлы тілдің ұшпағы / Б. Ақпаев // Егемен Қазақстан. – 2009. – 21 қаңтар. – 6 б.

10 **Рогова, Г. В.** Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях : для учителей и студентов пед. вузов: учеб. пос. / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 2000.– 232 с.

References

1 «Bolaşaqtıñ irgesin birge qalaymız!» Qazaqstan Respwblïkasınıñ Prezïdenti N.Ä. Nazarbaevtıñ Qazaqstan xalqına Joldawı. [«Let’s build the future together!» Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan.]

2 Qazaqstan Respwblïkasında tilderdi damıtw men qoldanwdıñ 2011–2020 jıldarğa arnalğan memlekettik bağdarlaması [State program for the development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020]

3 Qazaqstan Respwblïkasında bilim berwdi damıtwdıñ 2011–2020-şı jıldarğa arnalğan memlekettik bağdarlaması. [State program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020.] [Electronic resource]. – http://www.edu.gov.kz.

4 Mektepke deyingi tärbïe men oqıtw. Ädistemelik jïnaq / Jalpı red.basq. S. S. İzmwxanbetova. [Pre-school education and training : Methodical collection / General Ed. Izmukhanbetova S. S. – Uralsk : Branch of JSC» NCPC» Orleu «publishing center» PKBAI West Kazakhstan region», 2014. – 271 p.

5 **Nazarbaev, N. Ä.** «Qazaqstannıñ älemdegi bäsekege barınşa qabiletti 50 eldiñ qatarına kirw strategïyası» [N. A. Nazarbayev : Strategy of Kazakhstan’s entry into the top 50 most competitive countries in the world]. In Egemen Kazakhstan newspaper. – 19 / I-2006. – No 16.

6 **Abdrakhmanova, J.** Üştuğırlı til mädenïeti. Qazaqstan jäne älemdik täjirïbe.[Culture of the trinity of languages. Kazakhstan and world experience] / / Education=Education. – 2013. – No 2. –12 p.

7 **Jandeneeva, J. J.** Üştuğırlı til bağdarında bilim berwdegi tïimdilik [Effectiveness of Education in the trinity of languages]. In National Education. – 2016. – No 4. –30 p.

8 **Khasanuly. B.** Tildik qatınas negizderi.[Fundamentals of language communication. – 2008.

9 **Aqpaev, B.** Üştuğırlı tildiñ uşpağı.[The Fly of the Trinity language]. In sovereign Kazakhstan. – 2009, January 21. – 6 p.

10 **Rogova, G. V.** Jalpy bilim berý mekemelerinde bastapqy kezeńde aǵylshyn tilin oqytý ádistemesi : muǵalimder men ped stýdentteri úshin : oqý. pos. [Methods of teaching English at the initial stage in General education institutions : for teachers and students of pedagogical universities: study quide] / G. V. Rogova, I. N. Vereshchagina. (eds.) – M. : Enlightenment, 2000. – 232 p.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Е. Р. Сағынбекова, Т. Б. Турганбаева

Эффективность трехязычного обучения учащихся начальных классов в формировании личности

Университет имени Шакарима города Семей,
Республика Казахстан, г. Семей.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

E. R. Sagynbekova, T. B. Turganbaeva

The efficiency of the primary school students trilingual educating in forming of personality

Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey.
Material received on 30.09.20.

Социально-экономические изменения в обществе и вхождение страны в мировое образовательное пространство – в сфере образования, в том числе в начальную школу, вносятся современные изменения. В настоящее время одной из основных стратегических задач нашей страны является реконструкция и развитие системы образования. Начальная школа – важный этап непрерывного образования, на котором закладываются основы первых учащихся.Поэтому основная цель начальной школы направлена на раскрытие и всестороннее развитие индивидуальных особенностей, способностей, талантов и талантов ребенка.

В статье рассматривается вопрос о трехъязычной идее, которая актуальна в настоящее время. А также она ориентирована на сопровождение, поддержку, обогащение государственного языка, уважительного отношения к русскому языку и изучение английского языка. В рамках программы «Триединство языков» в целях создания условий для развития и укрепления умений и навыков учащихся в преподавании и обучении английскому языку школа в обязательном порядке связана с образовательными отраслями. Для успешного проведения учебной работы по иностранному языку необходимо хорошо знать возрастные особенности и индивидуальные особенности детей, особенности внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения каждого, качества чувств, воли и индивидуальных талантов. А также рассматривается вопрос о роли идеи трехъязычия в формировании личности и особенносях овладения языком учащихся начальных классов.

Ключевые слова: личность, трехъязычие, язык, образование, учебные действия.

Socio-economic changes in society and the country's entry into the world educational space – modern changes are being made in the field of education, including primary schools. Currently, one of the main strategic tasks of our country is the reconstruction and development of the education system. Primary school is an important stage of continuing education, where the foundations of the first students are laid. Therefore, the main goal of primary school is aimed at the disclosure and comprehensive development of individual characteristics, abilities, talents and talents of the child.

The article considers a question about a trilingual idea that is actual presently. And it is also oriented on support and enriching of official language, respectful attitude to Russian language and study of English. With the purpose of creating the conditions for development and strengthening of abilities and students' skills in teaching and learning of English within the framework of the program «The Trinity of languages» school is related to educational spheres. To successfully conduct educational work in a foreign language, it is necessary to know well the age characteristics and individual characteristics of children, the features of attention, perception, memory, thinking, imagination of each, the quality of feelings, will and individual talents. The article also considers the idea of trilingualism in forming of personality and peculiarities of language development in primary school children.

Keywords: person, trilingualism, language, education, educational actions.

SRSTI 14.35.09

https://doi.org/10.48081/LVPC5615

A. Zh. Sakhariyeva, J. Zh. Kapenova
Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar

SPEECH CULTURE LEARNING CONTENT IN THE PROCESS OF FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE

The article actualizes the problems of speech culture as a necessary component of intercultural competence. In the terms of interlanguage and intercultural contact, the speech culture is characterized by universal and ethnospecific characteristics. This is due to the fact that culture, which is a social phenomenon, is equally understood throughout the world and may have features in different linguistic cultures.

The paper highlights the main functions of culture – epistemological, communicative, value, normative, etc., which indicates its complexity and diversity. Each nation and ethnic group reveal these functions in different ways.

Culture, as a voluminous and meaningful concept, is a system of values, norms and rules of behavior. In this system, a special place is occupied by the culture of speech, which, in turn, has such characteristics as correctness, communicative expediency, clarity, accuracy, accessibility, logic, purity, expressiveness, aesthetics, relevance.

All these qualities of speech culture also have a national imprint and include such elements as the values of morality, ethics, relationships, belonging to a faith, religion, social group, etc.

This understanding allows you to develop a learning path in consideration of the cultural meaning or meaning that is embedded in the language, rules, norms, and beliefs. Based on a number of terms identified during the analysis of the content of General language disciplines of the University system, this article suggests ways to develop speech culture in the context of the formation of intercultural competence.

Key words: speech culture, intercultural competence, intercultural communication.

Introduction

The origin and development of the speech culture was promoted by the theory and practice of oratory in Ancient Greece and Rome, the ideas of the three stills of M. V. Lomonosov, the teachings of the rhetoric of lawyers, teachers and literary critics of the XIX century.

The term «culture of speech» was firmly included in the linguistics of the XX century, when L. V. Shcherba, G. O. Vinokur, V. V. Vinogradov, S. I. Ozhegov, A. N. Gvozdev, and A. I. Efimov viewed the problems of normative literary language within the framework of stylistics.

At the next stages of the linguistics development, the concept of speech culture was justified as an independent section in the studies of K. S. Gorbachevich, V. A. Itskovich, B. N. Golovin, A. A. Akishina, N. I. Formanovskaya, L. K. Graudina, and others.

In particular, B. N. Golovin defines the term «culture of speech» in several meanings:

– a set of features and properties that indicate its communicative perfection;

– a set of skills and knowledge of a person that ensure the appropriate and easy use of language for communication purposes;

– a set and system of communicative characteristics of speech culture.

The scientist points out the internal relationship «between the culture of speech in the first meaning (let's call it objective) and the culture of speech in the second meaning (let's call it subjective): in order for the structure of speech to acquire the necessary communicative perfection, the author of speech must possess a set of necessary skills and knowledge; however, in order to obtain these skills and knowledge, you need to have patterns of communicatively perfect speech, you need to know its features and laws of its construction» [1, p. 8–9].

The relevance of the research is due to the fact that speech culture is one of the components of communication skills. Future specialists who study two or more languages are required to understand the principles and rules of speech behavior when communicating with representatives of their native and/or other linguistic culture. They must possess both General cultural and national-specific norms of speech communication. The novelty of the work consists in the description of a comprehensive approach to teaching speech culture, synthesizing different aspects-orthological, communicative, linguoculturological, and psycholinguistic. Regarding to these aspects allows you to expand your worldview, advance a tolerant attitude to cultures, and develop cross-cultural competence skills.

The object of the research is the culture of speech in the practice of teaching the language discipline.

The subject of the research is the process of teaching the culture of speech in the context of intercultural communication.

The purpose of this article is to reveal the content of teaching the culture of speech as a component of intercultural competence.

Objectives:

– to study the component of speech culture in the content of a typical curriculum;

– to determine the main features of the concept of «speech culture» from the perspective of intercultural communication;

– consider the peculiarities of the culture of speech in different aspects;

– to present an integrated approach to teaching the culture of speech.

Materials and methods

The material of the research is the content of the Model curriculum of a cycle of general education disciplines and data from a survey of students studying Kazakh, Russian, English.

The main methods are observation, description, analysis, oral questioning.

Results and discussion

Speech culture is a complex and multifaceted concept. The concept of speech culture is primarily related to orthological problems: knowledge of the norms of the literary language at all its levels and criteria of the communicative speech qualities. These problems are widely covered in scientific and educational materials. Despite this, there is a lack of knowledge in the field of speech culture. In particular, the survey data among first-year students speak for themselves. For example, by asking «what kind of speech seems good to you», respondents named only two qualities of correct and beautiful speeches. This is not enough to evaluate the speech and internal culture of a person, to talk about his intellectual level. The main criteria are accuracy, purity, richness, logic, expressiveness, expediency, relevance, etc. These signs of adequate (effective, successful) communication are the basis of speech culture in each language.

However, it should be noted that in the context of two or more languages' variation, the issues of speech culture should be the focus of attention in the framework of intercultural communication. Representing a complex phenomenon, speech culture reflects psychological and linguoculturological features: features of the mentality of various linguistic and cultural communities and cultural meanings in language units, knowledge of the national picture of the world, traditions, customs, stereotypes, ethics, etc. These and other questions shall be provided for the purpose of teaching Kazakh, Russian, and foreign languages.

It should be mentioned that general disciplines as «Kazakh language», «Russian language», and «Foreign language» the University system is focused on

the development of language as means of formation of worldview and intercultural communication in the context of foreign language education.

Thus, the standard curriculum of the discipline «Kazakh language» for organizations of higher and (or) postgraduate education indicates the goal of providing «high-quality learning of the Kazakh language as a means of social, intercultural, and professional communication» [2, p. 72].

The purpose of teaching Russian is to «form the socio-humanitarian worldview of students in the context of the national idea of spiritual modernization, which involves the development of national consciousness and cultural code of internationalism, a tolerant attitude to world cultures and languages as translators of world-class knowledge, advanced modern technologies...» [2, p. 107].

The discipline «Foreign language» is aimed at «the formation of intercultural and communicative student competence in the process of foreign language education ...» [2, p. 40].

Each discipline defines language teaching through the worldview of native and foreign cultures for the formation of adequate intercultural communication skills. Such a statement of the problem poses the task of enriching the most complete and versatile knowledge about the native culture and culture of the country of the language being studied.

Speaking about the phenomenon of culture, it should be noted its main functions, which will assist in developing topical questions of speech culture in the conditions of interlanguage contact.

Culture, as a social phenomenon, performs a number of functions. They are epistemological, communicative, value, normative, and others.

The epistemological function of culture manifests itself in the ability to know the social historical experience by reconstructing fragments of the ancestral worldview in order to comprehend all the diversity of world cultures of our time.

The communicative function is associated with the process of exchanging information through voice and sensory channels of interaction. In the conditions of modern intercultural communication, the division into «one's (our)» and «another (your)» culture is being actualized. The basis of such a division is the language (native, second, and foreign), the system of values reflected in the lexical and paremiological funds of the language (mentality, ideas, views, and others).

The value function of culture reflects its qualitative state and is the property of mankind, its development and improvement. This is the spiritual heritage of the people, transmitted to the new generation as something that is valued and evaluated from the position of the wisdom philosophy.

The normative function is manifested as a system of norms, rules, traditions and stereotypes that have developed over the centuries and act as the main reference point in all spheres of human activity.

Thus, culture manifests itself as a complex and multifaceted mechanism through which the interaction of man and society is carried out.

In the context of intercultural communication, it is important to recognize the peculiarity of the speech culture not only as a system of values, norms and rules of representatives of any society, but also as a means of regulating speech behavior. What does this mean?

In intercultural communication there is always a place for speech culture and etiquette relationships. For representatives of all linguistic cultures it is common to have universal norms of speech behavior, but each of them displays itself in different ways. So, the greeting of the Kazakhs contains many peculiar formulas to elders' appeals, elders, grandmothers, a woman, a girl, and a daughter-in-law. For instance, a girl is addressed with the word «ainalayn», an adult woman is «bəybishe», a daughter-in-law is called «kelin bala», and others. Each greeting or address is accompanied by the questions «Kalaysyz?» (how are you?), «otagasy kalay?» (as the head of the family?), «bala-ashaga aman-esen be?» (are the children doing well?), «Zhaqsymysyn ba?» («Is everything alright?»). At the same time, the desire is expressed at the same time: «Amandyq pen zhaqssylyқ bolsyn» (kindness and prosperity), «baqytty bol» (stay happy). Present youth more and more often uses the older hi-response formula when referring to «Armysyn – Barmysyn» (are you honest, have you committed acts that defame your nation, your homeland, loved ones – and you, in turn, are honest, haven't committed actions, defaming their nation, homeland, loved ones). This appeal has a moral and ethical meaning, embodied in the root of «Ar» (man <=> honor).

The greeting of the carriers of Russian culture «Hello», traditionally associated with wishes for good health, long years of life. However, there is a version associated with the ancient Indian and Greek languages, in which parts of the word «Hello» – «S –» (good), «*dorvo » (tree) – contain a wish for strength and endurance; the tree was considered a symbol of prosperity and strength by the ancient Slavonians.

Thus, the culture of speech is a reflection of moral, ethical, natural and other values that are evaluated as something blessing and precise in human actions.

As a necessary component of a dialogue, the culture of speech influences its outcome. Speech behavior in a second or foreign language is a complex psychological process that requires overcoming the language barrier and the barrier of cultures: the way of thinking, the culture of speech, and speech etiquette.

To express a thought in a second or foreign language, a set of mental operations is utilized, which are related to processing of the arsenal of the native language, speech design, and operating with the means of the language being studied.

While making a speech, it is necessary to choose lexical and grammatical means that can cause an adequate response in the course of communication. One of the tasks of language training is to enumerate knowledge and form ideas about the national specifics of the use of language units in each culture, to develop the ability to apply the norms and rules of speech culture in correspondence to the context of communication.

Using language units is associated with the manifestation of flexibility and consciousness, i.e. the ability to navigate the communication situation and regulate speech actions in order for communication in different languages to take place.

While considering these qualities, it should be borne in mind that the design and operation should be brought to a level that would ensure the concentration of attention not only on the content of the utterance, but also on its cultural component.

The specificity of speech culture in a non-native language is that the rules and norms of communication, the communicative behavior of representatives of a different linguistic culture are somewhat different from the native language culture. It is known that the culture of speech is determined by the language of the participants in the dialogue. In speech communication of native speakers of the same language, there is mutual understanding and an adequate style of speech culture. There may be misunderstandings between interlocutors who speak different languages or create situations that hinder the dialogue. This effect appears in the case of speech or language errors, optional compliance with the norms of communication accepted in a certain society, ignorance of the culture of the ethnosocial (foreign-language) environment. Gaps in speech culture cause possible risks when achieving a communicative goal. In this regard, the question of the organization of teaching speech culture in the process of teaching language disciplines is being updated.

For the most complete understanding of the culture component in language teaching, we will demonstrate a glossary based on language objectives and learning results of the current curriculum program of the Russian, Kazakh, and foreign language.

Table 1

Terms	Characteristics
Cultural features of the country of foreign language	Cultural space of the country with unique national-specific phenomena and facts
Cultural code	That what is inherent in every language: information about the types of culture, the uniqueness of each of them, the features of the worldview of the ancestors and society.
Cultural communication	Interaction, dialogue, integration of cultures; harmonious development of cultural diversity
Cross cultural communication	Communication or exchange of information between representatives of different cultures
Cross-cultural competence	1) Knowledge of native culture and the culture of the countries of the studied languages, comparison of cultures. 2) Psychological readiness and ability to communicate with native speakers of a different language and culture (openness to a different culture, comfort, lack of language barriers, knowledge of the ethics of behavior and cultural values of the country of the language being studied)
World cultures	Diversity of cultures in the world space; culture of different nationalities and ethnicities
Speech behavior in correspondence to the norms of language and culture	Speech activity, characterized by a complex of knowledge about the norms and traditions of communication with native or other culture, the ability to navigate in the context of communication and apply the rules of speech culture in terms of intercultural contact.
Socio-cultural norms of the studied language	Socially and culturally determined rules of behavior and regulation of speech actions
Socio-cultural texts	Language works that represent a general cultural Fund. They reflect knowledge and ideas about cultural phenomena, realities, their essence, meaning, signs, symbols, and others. Socio-cultural texts are the focus of the practical experience of the people, their worldview, language and speech culture
The ethical correct position of the speaker	Contact with a single interlocutor or audience, the speaker's choice of formulas and figures of speech in accordance with the pragmatic conditions of communication (sphere, situation, audience, age, and gender), careful monitoring of the reaction to each spoken fragment of speech (or word)

Ethically correct statement of intent and needs	Setting the desired result taking into account the norms and rules of speech: – application from the 1st person (not from the 2nd or 3rd person); – affirmative form; – description of a specific (not abstract) image of the result, but not of the process; – maximum brevity, clarity, accessibility, and unambiguity of the wording; – gratitude (it is preferable to use the word «Thank you» instead of « thank You»)

As this series of terms shows, the concept of speech culture in the context of intercultural communication is based on the theory of the Humanities (sociology, cultural studies, psychology, and others), which studies various aspects of interpersonal interaction. This creates certain obstacles in teaching language subjects in a multidisciplinary University.

The most effective methodological approach, in our opinion, is a comprehensive approach that combines various aspects of teaching speech culture. Let's look at the main ones:

The orthological aspect is related to the need to master speech norms in accordance with functional styles and the principle of communicative relevance. The peculiarity of the functional style is that it regulates the process of communication in various spheres of activity. For example, greeting formulas may differ in stylistic color: Hello! (official formula or greeting on first meeting), Hi! / Hey! – hi! (unofficial formula or greeting of acquaintances, peers, friends). The American version of the phrase Heya (formed by merging hi + you) is pronounced when greeting only a well-known person. In these examples, the principle of communicative expediency is observed: each of these formulas should be used in a specific communication situation, taking into account the social and age differences of the interlocutors.

The communicative aspect focuses on the formation of skills to observe ethical norms, follow the rules of speech behavior, control speech actions, and others. One of the leading aspect in understanding speech culture as a means of communication between speakers of different cultures is the question of the quality of relationships between interlocutors. Participants in the dialogue should focus on the peculiarities of intercultural communication and its variable components: the degree of familiarity, the level of knowledge about the communicative features of speech, the social role, and the specific features of each linguistic culture. This means that it is necessary to build a system of teaching speech culture on awareness, comparison, analysis, and perception of the facts of their own and other cultures. We are talking about

the dialogue of cultures as a process of «two-way interaction of representatives of different cultures with their own mentality; the purpose of this interaction is to achieve mutual understanding, which means understanding the interlocutor's position and respect for it» [3, p. 51].

The most significant subject of speech culture in this aspect is considered speech etiquette, i.e. the rules of speech. Modern science has developed rules for listening and speaking [4].

The psycholinguistic aspect makes it possible to solve the issues of overcoming the language, speech and cultural barriers. Observations on the speech behavior of representatives of different linguistic cultures show the following difficulties that hinder intercultural understanding:

– lack of vocabulary;

– different levels of speech and intellectual intercultural development;

– imperception or fear of unfamiliar;

– insufficient linguistic and cultural knowledge;

– a poor stock of speech phrases or clichés in various cases of evaluation, feelings, emotions, and others;

– weak motivation for language acquisition, including speech culture.

The teacher is faced with the task of developing ways and methods to overcome various barriers, to achieve mutual understanding and cooperation. This means that a real dialogue of cultures is possible under the conditions of establishing personal (the significance of the subject of communication for all interlocutors – representatives of different cultures), emotional (attitude of empathy) and semantic (removing semantic barriers) contacts [3, p. 45].

The linguistic and cultural aspect determines the teaching of speech culture based on the relationship of speech expressions with the mentality of the people, cultural traditions, stereotypes, and mass consciousness of society. The sources of information about the worldview of the people are the lexical-phraseological and paremiological foundation of the language, its stylistic structure, speech ethics, traditions, customs, and others.

For the development of speech culture, we recommend a system of exercises developed in correspondence of the above-mentioned aspects.

Language exercises are characterized by the phonetic-orthoepic, lexical-grammatical tasks for mastering the educational material. For instance:

– listen / read the text, name synonyms;

– find the antonyms to the given series of words;

– insert appropriate adjectives, verbs, and others.

Speech and communication exercises involve working on the formation of skills for the appropriate use of language and speech units in accordance with the extralinguistic conditions of communication. For example:

– listen/ read the dialogues, compare speech cliches of greetings, approval, and ratings in different communication situations;

– indicate the appropriateness of using speech etiquette formulas in official or informal communication, etc.

Linguo-cultural exercises help in solving the problem of enriching the intellect through the study of cultural meanings of paremias, phraseological units, stereotypes, and others. For example:

– explain the expressions «speak different languages», «leave like Englishmen», «sister of mercy», «angel of mercy», «my home is my fortress», «language will bring you to Kiev», etc.;

– to add a number of examples of ethno-cultural stereotypes «Kazakh hospitality», «French gallantry», «German punctuality», «Russian soul»...

Psycholinguistic exercises promote the culture of dialogue in the dialogue of cultures. They are aimed at developing the ability to perceive the values of another culture and adapt as a result of contact with speakers of another culture, while maintaining their national (ethnic) identity. For example:

– name phrases or speech phrases in the language you are learning that will help you attract the attention of the other person (to Express a request, consent-disagreement, joy / frustration, etc.);

– describe the linguo-cultural type of a student who speaks one or more languages;

– create an associative field for the specified speech topic;

– write the top 10 motivations for learning a language, etc.

Thus, each lesson in Kazakh, Russian or a foreign language is a practice of speech culture in the context of intercultural communication. The content of teaching speech culture is culture as a social phenomenon reflected in the language. Immersion in the culture of the people helps to expand the boundaries of knowledge of historical, geographical and cultural processes of the countries of the studied languages, forms skills of free communication with native speakers of different linguocultures.

Conclusion

The article reveals the content of teaching speech culture in the context of the formation of intercultural competence. We see the solution to the current problem in:

1) the study of speech culture is more voluminous, meaningful and diverse;

2) application of a comprehensive approach that includes data from the actual language and interdisciplinary linguistic directions formed within the framework of the anthropocentric paradigm;

3) highlighting various aspects of teaching speech culture (orthological, communicative, linguo-culturological, psycholinguistic);

4) inclusion of the culture component as an integral part of communication in the content of practical classes and independent works on language disciplines;

5) determining the minimum number of units required for effective intercultural communication;

6) supplement the content of educational material, including knowledge of traditions, non-equivalent vocabulary, language lacunae, onomastic and toponymic vocabulary, formulas and rules of speech etiquette, etc.;

7) developing a system of exercises in different aspects.

These tasks allow us to solve the problem of organizing effective work on speech culture, taking into account its complex content.

Thus, speech culture requires special attention as a manifestation of intellectual communication skills with native speakers of other national cultures.

References

1 **Golovın, B. N.** Osnovy kýltýry rechı : Ýcheb. dlıa výzov po spets. «Rýs. ıaz. ı lıt.». – 2-e ızd., ıspr. [Fundamentals of speech culture: Textbook for universities on spec. «Russian and lit». – 2nd ed., ISPR]. – Moscow : Vyssh. shk., 1988. – 320 p.

2 Tıpovaıa ýchebnaıa programma obeobrazovatelnoı dıstsıplıny «Inostrannyı ıazyk» dlıa organızatsıı vysshego ı (ılı) poslevýzovskogo obrazovanıia. [Standard curriculum of the General education discipline «Foreign language» for organizations of higher and (or) postgraduate education]. – 2018. – 33 p.

3 **Passov, E. I. Kuzovleva, N. E.** Osnovy kommýnıkatıvnoı teorıı ı tehnologıı ınoıazychnogo obrazovanıia. [Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education]. – Moscow : Russian language. Courses, 2010. – 568 p.

4 **Formanovskaıa, N. I.** Rechevoı etıket ı kýltýra obenıia. [Speech etiquette and communication culture]. – Moscow : Vyssh. shk.,1989. – 159 p.

5 **Vvedenskaıa L. A., Cherkasova M. N.** Rýsskıı ıazyk ı kýltýra rechı. Serıia «Ýchebnıkı, ýchebnye posobıia». [Russian language and speech culture. Series «Textbooks, manuals]». – Rostov n/D: Phoenix, 2004. – 384 p.

6 **Goıhman O. Ia., Nadeına, T. M.** Rechevaıa kommýnıkatsıia : Ýchebnık. – 2-e ızd., pererab. ı dop. [Speech communication: Textbook. – 2nd ed., reprint. and add]. – Moscow : Infra-M, 2008. – 272 p.

7 **Guzikova, M. O.** Osnovy teorıı mejkýltýrnoı kommýnıkatsıı : ýcheb. posobı] / M. O. Gýzıkova, P. Iý. Fofanova ; M-vo obrazovanıia ı naýkı Ros. Federatsıı, Ýral. feder. ýn-t. [Fundamentals of the theory of intercultural communication: [textbook] / O. M. Guzikov, P. Y. Fofanov. (eds.) MES of RF, The Ural Feder. Univ. – Yekaterinburg : Publishing house of Ural univ., 2015. –124 p.

8 **Evtıýgına, A. A.** Rýsskıı ıazyk ı kýltýra rechı : kýrs lektsıı : ýchebnoe posobıe [Electronic resource]. – A. A. Evtıýgına, 2-e ızd., pererab. ı dop. – Ekaterınburg : Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. ýn-ta, 2019. – 269 p.

9 **Evtyugina, A. A.** Russian language and culture of speech : a course of lectures [Electronic resource] : textbook – A. A. Evtyugina, 2nd ed., reprint. and add. – Yekaterinburg : publishing house of the Russian state prof.-ped. univ., 2019. – 269 p.

9 Mejdýnarodnoe obrazovanıe ı mejkýltýrnaıa kommýnıkatsıia : problemy, poıskı, reshenıia : Sbornık trýdov mejdýnarodnoı naýchno-praktıcheskoı konferentsıı. / pod red. I. V. Salosınoı. [International education and intercultural communication: problems, searches, solutions : In Proceedings of the international scientific and practical conference. / Ed. by I. V. Salosina. – Tomsk : Tomsk Polytechnic University, 2014. – 160 p.

10 Mejkýltýrnaıa kommýnıkatsıia ı ee vlıianıe na ıazykovoe soznanıe: sbornık materıalov mejdýnarodnogo Krýglogo stola / Otv. red. A. E. Agmanova. – [Intercultural communication and its influence on language consciousness : a collection of materials of the international Round table]. Ed. by A. E. Agmanov. – Astana : Publishing house of «KazServisePrint LTD» LLP, 2017. –180 p.]

11 **Sadohın, A. P.** Vvedenıe v teorıý mejkýltýrnoı kommýnıkatsıı : ýchebnoe posobıe / A. P. Sadohın. [Introduction in theory of intercultural communication : study guide]. A. P. Sadokhin. – Moscow : KNORUS, 2014. – 254 p.]

12 **Ter-Mınasova, S. G.** Iazyk ı mejkýltýrnaıa kommýnıkatsıia. [Iazyk I mezhkulturnaya Kommunikatsiya]. – Moscow : Slovo, 2000. – 146 p.

13 **Ysovskaya, E. A.** Mejkýltýrnaıa kommýnıkatsıia : ýcheb-metod. kompleks / E. A. Ýsovskaıa [Intercultural communication: textbook method. complex] / E. A. Usovskaya [Electronic resource]. – Minsk : BGU, 2017.

Список использованной литературы

1 **Головин, Б. Н.** Основы культуры речи : Учеб. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». – 2-е изд., испр. – М. : Высш. шк., 1988. – 320 с.

2 Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Иностранный язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования. – 2018. – 33 с. [Standard curriculum of the General education discipline «Foreign language» for organizations of higher and (or) postgraduate education. 2018. – 33 p.]

3 **Пассов, Е. И., Кузовлева, Н. Е.** Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

4 **Формановская, Н. И.** Речевой этикет и культура общения. – М. : Высш. шк., 1989. – 159 с.

5 **Введенская, Л. А., Черкасова, М. Н.** Русский язык и культура речи. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.

6 **Гойхман, О. Я., Надеина, Т. М.** Речевая коммуникация : Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Инфра-М, 2008. – 272 с.

7 **Гузикова, М. О.** Основы теории межкультурной коммуникации : учеб. пособие / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.

8 **Евтюгина, А. А.** Русский язык и культура речи : курс лекций [Электронный ресурс] : учебное пособие / А. А. Евтюгина, 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 269 с.

9 Международное образование и межкультурная коммуникация: проблемы, поиски, решения : Сборник трудов международной научно-практической конференции. / под ред. И. В. Салосиной. – Томск : Томский политехнический университет, 2014 – 160 с.

10 Межкультурная коммуникация и ее влияние на языковое сознание // сборник материалов международного Круглого стола / Отв. ред. А. Е. Агманова. – Астана : Изд-во ТОО «KazServisePrint LTD», 2017. – 180 с.

11 **Садохин, А. П.** Введение в теорию межкультурной коммуникации : учебное пособие / А. П. Садохин. – М. : КНОРУС, 2014. – 254 с.

12 **Тер-Минасова, С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 146 с.

13 **Усовская, Э. А.** Межкультурная коммуникация [Электронный ресурс] : учеб-метод. комплекс / Э. А. Усовская. – Минск : БГУ, 2017.

Material received on 30.09.20.

А. Ж. Сахариева, Ж. Ж. Капенова

Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру процесінде сөйлеу мәдениетіне оқыту мазмұны

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

А. Ж. Сахариева, Ж. Ж. Капенова

Содержание обучения культуре речи в процессе формирования межкультурной компетенции

Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Мақалада мәдениетаралық құзыреттіліктің қажетті құрамдас бөлігі ретінде сөйлеу мәдениетінің мәселелері өзекті болып табылады. Тіларалық және мәдениетаралық байланыс жағдайында сөйлеу мәдениеті әмбебап және этноспецификалық белгілермен сипатталады. Бұл әлеуметтік құбылыс болып табылатын мәдениеттің бүкіл әлемде бірдей түсінілетіндігіне және әртүрлі лингвистикалық мәдениеттерде ерекшеліктерге ие болуына байланысты.

Жұмыста мәдениеттің негізгі функциялары аталып өтіледі – гносеологиялық, коммуникативті, құндылықтық, нормативтік және т.б., бұл оның күрделілігі мен әмбебаптығын көрсетеді. Әр халық пен этнос үшін бұл функциялар әртүрлі жолдарымен көрінеді.

Мәдениет, көлемді және мазмұнды ұғым ретінде, өзімен келесі құндылықтар, мінез-құлық нормалары мен ережелер жүйесі түрінде беріледі. Бұл жүйеде сөйлеу мәдениеті ерекше орын алады, ол өз кезегінде дұрыстық, коммуникативті көздеген мақсатына жету, анықтық, дәлдік, қол жетімділік, логика, тазалық, экспрессивтілік, эстетика, өзектілік сияқты сипаттамаларға ие.

Сөйлеу мәдениетінің осы барлық қасиеттері ұлттық із қалдырады және мораль, этика, қарым-қатынас, дінге, сенімділік, әлеуметтік топқа және т. б. құндылықтар сияқты элементтерді қамтиды.

Мұндай түсінік тілде, ережелерде, нормалар мен нанымдарда бекітілген мәдени магынаны немесе магынаны көрсетуді ескере отырып, оқыту траекториясын жасауға мүмкіндік береді. Университет жүйесіндегі жалпы білім беретін тілдік пәндердің мазмұнын талдау барысында анықталған бірқатар терминдер негізінде, бұл мақалада мәдениетаралық құзіреттілікті қалыптастыру тұрғысынан сөйлеу мәдениетін дамыту жолдары ұсынылған.

Кілтті сөздер: тіл мәдениеті, мәдениетаралық құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникация.

В статье актуализируются вопросы культуры речи как необходимой составляющей межкультурной компетенции. В

условиях межъязыкового и межкультурного контакта культура речи характеризуется универсальными и этноспецифическими признаками. Это связано с тем, что культура, представляя собой феномен социального характера, одинаково осмысливается во всем мире и может обладать особенностями в различных лингвокультурах.

В работе отмечаются основные функции культуры – гносеологическая, коммуникативная, ценностная, нормативная и др., что говорит о ее сложности и многогранности. У каждого народа и этноса эти функции проявляются по-разному.

Культура, как объемное и содержательное понятие, представляет собой систему ценностей, норм и правил поведения. В этой системе особое место занимает культура речи, которая, в свою очередь, обладает такими характеристиками, как правильность, коммуникативная целесообразность, ясность, точность, доступность, логичность, чистота, выразительность, эстетичность, уместность.

Все эти качества культуры речи также имеют национальный отпечаток и включают такие элементы, как ценности морали, этики, взаимоотношений, принадлежности к вере, религии, социальной группе и др.

Такое понимание позволяет разработать траекторию обучения с учетом отражения в ней культурного значения или смысла, закрепленного в языке, правилах, нормах и убеждениях. На основе ряда терминов, выявленных в ходе анализа содержания общеобразовательных языковых дисциплин вузовской системы, в данной статье предлагаются пути развития культуры речи в контексте формирования межкультурной компетенции.

Ключевые слова: культура речи, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация.

SRSTI 14.15.07

https://doi.org/10.48081/IYPA1256

R. B. Seksenbaeva, A. Ye. Zhakupova, D. M. Kalmanova
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan

INTEGRATION PROCESSES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

The article discusses the integration processes in the system of higher education, which are currently the priority. The integration processes of education, science and production are the joint use of the capabilities of educational, scientific and industrial organizations in mutual interests. Integration processes cover a wide range of different activities and are manifested in a wide variety of forms. In addition, they are considered one of the most effective forms of transformation. We also set out the main aspects of integration processes in the higher education system of Kazakhstan on the example of the Eurasian National University, namely the Department of «Space technology». As an organizational model, the option of creating educational and industrial innovative complexes, which provide a continuous cycle of training of specialists, was chosen. The model allows to reach the most developed relations of higher educational institution and the enterprise. In conclusion, several key and most promising areas of integration development are listed.

Keywords: integration processes, education system, higher education.

Introduction

Although the education systems of the CIS countries have a single historical root, over the years of reforming the education system in different countries have acquired national characteristics. Only close cooperation of modern universities in the development of joint educational programs, exchange of experience and the use of innovative laboratory facilities in the educational process will provide a significant increase in the quality of education and the release of specialists in demand in the competitive labor market.

Distinctive features of educational systems of different countries consist in various degree of flexibility and variability of training; integration with industrial and financial corporations; introduction of market mechanisms; centralization and

autonomy of educational institutions, their variety in the sizes, functions, curricula, sources of financing, forms of management, educational norms; concentration and distribution of educational institutions on the country, a share of independent work of trained in total volume of educational hours. However, these signs and trends in the development of national vocational education systems do not prevent us from considering international integration in education as a result of the development and deepening of the internationalization process and bringing it to the level of integration of national educational systems [1].

Materials and methods. In the Republic of Kazakhstan in the framework of the State program of industrial-innovative development (SPIID) for 2015–2019 identified 14 priority sectors in 6 manufacturing sectors (metallurgy, chemistry, petrochemistry, mechanical engineering, construction materials, food industry) and innovative sectors (industry of mobile and multimedia technologies, nano- and space technologies, robotics, genetic engineering, search and discovery of future energy) [2]. It is on its basis that it is planned to reduce the gap between education and science, to ensure the influx of talented young people into these areas, to increase the efficiency of scientific research and the quality of educational programs.

In the 2015–2016 academic year of Gumilyov Eurasian National University started training on two educational programs of the profile magistracy: «Innovative technologies of production of building materials, products, designs and construction» and «Space engineering and technologies» of the corresponding specialties.

Long-term agreements have been signed with large enterprises and industrial associations such as «Kazakhstan Garysh Sapary», «Mashsvar» LLP, «Baikonur» complex, «Galam» LLP, branches of departments, joint laboratories and educational centers have been created and developed. Targeted training gives the company the opportunity to replenish the personnel potential of young professionals with professional skills and abilities that meet the requirements of the enterprise, have a corporate culture, ready without a long adaptation period to join the process of production management.

At present, the system of higher education is characterized by profound transformations in the organizational and managerial field. Radical changes in this area are focused on updating the regulatory framework of educational institutions and the conditions for their implementation in order to ensure the self-realization of students, creating a single educational space, providing state guarantees of the quality of education [3].

As an organizational model, the option of creating educational and industrial innovative complexes, which provide a continuous cycle of training of specialists,

was chosen. The model allows to reach the most developed relations of higher educational institution and the enterprise. Participation of University teachers in such activities enriches them with new methodological ideas, stimulates the creation of new pedagogical technologies, more attention is paid to the connection of the content of courses with real production. The student becomes an active participant in the learning process, acquires experience in solving real production problems, working in a team, responsibility for decisions.

Active work on the development of creative cooperation with leading foreign universities is carried out by the Department of «Space engineering and technology» under the project «Development of a two-level innovative program for microelectronic engineering (DOCMEN)».

Funding and support for all project activities is carried out within the framework of the European Union «ERASMUS+ program-Capacity building And Higher Education» program to support cooperation in the field of education and vocational training in order to modernize the educational process in the field of microelectronics at universities in Kazakhstan, Armenia and Israel by exchanging experiences with technical universities in Germany, Italy, Poland and Bulgaria in accordance with the provisions of the Bologna process.

The project is designed for 36 months and involves a partnership of 16 universities and intermediary partners from the relevant fields (table 1).

Results and discussion. In the framework of the project, the Department formed a research team on the basis of the survey of employers and students, analysis of teaching materials international faculty, developed new educational-methodical complexes on special subjects 30 undergraduate and graduate educational programs of the specialty «Space engineering and technology».

Table 1 – participants of the project «DOCMEN»

	Project participant	University
1	European country	Poland, Germany, Bulgaria, Italy
2	Republic of Kazakhstan	L. Gumilyov Eurasian national University, Shakarim State University, «Caspian public University», M. Kozybaev North Kazakhstan state University.
3	Armenia	Yerevan State University, national Polytechnic University, Gavar State University
4	Intermediary partners from the relevant field	Joint stock company «national center for space research and technology» (RK), Armenia, Israel, ESM company (Germany)

Leading teachers of the Department in accordance with the program of academic mobility of this project have been trained on the basis of related departments of leading European universities on the topics «Nanocoatings and nanostructures-theory and practice» of leading scientists of the Technical University of Sofia, conducted practical classes in educational laboratories on microelectronics, got acquainted with the technological process of sensor production in the scientific and technological Park «AMG Technology» (Botevgrad). Also, the teachers attended lectures on «BIO / CMOS interface Design», «Nanoelectronics and Photonics», «Internet of things Applications and data management» at the Polytechnic University of Turin, got acquainted with the achievements of scientific laboratories.

During the period of training in Italy, the teachers visited the enterprises specializing in microelectronic engineering. In Krakow technical University we attended practical and laboratory classes in educational laboratories on microelectronics, technologies of using alternative energy sources, as well as in a number of other laboratories for students of engineering specialties. Specialists from universities of the European Union conducted lectures, laboratory classes in universities of Kazakhstan, Armenia and Israel and in turn universities from these countries began organizational work on the academic mobility of their teachers in the EU.

It is time to rethink the experience gained, and the ENU is constantly taking initiatives to conduct a number of events of national scale. Thus, in June 2017, the UNIVERSITY held the first Republican scientific and methodological seminar on the exchange of experience in the development and implementation of innovative educational programs for SPIID-2, when representatives of 11 universities arrived in Astana, they exchanged views, shared their colleagues and the difficulties they have to face. In order to ensure the quality of master's projects, innovation and practice-oriented in the implementation of graduate works by undergraduates, as well as for the further development of the integration of science with the production sector on November 23-24, 2017 in Astana on the basis of Gumilyov Eurasian National University the work of the II Republican scientific and practical Workshop «Energy of young people for industrial and innovative development of Kazakhstan»was held at a high level. Projects of 75 candidates from 5 Kazakhstan universities were presented.

As part of the project, a new microelectronics laboratory MicLab was opened at the Department of «Space engineering and technology», which was equipped with computer equipment and new educational laboratory facilities at the expense of the project funds: «Industrial sensors of technological information», «Microcontrollers and microprocessor technology», «Study of a personal computer», «Digital and microprocessor technology». The laboratories are equipped with unique equipment that allows its use in interdisciplinary fields of science.

The space industry is a rich field of activity, and the University would like to present a wider range of training. In addition to «Remote sensing of the Earth», there are launch complexes, launch vehicles, the infrastructure of the cosmodrome - that's what I would like to train specialists for, but the forces and means are not enough. First of all, there is a lack of qualified personnel, because certain conditions need to be created to attract a specialist from the same technical University of Berlin or a domestic teacher.

Conclusion

To modernize the educational process, depending on the model of the program, it is effective to involve University partners and employers in the development of project themes and final qualifying works, participation in the state final, as well as to strengthen the individualization of training in the magistracy. Let us list a few key and, as it seems to us, the most promising areas for the development of integration, adequate to this approach.

1 Expansion of the network of scientific and educational associations in the form of legal entities or on a contractual basis for the implementation of educational programs and / or research. These include, for example, a variety of centres of excellence (centres of excellence), created by bringing together the most productive University, academic and industry research teams with the necessary resources and funded on a competitive basis.

2 Expanding the practice of joint participation of research institutes and universities in competitions for grants and orders for research and development, publishing, awarding joint scholarships, international programs and projects; organization of joint scientific councils in scientific areas, specialized councils for awarding degrees on the basis of research institutes and universities. This will create an environment favorable for any integration initiatives in the scientific and educational community.

3 Creation, development and priority support of a network of leading research universities as the largest scientific and educational organizations. As the world experience shows, such universities provide interrelation of values of fundamental education and possibilities of flexible satisfaction of requirements in shots on perspective scientific directions and high technologies.

4 Integration as an organizational and economic process means, first of all, combining the resources of scientific and educational complexes, including their innovative potentials, to obtain socio-economic and commercial effects. This implies that the state will stimulate the development of both simple and more advanced forms of it. These include, in particular, innovation consortia that unite universities, research organizations, enterprises and, possibly, financial institutions, with the subsequent formation of sustainable innovation clusters on this basis.

The movement in these and other directions will contribute to the creation of a balanced scientific and educational complex in Kazakhstan, ensuring the solution of the most important socio-economic problems facing our country. The policy to support integration is a real chance for Kazakhstan to overcome the long-term stagnation of domestic science and education and achieve what is so necessary for their development – mutual understanding and cooperation.

Список использованных источников

1 **Ткач, Т.** Приоритетные тенденции международной интеграции в образование // Социальное неравенство и экономический рост, в номере: «Ежегодник 2011». – № 19. – С. 162–170.

2 www.strategy2050.kz [Электронный ресурс].

3 **Пустырникова, Е. В.** Современные тенденции интеграционных процессов в системе высшего образования // Вестник ЮрГУ, Серия «Экономика и управление». – 2017. – Т. 11. – № 3. – С. 116–125.

4 О некоторых мерах по интеграции образования и науки в РК. Постановление Правительства РК № 236 от 14 февраля 2000 г. // САПП. – 2000. – № 7.

5 Закон РК «О науке» от 9 июля 2001 г.// САПП. 2001. № 15-16.

6 Указ Президента РК от 11 октября 2004 г. № 1459 «О государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы» // Правительственный бюллетень. 2004. – № 6.

7 **Ильинский, Н.** Забыт тот, кто везет. Вузовские НИИ – лучшая форма интеграции науки и образования // Поиск. – 2005. – № 28–29.

8 **Сычев, Н. Г.** Учебное пособие по дисциплине «Менеджмент в машино- и приборостроении». – Минск, 2004.

9 **Кунхожаева, Г. Н.** Государственное управление в сфере образования РК: перспектива и развитие. // Саясат. – 2005. – № 11.

10 Доклад вице-министра образования и науки РК на совещании Правительства по вопросам управления наукой // Наука и высшая школа Казахстана. – 2006. – № 9.

References

1 **Tkach, T.** Prioritetnye tendencii mezhdunarodnoy integracii v obrazovaniye. [Tkach T. Priority trends of international integration into education] //Social inequality and economic growth, in issue: «Yearbook2011». – № 19. – p. 162–170.

2 www.strategy2050.kz [Электронный ресурс].

3 **Pustyrnikova, Ye. V.** Sovremennye tendencii integracionnyh processov v sisteme vysshego obrazovaniya [Modern trends of integration processes in the system of higher education]. In Vestnik YurGU, Series « Economics and management». – 2017. – T. 11. – № 3. – P. 116–125.

4 O nekotoryh merah po integracii obrazovaniya i nauki v RK. [On some measures to integrate education and science in the RK] Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 236 dated February 14, 2000. In SAPP. – 2000. – No 7.

5 Zakon RK O nauke ot 9 iyulya 2001 g. [Law of the Republic of Kazakhstan «On Science» dated July 9, 2001]. In SAPP. – 2001. – No. 15–16.

6 Ukaz Prezidenta RK ot 11 oktyabrya 2004 g. № 1459 «O gosudarstvennoy programme razvitiya obrazovaniya v respublike Kazakhstan na 2005–2010 gody» [Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated October 11, 2004 No 1459 «On the state program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2005-2010»]. In Government Bulletin. – 2004. – No 6.

7 **Ilyinsky, N.** Zabyt tot, kto vezyot. Vuzovskiye NII. [He who is lucky is forgotten. University research institutes – the best form of integration of science and education]. In Search. – 2005. – No. 28–29.

8 **Sychev, N. G.** Uchebnoye posobiye po discipline «Menedzhment v mashine – i priborostroyenii» [Textbook on the discipline «Management in mechanical engineering and instrument making»]. – Minsk, 2004.

9. **Kunhozhaeva, G. N.** Gosudarstvennoye upravleniye v sfere obrazovaniya RK : perspektiva i razvitiye [Public administration in the field of education of the Republic of Kazakhstan : perspective and development]. In Sayasat. – 2005. – No. 11.

10 Doklad vice-ministra obrazovaniya I nauki RK na soveshanii Pravitelstva po voprosam upravleniya naukoy [Report of the Vice Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan at the meeting of the Government on the management of science]. In Science and Higher School of Kazakhstan. – 2006. – No. 9.

Material received on 30.09.20.

Р. Б. Сексенбаева, А. Е. Жакупова, Д. М. Калманова

Қазақстан Республикасының жоғары білім беру жүйесіндегі интеграциялық үдерістер

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Р. Б. Сексенбаева, А. Е. Жакупова, Д. М. Калманова

Интеграционные процессы в системе высшего образования Республики Казахстан

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Мақалада бүгінгі күні бірінші кезектегі жоғары білім беру жүйесіндегі интеграциялық үдерістер қарастырылады. Білім, ғылым және өндірістің интеграциялық процестері – бұл білім беру, ғылыми және өндірістік ұйымдардың мүмкіндіктерін өзара мүдделер үшін бірлесіп пайдалану. Интеграциялық процестер әртүрлі қызметтің кең спектрін қамтиды және әртүрлі формада көрінеді. Сонымен қатар, олар трансформацияның ең тиімді формаларының бірі болып саналады. Сонымен қатар, біз Еуразиялық ұлттық университет, атап айтқанда «Ғарыштық техника және технологиялар» кафедрасының мысалында Қазақстанның жоғары білім беру жүйесіндегіинтеграциялық үдерістердің негізгі аспектілерін баяндаймыз. Ұйымдастыру үлгісі ретінде мамандарды дайындаудың үздіксіз циклін қамтамасыз ететін білім беру – өндірістік инновациялық кешендерін құру нұсқасы таңдалды. Модель жоғары оқу орны мен кәсіпорынның негұрлым дамыған байланыстарына қол жеткізуге мүмкіндік береді. Қорытындыда интеграцияны дамытудың бірнеше негізгі және негұрлым перспективалы бағыттары атап өтілді.

Кілтті сөздер: интеграциялық процестер, білім беру жүйесі, жоғары білім.

В статье рассматриваются интеграционные процессы в системе высшего образования, которые на сегодняшний день являются первоочередными. Интеграция образования, науки и производства – это совместное использование потенциала образовательных, научных и производственных организаций во взаимных интересах Данные интеграционные процессы охватывают широкий спектр различных направлений деятельности и проявляются в самых разнообразных формах. Кроме того, они считаются одной из наиболее эффективных форм трансформации. Также нами изложены основные аспекты интеграционных процессов в системе высшего образования Казахстана на примере Евразийского

национального университета, а именно кафедры «Космическая техника и технологии». В качестве организационной модели выбран вариант создания образовательно-производственных инновационных комплексов, которые обеспечивают непрерывный цикл подготовки специалистов. Модель позволяет достичь наиболее развитых связей высшего учебного заведения и предприятия. В заключении перечислины несколько ключевых и наиболее перспективных направлений развития интеграции.

Ключевые слова: интеграционные процессы, система образования, высшее образование.

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/ISUW7556

Л. А. Семенова, А. И. Казанцева
Инновационный Евразийский университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ТЕХНОЛОГИЯ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ

Современные требования к уровню подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности диктуют разработку новых подходов к системе и методики преподавания, важным аспектом в которой является процесс оценивания образовательных результатов обучающихся. В статье представлен авторский взгляд на причины возникновения проблем у студентов в процессе обучения, в частности, одной из причин выделено отсутствие четких критериев выполнения различных видов заданий. Для решения этой проблемы авторами предложено применение технологии критериального оценивания в рамках образовательного пространства вуза, на практических занятиях, описан механизм составления подготовки педагога к занятиям, даны определения и пояснения к понятиям «дескриптор» и «рубрикатор». Авторами приведены примеры составления критериальных таблиц к заданиям, используемым на практических занятия на дисциплине «Педагогика», что позволит поддержать студентов, помочь им справиться с возможными проблемами в обучении. Описанные в статье приемы и описание используемых материалов позволят повысить эффективность организации учебного процесса. Это отвечает современным требованиям в о области обеспечения высокого качества обучения. Материалы статьи могут быть использованы как в высшихучебных заведениях, так и в средне-специальных.

Ключевые слова: оценка, самооценка, критериальное оценивание, образовательный процесс, вуз.

Введение

Поиск путей по достижению высокого качества образовательной деятельности студентов вуза остается актуальным. Учебная деятельность

является важнейшей частью образовательной деятельности и в настоящее время модернизируется как в плане организации, так и управления и контроля.

Особую значимость приобретает проблема интеграции традиционных и инновационных методов учебно-познавательной деятельности. Особую значимость приобретает индивидуализация в образовании и, следовательно, работа преподавателей должна быть направлена «на создание благоприятных условий для индивидуализации», интенсификации образовательного процесса, на обеспечение контроля познавательной деятельности [1].

Кредитная технология обучения направлена на повышение уровня самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации подготовки студентов. Переход на кредитную систему обучения требует качественной перестройки работы преподавателя со студентами, изменения методов, методики преподавания и методов оценивания образовательных результатов.

Материалы и методы

Чтобы определить проблемы, которые возникают в процессе организации и проведении практических занятий, а также затруднения и проблемы студентов в процессе обучения, нами были использованы следующие методы: изучение и анализ научной литературы, публикаций, обобщение, сравнительный анализ, синтез, диагностические методики (интервью, анкетирование, наблюдение).

Для проведения исследование нами были взяты группы студентов педагогических специальностей. Со студентами были проведены индивидуальные беседы, анкетирование, осуществлялось наблюдение в процессе занятий.

Результаты и обсуждения

Исследование проблем, возникающих у студентов в процессе обучения, и причин их возникновения позволило выявить следующее [2]:

1 Отставание в выполнении заданий свидетельствует о просчетах при планировании как самих студентов, так и преподавателей, отвечающих за организацию самостоятельной работы студентов по своей дисциплине.

2 Причинами, мешающими студентам при выполнении различных видов работ, являются:

– неясность формулировок заданий;

– нечеткость критериев их оценивания;

– отсутствие четких рекомендаций для их выполнения.

3 Для успешной организации самостоятельной работы студентов необходимо организовать четкий контроль и оценку со стороны

преподавателя, то обязательным условием организации самостоятельной работы является отчетность студентов перед преподавателем о ее результатах.

Поэтому отсутствие самоконтроля со стороны студентов и недостаточно организованный текущий контроль за выполнением заданий со стороны преподавателя мы также относим к числу причин, мешающими студентам при выполнении различных видов работ в процессе освоения учебной дисциплины.

Таким образом, мы считаем, что выявленные причины связаны как с методическим обеспечением организации работы, так и визуализацией фактического состояния продвижения студента в изучении дисциплины.

А. А. Вербицкий, исследователь проблем высшего образования в числе основных современных тенденций развития учебного процесса указывает на переход к активизирующим, развивающим, интенсифицирующим способам организации вузовского учебного процесса; переход к такой организации взаимодействия преподавателя и студента, при которой акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента [3].

В условиях кредитной системы при обучении студентов главными задачами являются:

– унификация объема знаний;

– создание условий для максимальной индивидуализации обучения;

– усиление роли и эффективности самостоятельной работы обучающихся [4].

Мы считаем, что необходимо добавить владение студентами навыками самоконтроля и взаимоконтроля.

Эти навыки, по нашему мнению, могут быть сформированы через использование технологии критериального оценивания.

Исходя их этого, первоочередной задаче вуза становится научение студента учиться, уметь ориентироваться в многообразии научного материала, быть компетентными в вопросах взаимоконтроля и самоконтроля. В свою очередь, развитие у студентов навыков самостоятельной работы и самоконтроля позволит повысить уровень их творческой активности и стимуляции в освоении знаний, что обеспечит повышение его эффективности. Эффективность такой работы будет обеспечена за счет объективного оценивания уровня освоения студентом дисциплины на всех видах учебных занятий, самостоятельной работы студентов [5].

Кредитная технология обучения предусматривает систему занятий различного вида: лекции, практики, срсп, срс. Следовательно, технология

критериального оценивания должна красной нитью пройти через всю эту систему.

Ранее нами была рассмотрена система применения критериального оценивания на лекционном занятии [6]. Рассмотрим применение технологии критериального оценивания на практических занятиях.

При подготовке к практическим занятиям мы рекомендуем педагогу следующий алгоритм:

1 Изучение содержания практического занятия (используем силлабус);

2 Определение цели и задач;

3 Выбор формы проведения практического занятия;

4 Подбор заданий в соответствие с выбранной формой проведения занятия;

5 Составление рубрикаторов и дескрипторов к каждому заданию;

6 Проведение оценивания выполненных заданий (используется самооценка, взаимооценка, оценка педагога)

7 Анализ проблем при выполнении заданий, коррекция ошибок.

Все пункты рекомендуемого алгоритма, кроме п.5, достаточно понятны и не вызывают вопросов. Пятый пункт может вызвать определенные трудности, особенно у молодых педагогов. Поэтому дадим определение и пояснения к понятиям «дескриптор» и «рубрикатор».

Рубрикатор– это список критериев оценивания знаний учащихся по изученной теме. Он составляется в соответствие с целями изучения какой-либо темы и дополняется дескрипторами, которые описывают тот или иной качественный уровень выполнения задач [7].

Рассмотри примеры составления дескрипторов и рубрикаторов для практических занятий (на примере дисциплины «Педагогика»)

Пример 1.

Тема занятия: Педагогика в системе наук о человеке.

Задание: Составить таблицу, отражающую влияние на развитие личности факторов: наследственность, среда, воспитание, деятельность.

Таблица 1

Рубрикатор	Дескрипторы			
	100 баллов	89 баллов	74 баллов	50 баллов
Подбирает литературу по теме занятия	Работает с различными каталогами (электронными, бумажными), составляет список необходимой литературы, выбирает 2-3 основных источника для дальнейшей работы	Выбирает из предложенного преподавателем списка литературы 2-3 основных источника для дальнейшей работы	Использует 1 основной учебник, не ориентируясь на тему задания	Пользуется готовыми материалами, взятыми из Интернет
Выбирает из большого объёма информации главное	Анализирует информацию из разных источников, по каждому пункту таблицы отбирает основной материал	Анализирует 1 источник, по каждому пункту таблицы отбирает основной материал	Группирует материал по наименованию граф таблицы, не выделяя основные моменты	Работает со всем объемом информации
Группирует материал по смыслу	Выбирает информацию в соответствии с графами таблицы, разбивает информацию на смысловые части	Выбирает информацию относящуюся к теме, разбивает его на смысловые части	Умеет выбирать материал относящийся к теме занятия, не разбивая его на смысловые части	Работает со всем объемом информации
Оформляет информацию в виде тезисов	Составляет тезисы из большого объема информации и разбивает их по графам таблицы	Переписывает представленный материал дословно, разбивая его по графам таблицы	Конспектирует материал разбивая его по наименованию граф таблицы	Записывает информацию в обобщенном виде
Объясняет материал, представленный в таблице	Свободно владеет представленным в таблице материалом, ведет диалог по теме.	Рассказывает материал, используя конспект, ориентируется в представленной информации	Частично владеет материалом, слабо ориентируется в представленной информации	Объясняется по теме используя только информацию, представленную в таблице
Средний балл за выполненное задание				

Пример 2.

Тема занятия: Методы воспитания.

Задание: Составить глоссарий понятий по теме

Таблица 2

Рубрикатор	Дескрипторы			
	100 баллов	89 баллов	74 баллов	50 баллов
Подбирает литературу по теме занятия	Работает с различными каталогами (электронными, бумажными), составляет список необходимой литературы, выбирает 2-3 основных источника для дальнейшей работы	Выбирает из предложенного преподавателем списка литературы 2-3 основных источника для дальнейшей работы	Использует 1 основной учебник, не ориентируясь на тему задания	Пользуется готовыми материалами, взятыми из Интернет
Поиск основных понятий по теме занятия	Самостоятельно выбирает понятия, которые относятся к теме	Выписывает все понятия, встречающиеся в учебнике	Выписывает готовые понятия, которые предполагает преподаватель в качестве образца, дополняет их 2-3 своими	Выписывает готовые понятия, которые предполагает преподаватель в качестве образца
Записывает понятия и их определения	Записывает наиболее точное понятие	Записывает 1-2 понятия, не умея определить наиболее точного	Выписывает понятия в готовом общем виде, не определяя насколько оно точно описывает смысл понятия	Выписывает понятия из готовых материалов, взятых из сети Интернет
Оперирует основными понятиями по теме занятия	Использует понятия на занятиях, умеет правильно их трактовать	Заучивает понятия без их осмысления, частично использует их в процессе работы над темой занятия	Автоматически запоминает понятия, не понимая их смысла и не умея их использовать во время занятия	Может воспроизвести понятия, используя конспект
Средний балл за выполненное задание				

Таким образом, мы видим, что рубрикаторы показывают, зачем студент учится. Критерии показывают, чему он должен научиться. Дескрипторы показывают, как он сможет достичь наилучшего результата [8].

Согласно принципам технологии критериального оценивания данная таблица должна быть доступна каждому студенту и служить ориентиром для самооценивания [9]. Выставление отметок должно быть понятным и открытым, что, несомненно, повысит уровень мотивации студентов к обучению.

Выводы

Таким образом, мы считаем, что для эффективности организации образовательного процесса является создание здорового психологического комфорта в обучении. Одним из условий, по нашему мнению, для этого является использование на занятиях в вузе технологии критериального оценивания. Использование данной технологии дает, на наш взгляд, открытость и ясность поставленных целей [10]. Постоянное отслеживание студентами и преподавателями результатов обучения приведет к пониманию проблем и своевременному их решению, а также позволит прогнозировать будущие результаты обучения, поможет оценить правильность проведённых коррекционных мероприятий.

Список использованных источников

1 **Звонников, В. И., Челышкова, М. Б.** Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] : Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.

2 **Семенова, Л. А.** Критериальное оценивание как инструмент мониторинга овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений, навыков // Вестник Академии Педагогических наук Казахстана. – 2016. – № 6 (62). – С. 133.

3 **Вербицкий, А. А.** Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. – М. : «Высшая школа», 1991. – 207 с.

4 **Сорокоумова, И. В.** Обеспечение эффективной самостоятельной работы обучающихся // Образование. Карьера. Общество. – 2016. – № 4 (51). – С. 44–46.

5 **Апенкова, Л. Ю., Акимова, О. В.** Использование балльно-рейтинговой системы при оценивании самостоятельной работы обучающихся // Образование. Карьера. Общество. – 2015. – № 1 (44). – С. 28–30.

6 **Семенова, Л. А.** Критериальное оценивание образовательных результатов в образовательной системе вуза // Вестник Академии Педагогических наук Казахстана. – 2017. – № 5. – С. 26–32.

7 Система критериального оценивания учебных достижений учащихся : Методическое пособие. – Астана : Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. – 2013. – 80 с.

8 **Кайнова, Э. Б.** Критерии качества образования : основные характеристики и способы измерения. – М., 2005.

9 **Лизинский, В. М.** Критерии оценки и стимулирование педагогической деятельности учителей как один из ресурсов управления образовательным процессом // Завуч. – 2005. – № 5.

10 **Абекова, Ж. А., Оралбаев, А. Б., Бердалиева, М., Избасарова, Ж. К.** Технология критериального оценивания, методика ее применения в учебном процессе // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 215–218.

References

1 **Zvonnikov, V. I., Chelyshkova, M. B.** Sovremennye sredstva ocenivaniya rezul’tatov obucheniya [Text] : uchebnoe posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Modern tools for evaluating learning outcomes]. – Moscow : Publishing center «Academy», 2007. – 224 p.

2 **Semenova, L. A.** Kriterial’noe ocenivanie kak instrument monitoringa ovladeniya obuchaemymi sistemoj formiruemyh znanij, umenij, navykov [Criteria-based assessment as a tool for monitoring students’ mastery of the system of formed knowledge, skills]. In Vestnik akademii pedagogicheskih nauk Kazahstana. – 2016. – № 6 (62). – P. 133.

3 **Verbickij, A. A.** Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole : kontekstnyj podhod [Verbitsky A. A. Active learning in higher education : a contextual approach]. – Moscow : «Higher school». – 1991. – 207 p.

4 **Sorokoumova, I. V.** Obespechenie effektivnoj samostoyatel’noj raboty obuchayushchihsya [Ensuring effective independent work of students]. In Obrazovanie. Kar’era. Obshchestvo. – 2016. – № 4 (51). – Pp. 44–46.

5 **Apenkova, L. Yu., Akimova, O. V.** Ispol’zovanie ball’no-rejtingovoj sistemy pri ocenivanii samostoyatel’noj raboty obuchayushchihsya [Using the point-rating system for evaluating students’ independent work]. In Obrazovanie. Kar’era. Obshchestvo. – 2015. – № 1 (44). – Pp. 28–30.

6 **Semenova, L. A.** Kriterial’noe ocenivanie obrazovatel’nyh rezul’tatov v obrazovatel’noj sisteme vuza [Criteria-based assessment of educational results in the University’s educational system]. In Vestnik akademii pedagogicheskih nauk Kazahstana. – 2017. – № 5. – P. 26–32.

7 Sistema kriterial’nogo ocenivaniya uchebnyh dostizhenij uchashchihsya : Metodicheskoe posobie [Sistema kriterial’nogo ocenivaniya uchebnyh dostizhenij uchashchihsya : Metodicheskoe posobie]. – Astana : National Academy of Education named after I. Altynsarin. – 2013. – 80 p.

8 **Kajnova, Eh. B.** Kriterii kachestva obrazovaniya : osnovnye harakteristiki i sposoby izmereniya. – M., 2005.

9 **Lizinskij, V. M.** Kriterii ocenki i stimulirovanie pedagogicheskoj deyatel'nosti uchitelej kak odin iz resursov upravleniya obrazovatel'nym processom. In Zavuch, 2005. – № 5.

10 **Abekova, Zh. A., Oralbaev, A. B., Berdalieva, M., Izbasarova, Zh. K.** Tekhnologiya kriterial'nogo ocenivaniya, metodika ee primeneniya v uchebnom processe. In Mezhdunarodnyj zhurnal ehksperimental'nogo obrazovaniya. – 2016. – № 2-2. – P. 215–218.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Л. А. Семенова, А. И. Казанцева

ЖОО-дағы практикалық сабақтарда критериалды бағалау технологиясы

Инновациялық Еуразия Университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

L. A. Semenova, A. I. Kazantseva

The technology of criteria assessment in practical classes at the university

Innovative Eurasian University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Material received on 30.09.20.

Болашақ мамандарды кәсіби қызметке даярлау деңгейіне қойылатын заманауи талаптар білім алушылардың білім беру нәтижелерін бағалау үдерісі маңызды аспектісі болып табылатын оқыту жүйесі мен әдістемесінің жаңа тәсілдерін әзірлеуді талап етеді. Мақалада оқу үрдісінде студенттердің проблемаларының пайда болу себептеріне авторлық көзқарас берілген, атап айтқанда, бір себептердің бірі ретінде тапсырмалардың әртүрлі түрлерін орындаудың нақты критерийлерінің жоқтығы көрсетілген. Осы мәселені шешу үшін авторлар ЖОО-ның білім беру кеңістігі шеңберінде критериалды бағалау технологиясын қолдануды ұсынды, практикалық сабақтарда педагогтың сабақтарға дайындығын құру механизмі сипатталды, «дескриптор» және «айдар» ұғымдарына анықтамалар мен түсініктемелер берілді. Авторлар"Педагогика" пәні бойынша практикалық сабақтарда қолданылатын тапсырмаларға критериалды кестелерді құрастыру мысалдарын келтірді. Мақалада сипатталған әдістер мен қолданылатын материалдарды сипаттау оқу процесін ұйымдастырудың тиімділігін арттырады. Бұл оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз ету саласындағы заманауи талаптарға жауап береді. Мақала материалдары жоғары оқу орындарында да, Орта арнайы мекемелерде де қолданыла алады.

Кілтті сөздер: бағалау, өзін-өзі бағалау, критериалды бағалау, білім беру процесі, ЖОО.

Modern requirements to the level of training of future specialists for professional activity dictate the development of new approaches to the system and methods of teaching, an important aspect of which is the process of assessing the educational results of students. The article presents the author's view on the causes of problems in students in the learning process, in particular, one of the reasons highlighted the lack of clear criteria for performing various types of tasks. To solve this problem, the authors proposed the use of criteria-based assessment technology within the educational space of the University, in practical classes, described the mechanism of preparation of the teacher for classes, given definitions and explanations for the concepts of «descriptor» and «rubricator». The authors give examples of criteria tables for tasks used in practical classes on the discipline «Pedagogy». The techniques described in the article and the description of the materials used will improve the efficiency of the educational process. This meets modern requirements in the field of providing high quality training. The materials of the article can be used both in higher educational institutions and in specialized secondary schools.

Keywords: assessment, self-assessment, criteria assessment, educational process, University.

МРНТИ 14.07.07

https://doi.org/10.48081/SFQF8440

А. Е. Темербаева[1], А. К. Нургалиева[2], Ж. А. Темербаева[3]
[1,2]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
[3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОМУ И ПРИРОДНОМУ НАСЛЕДИЮ

В статье анализируются сакральные объекты Павлодарской области, являющиеся основной частью фонда национального наследия, их изучению, а также преданию широкому освещению для распространения знаний о них в последующих поколениях. Изучение сакральных мест и передача знаний студенческой молодежи – это целое направление в образовательной сфере, так как все данные объекты хранит в себе земля, на которой обосновывается формирование гражданской идентичности студенческой молодежи. Затрагиваются аспекты формирования гражданской идентичности молодежи как одной из ключевых составляющих построения гражданского общества, на которое влияют процессы глобализации, локализации и индивидуализации. Неслучайно в последние десятилетия эта тематика была в центре внимания социологов, определенно, это важная исследовательская задача, требующая постоянного контроля. Указывается, что укрепление гражданской идентичности у студентов имеет важное значение через воспитание историко-культурным и природным наследием. Подготовка будущих педагогов в высших учебных заведениях на современном этапе развития образования требует постоянной диагностики сформированности гражданской идентичности. Предметом диагностики является оценка результатов деятельности обучающихся. Основными методами диагностирования в данной статье было анкетирование обучающихся. С точки зрения результативности проведенной диагностики является использование самооценки.

Ключевые слова: сакральные места, идентичность, гражданская идентичность, историческая память, обучающие, нравственная ценность, духовная ценность.

Введение

В программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Глава государства Н. А. Назарбаев инициировал создании проекта «Духовные святыни Казахстана» («Сакральная география»), в рамках которого будет создан культурно-географический пояс святынь. Места в памяти пробуждают воспоминания об истории своего народа и гордость за нее. Будучи частью этого сообщества, он делится своими представлениями о мире и месте человека, делится своими ценностями. Но для того, чтобы разделить их, нам нужно знать их, и не просто знать их, но усвоить их, чтобы они могли определять поведение и наш выбор. Роль исторического сознания играет фундаментальную роль в этом процессе, сложном и всеобъемлющем духовном явлении. Важной составляющей среды каждой культуры являются священные и уникальные природные места. Поэтому сохранение их в первоначальном виде является жизненно важным вопросом, чтобы избежать «сворачивание» священной истины. Историческое сознание – это комплексная оценка прошлого, совокупности идей, установок, проявлений, символов, традиций, традиций, эмоций и чувств людей относительно исторического прошлого, настоящего и будущего, его истоков и исторической миссии.

Феномен коммеморации (музеи, памятники) очень важны с точки зрения педагогики: священные и таинственные места, которые собираются посетить студенты, должны гордиться своей историей. Если нет гражданской идентичности, невозможно добиться демократизации общества, добиться стабильности и контроля во всех сферах общественной жизни.

Сегодня под сильным влиянием глобализации на общество активный обмен информацией – это, прежде всего, вопрос сохранения гражданской идентичности, уважения к своей истории и культуре. На этом этапе возникает понимание духовного наследия молодого поколения, которое способствует формированию гражданской идентичности и способствует развитию нравственных ценностей.

Объект исследования: формирование гражданской идентичность личности через изучение истории сакральных мест

Предмет исследования: анализ сформированности гражданской идентичности личности

Цель: Изучение со студентами историю святых мест в казахских степях, для того чтобы показать им, что у нас есть не только великая земля, но и богатое историческое и духовное наследие, выражающая и хранящая ключевые идеи и ценности народа обеспечивает передачу из поколения в поколения традиционные – национальные идеи. Сакральные (святые) места рассматриваются не только как знак веры, но еще являются инструментом формирования национальной – гражданской идентичности личности, прославления, четкого отражения нашей культуры и традиций.

Результаты и обсуждение

В формировании гражданской идентичности молодежи важно изучение истории святых мест, имеющей глубокие методологические и философские основы. В их основе лежит рассмотрение диалектической взаимосвязи между ярким созерцанием окружающей действительности и развитием самостоятельного научного и практического мышления, способного понимать не только детальное, но и общее, то есть познавать историю своей Родины в неразрывном единстве с обществом и государством.

Понятие «идентичность» появилось в общественных науках в середине 70-х годов XX века. Введение этого термина связано с именем психолога Эрика Эриксона. Понятие «гражданская идентичность» возникло как одно из направлений социальной идентичности в западной науке. Анализ идентичности граждан описаны в работах Т. Дж. Хабермаса, В. Хессле, М. Хайдеггера, Ф. Фукуймана особенностях формирования личности в многонациональных ассоциациях и трансформации систем индивидуальной идентификации под влиянием социокультурных факторов. Идентичность – это чувство принадлежности или связи с конкретным сообществом (людьми, страной, коллективом, национальностью), культурой, традициями, идеологией. У каждого есть ряд идентичности, в зависимости от возраста, пола, специальности, семьи и дружбы. Одной из важных идентичностей является гражданский идентичность (связь со страной, большой и малой родиной), который часто определяется патриотизмом. Итак, идентификация – это система культурно-исторических координат, которые могут быть изменены или скорректированы обществом, формируя политические, культурно-исторические, социально-психологические и другие факторы.

Историческая память важна для формирования идентичности личности. Вопросы сохранения исторической памяти, основы культурной преемственности поколений, которые имеют особое значение сегодня. Особое место в формировании гражданской идентичности занимает изучение и понимание истории священных мест, определяющих судьбу людей и государства. Знание истории, исследование наследия предков и

уважение к национальным традициям – постулаты, основанные на развитии современного общества. Священное это все о культе, особенно поклонение истинным идеалам. То, что признано сакральным, необходимо уважать и почитать. Они имеют большое влияние на развитие науки, образования и культуры, патриотизма и любви к родному краю, развивают нравственные и эстетические качества людей.

В наше время у нас есть единое сакральное пространство, отражающее неразрывную связь между каждым поколением, народом Казахстана и историей государства. В Павлодаре 49 объектов, которые делятся на 4 категории. К первой относятся объекты культового значения древности и средневековья, вторые - объекты культового значения современности, третьи – места, важных исторических событий и захоронения видных деятелей и четвертые – природно-ландшафтные объекты. В список вошли знаменитые Сакские курганы и каменные гробницы Торайгыра, священные родники, петроглифы «Ақбидайық», обнаруженные в Майкаине, Олентинские писанницы, наскальные рисунки, тюркское святилище и Калбасунская башня в Майском районе, мавзолеи Султанмахмута Торайгырова, Найзатас, скала Кемпіртас, могила Жасыбая, Акбет, пещера Аулиетас, мавзолей Машхур Жусуп Копееву, мавзолей Байжанову Жаяу Мусы и т.д.

В казахстанском обществе происходит процесс активного и осознанного «возвращения к корням». Его видения разные:

– «возрождение», основанное на традиции этнической культуры, которая глубоко уходит в «живую ткань» общества;

– активное возрождение и возрождение культурных традиций;

– восстановление в памяти забытых великих деятелей культуры, науки и политики Казахстана;

– интерес к семейной хронике, тесно связанный с историей страны, в понимании многих казахстанцев;

– растущая популярность образования на историческом языке;

– уважение к религиозным ценностям;

– «мода» на музыку, литературу, уникальный этнический стиль в искусстве;

– стремление восстановить исторические и этнические символы;

– рост интереса к национальной истории и ее новому, глубокому и разумному пониманию.

Более того, интерес к истории сакральных мест страны – это не только поиск духовной поддержки в прошлом, но и «живая одежда», предназначенная для объяснения прошлого, для понимания позитивного опыта предыдущих поколений. С 2004 году в Казахстане была принята и реализовывается

целевая Государственная программа «Культурное наследие». Это был беспрецедентный и конструктивный ответ на необходимость комплексной переоценки и пересмотра политических и социально-экономических изменений государства, более глубокого понимания будущего казахского общества не только в истории Казахстана, но и плодотворного гуманитарного акта, обогащенного историческим опытом, национальной культурой и наукой

Важнейшая общегосударственная сущность программы «Культурное наследие» направлена на решение следующих проблем, актуальных для казахстанского общества:

– укрепление межнационального согласия и гармонизация межнациональных отношений в Республике Казахстан;

– повышение интереса казахстанцев к национальной истории и культуре;

– расширение роли и границ исторического сознания нации, одной из важнейших духовных основ государственности;

– формирование национальной идентичности и личности;

– формирование нового культурно-исторического ландшафта страны;

– обобщение многовекового опыта национальной культуры и письменности.

Таким образом, Казахстан, его историческое и культурное наследие, станет достойной частью формирование гражданской идентичности молодежи.

Развитие гражданской идентичности как структурного элемента в системе общественного сознания является сложным, долгосрочным, противоречивым процессом. Национальное самосознание направлено на формирование гражданской идентичности, ответственности за судьбу Родины, патриотизма, любви к этносам и национальным ценностям и на благо своего народа. Разное разрушение моральных и политических проблем и национальных отношений приводит к определенным последствиям. Сознание людей должно уважаться в благоприятной социальной и политической среде, принципы цивилизации и гражданские взгляды должны уважаться. Потенциал каждой нации в мире напрямую связан со способностью учиться у истории. Нами был проведен опрос среди обучающихся Павлодарского государственного педагогического университета и Торайгыров университета на тему «Сакральные места Павлодара». Был задан вопрос: «Назовите сакральные места Павлодарской области?» Большинство респондентов, принявшие участие в опросе подтвердили, что они знают сакральные места Павлодарской области, и только 2,1 респондентов ответил, что они не знают их достаточно. На вопрос: «Знаете ли Вы что такое Рухани жаңғыру?» 91 % респондентов, принявшие участие в опросе подтвердили, что знают

программу Рухани жаңғыру и только 0,9 респондентов ответил, что они слышали, но не знают их достаточно. На вопрос: какие Вы знаете объекты культового значения древности и средневековья Павлодарской области. 79 % респондентов, принявшие участие в опросе смогли назвать 5 из 7 объектов культового значения древности и средневековья Павлодарской области, а 7 % назвать из этого количества только 2 объекта. На вопрос: Назовите объекты культового значения современности. 82 % респондентов, принявшие участие в опросе смогли назвать 4 из 7 объектов культового значения древности и средневековья Павлодарской области, а 3 % назвать из этого количества только 2 объекта. На вопрос: что такое и где расположены петроглифы «Ақбидайық» 18 % респондентов, принявшие участие в опросе смогли дать полную информацию о петроглифе «Ақбидайық», а 62 % не смогли назвать дать полную информацию и 20 % вообще не владели информацией по ней.

Результаты исследования показали, что сохранение богатого исторического, национального и культурного наследия должно развиваться и превращаться в неотъемлемую часть цивилизованного и особенно молодежного мировоззрения. Большинство респондентов (69 %) считают, что священные (святые) и особые места играют важную роль в обществе, а 23 % считают, что они играют более заметную роль в обществе. Что касается эффективности мер по охране священных (святых) и особых мест, большинство (47 %) считают их хорошими, а 19 % считают эти меры неудовлетворительными В будущем 49 % респондентов обязательно, а 46 % в целом хотели бы посетить вышеуказанные места. 47 % из них хотят посетить озеро Жасыбай, а пещеру Коныраулие (37 %), не интересует посещение данных объектов 18 % опрошенных.

Таким образом, студенты в Павлодарской области интересуются священными (сакральными) и уникальными природными ресурсами и всегда заинтересованы в их сохранении, но в то же время им знакома лишь некоторая часть наиболее известных объектов.

В целях повышения интереса молодежи к сакральным и уникальным местам Казахстана, в частности, Павлодарской области, мы сформировали следующие предложения:

– добавить и расширить курсы по истории Павлодарской области, в частности по сакральным объектам;

– создание качественных и анимационных фильмов о сакральные и уникальные места в Павлодарской области;

– с инициативных групп, студенческих групп, занимающихся исследованиями, строительством, реставрацией сакральных и уникальных мест;

– проводить традиционные ежегодные выставки, фестивали, викторины и деловые игры среди студентов каждый год, чтобы повысить интерес к сакральным местам.

Изучение истории, на наш взгляд, позволит решить задачи формирования гражданской идентичности личности.

Выводы

Сакральные места нужны всем нам, казахстанцам, потому что они хранят в себе историческую память этой земли. В них – вся история народа. Эти места издревле почитались людьми, их хранили и оберегали: не зря тысячелетние могилы так удивительно сохранились. Многие десятки древних сооружений не развалились и не потрескались потому, что веками народ тщательно оберегал и сохранял их. Наши предки делали это для того, чтобы мы, их потомки, знали о великих людях своего народа, знали и передавали эту память следующим поколениям. В качестве основных жизненных целей и ценностей сакральные места должны предложить молодежи следующие установки:

– модернизация;
– городские стандарты качества жизни;
– индустриализация;
– конкурентоспособность;
– интеллект и образованность;
– профессионализм;
– институт семьи;
– здоровье нации;
– толерантность и языковое многообразие.

Список использованных источников

1 **Erikson, E. H.** Identity and Life Cycle. – New York : Norton, 1980. – P. 25.

2 **Хабермас, Ю. В**. В поисках национальной идентичности. – Донецк, 1999. – 123 с.

3 **Hessle, S.** Att arbeta med mannis kor.-riktlinger for psykosocialt arbeite / S. Hessle. – Stockholm, 1982.

4 **Хайдеггер, М.** Бытие и время. – М. : Ад Маргинем Пресс, 1997.

5 **Fukuyma, F.** The End Of History and the Last Man. – New York, 1992.

6 Государственная программа «Мәдени мұра» – «Культурное наследие» [Электронный ресурс]. – http://tarih begalinka.kz/ru/history/independent/history/page3395/

7 Сакральные места Павлодарской области. [Электронный ресурс]. – https://bilimdinews.kz/?p=3319

8 **Водолажская, Т. В.** Идентичность гражданская / Т. В. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 140–142.

9 **Дробижева, Л. М.** Российская и этническая идентичность : противостояние и совместимость / Россия реформирующаяся / Под ред. Л. М. Дробижевой. – М., 2002.

10 **Иоффе, А. Н.** Гражданские предрасположенности и ценности российских школьников: программа оценки граждановедческого образования в России (8 класс) // Начальная школа. – 2015. – № 4. – С. 3.

References

1 **Erikson, E. H.** Identity and Life Cycle. – New York : Norton, 1980. – P. 25.

2 **Habermas, Yu. V.** V poiskax nacional`noj identichnosti [In search of national identity]. – Donetsk, 1999. – 123 p.

3 **Hessle, S.** Att arbeta med mannis kor.-riktlinger for psykosocialt arbeite / S. Hessle. – Stockholm, 1982.

4 Heidegger, M. By`tie i vremya [Being and time]. – Moscow : Ad Marginem Press, 1997.

5 **Fukuyma F.** The End Of History and the Last Man. – New York, 1992.

6 Gosudarstvennaya programma «Mədeni mұra» – «Kul`turnoe nasledie» [State Program «Madeni Mura» – «Cultural Heritage»] [Electronic resource]. – http: // tarih begalinka.kz/ru/history/independent/history/page3395/

7 Sakral`ny`e mesta Pavlodarskoj oblasti [Sacred places of Pavlodar region]. [Electronic resource]. – https://bilimdinews.kz/?p=3319

8 **Vodolazhskaya, T. V.** Identichnost` grazhdanskaya [Civic identity. T. V. Vodolazhskaya. In Educational policy. – 2010. – No. 5–6. – S. 140–142.

9 **Drobizheva, L. M.** Rossijskaya i e`tnicheskaya identichnost`: protivostoyanie i sovmestimost` [Russian and Ethnic Identity : Opposition and Compatibility]. Russia Reforming. Ed. L. M. Drobizhevoy. – Moscow, 2002.

10 **Ioffe, A. N.** Grazhdanskie predraspolozhennosti i cennosti rossijskix shkol`nikov: programma ocenki grazhdanovedcheskogo obrazovaniya v Rossii (8 klass) [Civic dispositions and values of Russian schoolchildren: a program for assessing civic education in Russia (grade 8)]. In Primary school. – 2015. – No 4. – P. 3.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

А. Е. Темербаева[1], А. К. Нургалиева[2], Ж. А. Темербаева[3]

Болашақ педагогтардың тарихи-мәдени және табиғи мұра бойынша азаматтық бірегейлікті қалыптастыру

[1,2]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
[3]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

A. E. Temerbayeva[1], A. K. Nurgaliyeva[2], Zh. A. Temerbayeva[3]

Formation of civil identity of future teachers on historical, cultural and natural heritage

[1,2]Pavlodar Pedagogical University
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
[3]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақалада ұлттық мұра қорының негізгі бөлігі болып табылатын Павлодар облысының қасиетті нысандары, оларды зерделеу, сондай-ақ олар туралы білімді болашақ ұрпаққа тарату үшін кең қамту туралы аңыз жазылған. Студент жастарға киелі жерлерді зерттеу және білім беру – бұл білім беру саласындағы тұтас бағыт, өйткені бұл объектілердің барлығы студент жастардың азаматтық бірегейлігін қалыптастыруға негізделген жерде сақталады. Жаһандану, оқшаулау және даралану процестері әсер ететін азаматтық қоғам құрудың негізгі компоненттерінің бірі ретінде жастардың азаматтық бірегейлігін қалыптастыру аспектілері қозғалды.Соңғы онжылдықтарда бұл тақырып әлеуметтанушылардың назарында болуы кездейсоқ емес, бұл үнемі бақылауды қажет ететін маңызды зерттеу міндеті. Тарихи, мәдени және табиғи мұраларды тәрбиелеу арқылы студенттер арасында азаматтық бірегейлікті нығайтудың маңызы зор екендігі көрсетілген. Болашақ мұғалімдерді білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде жоғары оқу орындарында даярлау азаматтық бірегейліктің қалыптасуын үнемі диагностикалауды қажет етеді. Диагностика пәні – оқушылардың іс-әрекетінің нәтижелерін бағалау. Бұл мақаладағы негізгі диагностикалық әдістер студенттерге сұрақ қою болды. Жүргізілген диагностиканың тиімділігі тұрғысынан бұл өзін-өзі бағалауды қолдану болып табылады.

Кілтті сөздер: қасиетті орындар, сәйкестілік, азаматтық сәйкестілік, тарихи жады, тағылым, адамгершілік құндылық, рухани құндылық.

The article analyzes the sacred objects of the Pavlodar region, which are the main part of the national heritage fund, their study, as well as the legend of wide coverage for the dissemination of knowledge about them in subsequent generations. The study of sacred places and the transfer of knowledge to student youth is a whole direction in the educational sphere, since all these objects are stored in the land, on which the formation of the civic identity of student youth is based. The aspects of the formation of civic identity of young people are touched upon as one of the key components of building a civil society, which is influenced by the processes of globalization, localization, and individualization. It is no coincidence that in recent decades this topic has been the focus of sociologists' attention; it is an important research task that requires constant monitoring. It is pointed out that the strengthening of civic identity among students is of great importance through the education of historical, cultural, and natural heritage. Training of future teachers in higher educational institutions at the present stage of education development requires constant diagnostics of the formation of civic identity. The subject of diagnostics is the assessment of the results of students' activities. The main diagnostic methods in this article were the questioning of students. From the point of view of the effectiveness of the diagnostics carried out, it is the use of self-esteem.

Keywords: sacred places, identity, civic identity, historical memory, teaching, moral value, spiritual value.

SRSTI 14.35.07

https://doi.org/10.48081/JAIU2811

R. Sh. Torpichsheva[1], V. E. Chernik[2]
[1]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
[2]Murmansk Arctic State University
Russian Federation, Murmansk

INTERNATIONAL PRACTICES AND KAZAKHSTAN MEDIA EDUCATION CONTEXT

The given paper considers international experience and the national model of media education, as well as the concepts of media literacy. In the course of the research work, it was determined that the permanent changes taking place in the media sphere combine the methodology and trends of several scientific areas: media pedagogy, media psychology, psychology of mass communications, sociology of journalism, etc. Some media-oriented educational technologies are based on UNESCO's international media literacy standards, which expand the range of methods and forms of pedagogy in training journalists and media education, which serve as the basis for the integrated formation of basic media competencies. The article is given a theoretical analyzing of the media space development in Kazakhstan. It is concluded that systematic misinformation of the audience leads to discrediting of media workers, allows manipulating public consciousness, opinion, and also influencing geopolitical processes. The article is substantiated the importance of media education as a key area in the context of the increasing role of mass communication, the improvement of information technologies. The importance of media literacy, emphasized by UNESCO, is seen as an important aspect in the formation of worldview, critical analysis and thinking. Based on the above, the urgent need for the intensive development of media education and the study of foreign media pedagogical experience seems obvious

Keywords: media education, media literacy, fact checking.

Introduction

Unfortunately, today we are observing a certain era of post-truth, falsification of data, manipulation of statistical data, etc.

Here it is very important to emphasize that the crisis that heated around fake news, which is a mixture of speculation, propaganda and conspiracy theories, is more dangerous than the long-standing false information that is easier to expose. As you know, the information field of the media independently creates myths and stereotypes that affect the way people think. Today we can confidently notice that the media have rich tools for forming of worldviews. This instrumentarium has expanded significantly in recent years by the effect of social networks. Therefore, it allows to manipulate public consciousness, opinion and influence on geopolitical processes.

Fakes spring up of misinformation, but the novelty of this phenomenon lies in its unprecedented aspiration to do harm, as long as the digital technologies makes it unlimited and transmedia. It is necessary to guard against such a dangerous effect.

We do not want to read long texts of speeches and reports, we better read someone interpreted excerpts, we believe the headlines.

The information space is not uniform in content, mental and emotional impact, workmanship and presentation forms. An audience being inexperienced in consuming information products is mostly unexacting, exploiting the most available and often destructive sources of information, which in turn directly effects on formation of personalities and skill to critically evaluate events.

In the process of research, it was determined that permanent changes in the media sphere combine the methodology and trends of several scientific spheres: media pedagogy, media psychology, psychology of mass communication, rumour formation, sociology of journalism, etc.

Today we would like to consider the world experience and the national model of Kazakhstan media education, which are key to the formation of basic media skills.

Based on the numerous formulations of the concept of «media education», which for the most part clarify and specify it, researchers define media education as a set of systemic actions of subjects of media education oriented to construction of identity, with a culture of communication with the media based on humanistic ideals and values. At the same time, media education should be understood as the focused actions of both media educators and journalists, other members of the media community that ensure the implementation of media education. Accordingly, the tasks of media education are to train a person to correctly «perceive» the media text, to develop the abilities to interpret and reasonably evaluate information, independent judgments, to instill an aesthetic taste and resources for creative activity.

Media education also refers to the process of education and development of the personality by using of mass media for the formation of creative, communicative

abilities, critical thinking, the skills to interpret, analyze and evaluate media texts, teaching various forms of self-expression [1].

Historically, the concept of media education root down to the mid of the 20th century in the USA and at that time was called «visual literacy». The school, according to the first media educators, was supposed to form non-verbal methods of communication among children, and mainly in their visual aspect. Therefore, it increased interest in photography, comics, advertising, and at a higher level of development of visual literacy in cinema, television, video.

Subsequently the idea of media education spread to other types of mass media: advertising, radio, the press, the Internet. Today we are talking about media education with a focus on media texts. By media text we mean a message in any form of media in which the creation and perception of information in various forms is combined in order to obtain a new synergetic meaning.

Media text is a communicative act, where both sides of communication are involved. The media text is a literary work, an article in a newspaper, a television program, a music video, an art installation, an advertising leaflet, a film, an SMS message, etc. [1].

Materials and methods

There are dozens of theories in media education. At the same time, there is a tendency to the generation of new interpretations and each subsequent ones mostly related to the existing ones. In the definition of «theory» it is difficult to accommodate all types of media educational activities in various branches of knowledge with original practices and unique pedagogical approaches. This author's variation is due to the lack of knowledge of the studied direction, the lack of formation of modern media systems, as well as the peculiarities of the internal features of education and personal experience of media educators.

A.V. Fedorov investigated the most comprehensive theories of media education. The main ones are: injection, satisfaction of needs, practical, critical thinking, ideological, semiotic, culturological, ethical, aesthetic, ecological, theological [2].

In our case, the most suitable theory of media education in the formation of critical thinking. The correlation of the media with the audience, where the main goal is to protect against manipulative influence, to learn how to navigate the information flow. Here, the main pedagogical strategy is the follower of critical thinking L. Masterman, as well as an analysis of the influence of media texts on the individuum and society [3].

It is also noted that theories of media education are not based on pedagogical theories, but on media theory. This feature was identified by media education researcher I. A. Fateeva. «They all focus not on the issues of education, but

ontology of the media and communication. Most of them are devoted to issues of media and audience correlation. This judgment indicates a problem that takes to the theory of media education to a new research space – the space of mass communication» [1].

The study of media educational experience in other states allows to analyze approaches to own problems of media education.

In Australia and Canada media education has been introduced into kindergarten education. In 48 of the 50 US states, media education is taught in schools. Almost all Western countries introduce media education courses in secondary education.

The media education in German school system is inseparable with humanities. Each federal state of Germany has a special center to assist teachers in this direction.

Results and discussion

In Kazakhstan, the development of media education also follows global trends. Kazakhstan researchers L. S. Akhmetova, A. V. Verevkin, T. Yu. Lifanova. D. T. Medeuova, A. S. Abulkasova, A. A. Ermukhambetov, S. Kh. Barlybaeva in articles and scientific works take note that the media education in our country is based on international experience. Here the progress of media literacy and media education is closely connected with the development of mass communication technologies linking the areas of politics, economics and the social sphere.

The issues of media education have been studied since the 2000s. Since then in our country has been carried out a serious work in information policy. The issues of journalistic education are controlled on the state level. The civil sector is working in this direction. Media organizations are teaching new technologies to journalists and non-governmental leaders.

For example in Kazakhstan a team of professional journalists launched a fact-checking resource – Factcheck.kz. It's mission to counter from the policy of post-truth and improve the level of media culture in Kazakhstan [6]. The site contains the headings:

«Pravdomomer» where journalists analyze the object (news, event, image, etc.). and determine where the truth is and where the lie is.

The «Promise Control» demonstrates which promises are fulfilled and which did not by the ministers.

The «Factcheck Methodology» is telling how to distinguish fake information, how to work with satellite images, how to prevent manipulation, etc.

This resource allows readers to receive verified, independent information from a reliable source. The project is implemented in Kazakh and Russian. The main task of developers is a continuous monitoring and verification of social-

significant and resonant news, facts, figures, as well as statements by public persons – for their veracity.

Factcheck.kz is a fundamentally independent fact-checking project that doesn't depend on political opinions. Priority is placed towards maintaining honesty, objectivity and impartiality.

Any person can become objects of fact checking, despite regalia and privileges: their statements, publications, phrases, figures, etc.

The team does not verify hypotheses, opinions and assumptions, only facts can be checked and given in to doubts. Also one of the tasks is to unite a multilingual audience on the basis of an aspiration for reliable information. The methodology used by Factcheck.kz is based on international standards and fact checking tools. Developers use open sources to verify information. Thus any user can do this repeatedly and independently. In accordance with the gathered arguments the editors place the information received on the site, attaching to it all the available evidence and sources. Any person can participate in the verification, having offered their fact for proof, as well as the verification methodology or indicating an error and false information.

Factcheck.kz reserves the right to choose the verification methodology and sources of evidence. If for some reason controversial situations arise, then Factcheck.kz is ready to consider counterarguments and to create an expert group to double-check the verdict. Factcheck.kz can also create an expert group if verdicts cause resonance and controversy.

The Factcheck.kz project is guided by the legislation of Kazakhstan, international legislation, as well as internationally acclaimed values and ethical standards.

The authors of Factcheck.kz can't be parallely members of political parties and work in the state organizations. It makes in order to comply the neutrality. Also in order to avoid a conflict of interest authors can't write about the organizations in which they work.

Internews.kz is embassy of the international organization Internews Network in Kazakhstan. It includes several directions: improving media and information literacy (MediaCAMP program, Access to Information, Open Asia Online)

Legal Media Center is a Kazakhstan non-governmental organization working in the sphere of mass media, legal protection and educatuin of journalists.

We can state that in Central Asia we are in the lead in resolving this issue.

Traditionally the problem of informational education in the society has been in the focus of the international community and international organizations as UNESCO and IFLA. Over the years they have initiated the development of two separate directions: media literacy (UNESCO) and information literacy (IFLA).

At the same time the inseparability of the modern world of information, its impact on a person has led to a new initiative by UNESCO to integrate media literacy and information literacy into a single conceptual unit the media and information literacy.

«Media and information literacy is a combination of knowledge, attitudes, abilities and skills that allow you to get information and knowledge, analyze, use, create and spread it with maximum productivity in accordance with legislative and ethical standards and respecting human rights. A media-literate person can use various means, sources and channels of information in personal, professional and social life» [7].

In a greater degree media-oriented educational technologies are based on UNESCO's international media literacy standards, which expand the range of methods and forms of pedagogy in the development of journalists and media education.

UNESCO in the late 80s developed a program of mass media education – General Curricular Model for Mass Media Education.

The main recommendation is the widespread introduction of media education at the level of national curricula in range of any forms of supplementary education, as well as through the the concept of «lifelong learning» (Life-Long Learning, LLL). It is confirmed the status of media education in different countries, integration at all education degrees.

By UNESCO media Literacy (MIL) includes five laws.

Law 1. Equality of information of communication, media, ICT, Internet for sustainable development.

Law 2. Each resident creator of information/knowledge sends a message.

Law 3. Information, knowledge and communications are not neutral

Law 4. Every resident uncompromisingly has the right to know, communicate and express his opinion, regardless of awareness.

Law 5. Media literacy doesn't gain in one go.

Conclusion

In our country the higher-education teaching personnel of departments and faculties should investigate and test the international standards developed by UNESCO, converting them into the educational process. Here is a huge work front in both regional and republican directions. This work includes the adaptation of approved Western textbooks, their translation into Kazakh and Russian, the issue of own programs and methodological complexes, documents in the field of journalistic education and only after that learning guides. All must be reviewed in accordance with international standards.

Список использованных источников

1 **Жилавская, И. О** современной концепции медиаинформационной грамотности и медиаобразования. // Электронный научный журнал «Медиаскоп» [Электронный ресурс]. – http://mic.org.ru

2 **Федоров, А. В.** Медиаобразование: история и теория. – М. : МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.

3 **Жилавская, И. В.** Медиаобразование молодежи : Монография / И. В. Жилавская. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. – 243 с.

4 **Барлыбаева, С. Х.** Современное медиа развитие в Казахстане / С. Х. Барлыбаева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 4 (4). – С. 16–18.

5 **Жакып, Б. О.** Новые технологии в медиа - и информативном образовании Казахстана : формирование национального медиапространства. Отчет о научно-исследовательской работе. – Алматы, 2016. – 51 с.

6 [Электронный ресурс]. – https://factcheck.kz/

7 **Гендина, Н. И.** Медиа и информационная грамотность в России. Международный электронный научно-образовательный журнал «Медиа. Информация. Коммуникация». // Сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции «Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе» (Москва, 24–27 апреля 2013 г.) / Сост. Е. И. Кузьмин, И. В. Жилавская, Д. Д. Игнатова, под ред. И. В. Жилавской. – М. : МЦБС, 2014. – 232 с. [Электронный ресурс]. – www.ifapcom.ru/files/2015/mil_rus/mil_rus_2013.pdf

8 Media Education. Paris : UNESKO, 1984. – P. 8.

9 **Фатеева, И. А.** Медиаобразование : теоретические основы и опыт реализации: монография. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-т, 2007. – С. 270.

10 **Фатеева, И. А.** Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации : Монография / И. А. Фатеева. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. – С. 26.

11 **Мурюкина, Е. В., Челышева, И. В.** Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» : Учебное пособие для вузов / Отв. ред. А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2007. – 162 с.

12 **Мясникова, М. А.** Практика профессионального медиаобразования : учебное пособие / М. А. Мясникова. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет, ЭБС АСВ, 2015. – 180 с.

13 **Жилавская, И. В.** История развития медиаобразования : учебное пособие / И. В. Жилавская, Д. А. Зубрицкая. – М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. – 120 с.

14 **Ефанов, А. А.** Социология медиакультуры и медиаобразования : учебное пособие для вузов / А. А. Ефанов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2020. – 124 с.

References

1 **Zhilavskaya, I.** O sovremennoj koncepcii mediainformacionnoj gramotnosti i mediaobrazovaniya. In Elektronnyj nauchnyj zhurnal «Mediaskop», [Electronic resource]. –http://mic.org.ru

2 **Fedorov, A. V.** Mediaobrazovanie: istoriya i teoriya. – Moscow : MOO «Informaciya dlya vsekh», 2015. – 450 p.

3 **Zhilavskaya, I. V.** Mediaobrazovanie molodezhi : Monografiya In I. V. Zhilavskaya. (eds.) – Moscow : RIC MGGU im. M. A. Sholohova, 2013. – 243 p.

4 **Barlybaeva, S. H.** Sovremennoe media razvitie v Kazahstane / S. H. Barlybaeva. In Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2012. – № 4(4). – P. 16-18.

5 **Zhakyp, B. O.** Novye tekhnologii v media - i informativnom obrazovanii Kazahstana: formirovanie nacional'nogo mediaprostranstva. Otchet o nauchno-issledovatel'skoj rabote. – Almaty 2016. – 51 p.

6 https://factcheck.kz/

7 **Gendina, N. I.** Media – i informacionnaya gramotnost' v Rossii. Mezhdunarodnyj elektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal «Media. Informaciya. Kommunikaciya». In Sbornik materialov Vserossijskoj nauchno- prakticheskoj konferencii «Media- i informacionnaya gramotnost' v informacionnom obshchestve» (Moskva, 24–27 aprelya 2013 g.)/Sost. E. I. Kuz'min, I. V. Zhilavskaya, D. D. Ignatova, pod red. I. V. Zhilavskoj. – Moscow : MCBS, 2014. – 232 p. [Electronic resource]. – Elektronnyj resurs www.ifapcom.ru/files/2015/mil_rus/mil_rus_2013.pdf

8 Media Education. – Paris : UNESKO, 1984. – P. 8.

9 **Fateeva, I. A.** Mediaobrazovanie : teoreticheskie osnovy i opyt realizacii: monografiya. Chelyabinsk : Izd-vo Chelyab. gos. un-t, 2007. P. 270.

10 **Fateeva, I. A.** Mediaobrazovanie : teoreticheskie osnovy i praktika realizacii : Monografiya In I. A. Fateeva. (eds.) – Chelyabinsk : Chelyab. gos. un-t, 2007. – P. 26.

11 **Muryukina, E. V., Chelysheva, I. V.** Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza v ramkah specializacii «Mediaobrazovanie».

Uchebnoe posobie dlya vuzov. Otv. red. A. V. Fedorov. – Taganrog : Izd-vo Kuchma, 2007. – 162 p.

12 **Myasnikova, M. A.** Praktika professional'nogo mediaobrazovaniya : uchebnoe posobie In M. A. Myasnikova. (eds.) – Ekaterinburg : Ural'skij federal'nyj universitet, EBS ASV, 2015. – 180 p.

13 **Zhilavskaya, I. V.** Istoriya razvitiya mediaobrazovaniya : uchebnoe posobie In I. V. Zhilavskaya, D. A. Zubrickaya.(eds.) – Moscow : Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2017. – 120 p.

14 **Efanov, A. A.** Sociologiya mediakul'tury i mediaobrazovaniya : uchebnoe posobie dlya vuzov In A. A. Efanov. (eds.) – 2-e izd., ispr. i dop. – Moscow : Izdatel'stvo Yurajt, 2020. – 124 p.

Material received on30.09.20.

Р. Ш. Торпищева[1], В. Э. Черник[2]

Халықаралық тәжірибелер және медиабілім мазмұны

[1]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
[2]Мурманск арктикалық мемлекеттік университеті,
Ресей Федерациясы, Мурманск қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Р. Ш. Торпищева[1], В. Э. Черник[2]

Международные практики и казахстанский контекст медиаобразования

[1]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар
[2]Мурманский арктический государственный университет,
Российская Федерация, г. Мурманск.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Мақаланың мақсаты әлемдік тәжірибеніжәне қазақстандық медиа білім беру саласын, сондай-ақ, медиасауаттылықтың концепциясын қарастыру болып табылады. Зерттеу жұмысы барысында медиа салада болып жатқан тұрақты өзгерістер бірнеше ғылыми бағыттардың әдіснамасы мен үрдістерін біріктіретіні анықталды: медиапедагогика, медиапсихология, бұқаралық коммуникация психологиясы, журналистика әлеуметтануы және т.б. Кейбір медиа-бағдарланған білім беру технологиялары ЮНЕСКО-ның халықаралық медиа сауаттылық стандарттарына негізделеді, олар журналистиканы даярлау мен медиа білім берудегі педагогиканың әдістері мен формаларының аясын кеңейтеді,

бұл негізгі медиа-құзыреттіліктерді интеграцияланған қалыптастыруға негіз болады. Мақала Қазақстандағы медиа кеңістіктің дамуын теориялық тұрғыдан түсіндіруге тырысады. Аудиторияны жүйелі түрде жалған ақпараттандыру БАҚ қызметкерлерінің беделін түсіруге алып келеді, қоғамдық сананы, пікірді басқаруға, сондай-ақ геосаяси процестерге ықпал етуге мүмкіндік береді деген қорытындыға келді. Мақалада бұқаралық коммуникация, ақпараттық технологияларды жетілдіру рөлінің өсу жағдайында медиа білімнің шешуші бағыт ретіндегі маңыздылығы негізделеді. ЮНЕСКО атап көрсеткен медиа сауаттылықтың маңыздылығы дүниетанымды, сыни талдау мен ойлауды қалыптастырудың маңызды аспектісі ретінде қарастырылады. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, медиа білім беруді қарқынды дамыту және шетелдік медиа-педагогикалық тәжірибені зерттеудің шұғыл қажеттілігі айқын болып көрінеді.

Кілтті сөздер: медиа білім беру, медиасауаттылық, фактчекинг.

Целью статьи является рассмотрение мирового опыта и национальной модели казахстанского медиаобразования, а также концепции медиаграмотности. В процессе исследовательской работы было определено, что перманентные изменения, происходящие в медиасфере объединяют методологию и тенденции нескольких научных направлений: медиапедагогика, медиапсихология, психология массовых коммуникаций, социология журналистики и т.д. В основе некоторых медиаориентированных образовательных технологий лежат международные стандарты медийной грамотности ЮНЕСКО, которые расширяют спектр методов и форм педагогики в подготовке журналистов и медиаобразовании которые служат основой для интегрированного формирования базовых медиакомпетенций. Предпринята попытка теоретического осмысления развития медиапространства в Казахстане. Сделан вывод о том, что систематическая дезинформация аудитории приводит к дискредитации работников сферы медиа, позволяет манипулировать общественным сознанием, мнением, а также влиять на геополитические процессы. В статье обосновывается значение медиаобразования как ключевого направления в условиях возрастания роли средств массовой коммуникации, совершенствования

информационных технологий. Важность медиаграмотности, подчеркиваемая ЮНЕСКО, рассматривается как важный аспект формирования мировоззрения, критического анализа и мышления. Исходя из вышеперечисленного, настоятельная необходимость интенсивного развития медиаобразования и изучения зарубежного медиапедагогического опыта представляется очевидной.

Ключевые слова:медиаобразование, медиаграмотность, фактчекинг.

ҒТАМР 14.35.09

https://doi.org/10.48081/ZDHG8407

А. Б. Туркменбаев, Э. А. Абдыкеримова
Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар
және инжиниринг университеті,
Қазақстан Республикасы, Ақтау қ.

ЖАЛПЫ ФИЗИКА КУРСЫН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ВИРТУАЛДЫ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Соңғы жылдары ақпараттық технологиялардың дамуымен оқу үдерісіне заманауи технологияларды енгізу қажеттілігі туындады. Көптеген жоғары оқу орындарында физика бойынша бұрыннан ескірген зертханалық жабдықтар білім беру үдерісін жаңғырту жолында қиындықтар тугызады. Дәріс экспериментін көрсету кезінде, сондай-ақ зертханалық сабақтарды өткізу кезінде ескі, бірнеше рет жөнделген құралдар қолданылады. Білім беру жүйесінде ерекше назар аударылатын негізгі мәселелер жаңа технологияларды енгізу, сондай-ақ кешенді жаңғырту болып табылады. Білім беру үдерісіне ақпараттық технологияларды енгізу қолданыстағы оқыту технологияларын тиімді толықтыруға немесе оқытудың дәстүрлі түрлерімен салыстырғанда қосымша артықшылықтарға ие болуға тиіс. Физиканы оқытуда виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану білім сапасын арттыра отырып, зертханалық жұмыстарды қызықты етуге мүмкіндік береді. Мақалада жоғары оқу орындарында физика бойынша виртуалды зертханалық жұмыстарды енгізу ерекшеліктері қарастырылған. Педагогикалық ЖОО-да жалпы физика курсын оқытуда студенттерге білім беру үдерісін жетілдіру үшін виртуалды зертханалық кешендерді қолдану мәселелері айтылады. Зертханалық сабақтарды өткізудің психологиялық-педагогикалық аспектілері талданып, виртуалды зертханалық кешендерді пайдаланудың маңызды артықшылықтары мен кемшіліктері қарастырылған. Нақты экспериментті виртуалды түрде толықтырудың маңыздылығы атап өтілді.

Кілтті сөздер: физика, виртуалды зертхана, эксперимент, компьютерлік модельдеу, Обербек маятнигі.

Кіріспе

Практика көрсеткендей, дайын әдістемелік нұсқаулармен зертханалық сабақтарды өткізудің дәстүрлі әдісі студенттің бірыңғай үлгі бойынша жұмыс істей және нұсқаулықтарды қатаң сақтай отырып, жұмысты соңына дейін орындағанымен, өткізілген эксперименттің мәнін түсінбейтіндігіне әкеледі. Мұндай зертханалық сабақтар студенттің зерттеу дағдыларын қалыптастырмайды және шығармашылық қабілеттерін дамытпайды.

Зертханалық практикумдарды ұйымдастыруға арналған психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау қазіргі уақытта оны өткізудің әр түрлі әдістемелерінің жасалғанын көрсетеді. Әдіскер ғалымдар сабақ өткізудің дәстүрлі тәсіліне қарағанда, зертханалық жұмыстарды орындауда формализмді болдырмауға мүмкіндік беретін, теориялық материалды толық түсінуге ықпал ететін және студенттердің шығармашылық әлеуетін дамытуға көмектесетін білім берудің жаңа технологияларын жасауға ұмтылуда.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Жалпы физика курсы бойынша зертханалық сабақтарды өткізуге заманауи ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану болып табылады. Көптеген ғылыми әдістемелік басылымдарда жарияланған мақалаларда компьютерлік технологияларды пайдалану оқу үдерісін анағұрлым қарқынды, икемді және ықшам етеді [1,2]. Сонымен қатар, қазіргі жастардың компьютерлерге және онымен байланысты барлық технологияларға деген қызығушылығы мен бейімділігі ерекше рөл атқарады.

Көптеген әдіскер ғалымдар оқу компьютерлік бағдарламаларын немесе компьютерлік модельдерді және тіпті қарапайым компьютерлік презентацияларды пайдалана отырып өткізілетін сабақтар дәстүрлі дәрістерге, семинарларға және зертханалық жұмыстарға қарағанда студенттердің қызығушылығын арттырады, бұл сарапшылардың бағалауы бойынша жаратылыстану-ғылыми цикл пәндерін оқытудың тиімділігін 30 %-ға арттыруға мүмкіндік береді [3, 4].

Виртуалды зертханалық жұмыстардың дәстүрлі әдістермен салыстырғанда артықшылығы ретінде мыналарды атап көрсетуге болады: виртуалды эксперименттер тіпті физикалық экспериментте жүзеге асыру мүмкін емес физикалық құбылыстарды да көрсете алады; компьютерлік модельдеу эксперименттің бастапқы жағдайлары мен мәнін кең ауқымда өзгертуге, сондай-ақ экспериментке қосымша факторларды қосуға мүмкіндік береді; виртуалды эксперименттерді кез-келген уақытта тоқтатуға, процестердің барысын баяулатуға немесе жеделдетуге болады, зерттелетін физикалық құбылыстарды тереңірек түсінуге ықпал етеді; виртуалды эксперименттер әдеттегі эксперименталды қондырғылардың құнымен

салыстырғанда ақшаны едәуір айтарлықтай үнемдейді; компьютерлік эксперимент кезінде студенттердің алгоритмдік, логикалық және дерексіз ойлауы дамиды; виртуалды зертханалық жұмыстар сабақтың ғылымилығын арттыруға, студенттердің өзіндік танымдық және шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға ықпал етеді; виртуалды зертханалық жұмыстар нақты зертханалық қондырғылармен жасалатын эксперименттерді жасау үшін үйде дайындалуға мүмкіндік береді [5].

Оқу үдерісі мен ғылыми қызметке алдыңғы қатарлы технологияларды енгізу деңгейі қазіргі жағдайда ЖОО-да мамандарды даярлау деңгейін анықтайтындықтан, біз «классикалық» зертханалық сабақтарды өткізуге виртуалды зертханалық кешендерді қолдану кезеңдерін бөліп көрсетейік:

I кезең – үйде сабаққа өз бетінше дербес дайындалуды қамтамасыз етеді. Әдістемелік ұсыныстарды қолдана отырып, студент жұмыстың тақырыбымен, мақсаты мен әдістемесімен танысып, жұмыс тақырыбы бойынша теориялық материалдарды жеткілікті көлемде меңгеруі тиіс.

II кезең – зертханалық жұмысқа рұқсат беру, бұл кезеңде студент зертханалық жұмыстың мақсат пен міндеттерін нақты тұжырымдай білуі тиіс; жұмысты орындау үшін қажетті қандай құрал-жабдықтар, материалдар, қондырғылар, сондай-ақ қандай өлшеулерді, қалай және қандай ретпен жүргізу керектігін білуі тиіс.

III кезең – жұмысты орындау және өлшеу нәтижелерін тіркеу.

IV кезең – өлшеу нәтижелерін есептеу, графиктерді салу, нәтижелерді кестелерге толтыру, өлшеу нәтижелерін ресімдеу және қорытындыларды қалыптастыру.

V кезең – оқытушымен әңгімелесу кезінде зертханалық жұмысты қорғау, бұл тақырыпты, теориялық ережелерді, физикалық терминдерді түсінудің дәлелі болып табылады.

Оқу үдерісін осындай форматта ұйымдастырмаса оқытушы бірқатар проблемаларға кездесуі мүмкін:

– физика зертханасының құрал-жабдықтармен нашар жабдықталуы: қолда бар жабдықтар негізінен моральдық ескірген және жеткіліксіз мөлшерде, ал жаңасын сатып алу елеулі материалдық шығындарды талап етеді;

– зертханалық сабаққа өздігінен дайындалу кезінде студенттердің көпшілігі теориялық материалды меңгермейді, өйткені өз бетінше жұмыс істеу дағдылары жеткіліксіз, бұл сабаққа дайындық сапасын және жалпы пәнге деген қызығушылығын төмендетуге әкеледі;

– оқу кестесі бойынша дәріс, практикалық және зертханалық сабақтарды өткізу уақытының сәйкессіздігі» [1, 3].

Көптеген әдіскер ғалымдардың пікірлерінше, «Физика бойынша зертханалық практикум курсты оқып-үйренуден тақырыптық, жүйелілік бойынша да үзілген. Семестрдің басы мен семестр соңына дейін тақырып бойынша зертханалық жұмысты орындай отырып, студент әдістемелік нұсқаулықтарда көрсетілген жұмысты орындау тәртібі бойынша іс әрекеттерді қайталап уақыт өткізеді және өзінің жасаған әрекетін нашар түсінеді. Нәтижесінде физиканы оқытудағы практикумның мол әлеуеті елеусіз болып, тек кейбір тәжірибелік дағдыларды алу ғана қалады [6].

Оқу үдерісіне виртуалды зертханалық кешендерді қолданудың маңызды артықшылықтарымен қатар өз кемшіліктері де бар. Олар келесідей:

Біріншіден, виртуалды модель әдетте күрделі құрылғының немесе тізбектің құрамына кіретін нақты элементтерді (индуктивті катушка, конденсатор, резистор және т.б.), өлшеуіш құралдарды (амперметр, вольтметр, ваттметр, омметр, мультиметр және т.б.) идеалды деп санайды. Бұл олардың басқа қасиеттерін (ішкі параметрлерін) ескермейді: ток көзінің ішкі кедергісі, актив резистордың меншікті кедергісі, катушканың индуктивтілігі және конденсатордың сыйымдылығы, катушка мен конденсатордағы энергия шығыны және т.б.

Екіншіден, кейде қажетті дәлдікті алу үшін қандай да бір модельді қолдануға болатындығын анықтау мүмкін емес. Мысалы, электр машиналарының сипаттамаларын зерттеу және параметрлерін анықтау кезінде. Зерттеулерде, өлшеулерде, әдетте, қателіктері жоқ дәлдік класы жоғары сандық аспаптар пайдаланады. Ток көздері мен жүктемелердің номиналды параметрлері, трансформаторлар, электр машиналары және т.с.с. ұғымдар жоқ.

Үшіншіден, электр тізбегінің параметрлерін таңдауда шектеулер жоқ, бұл тәжірибе жүзінде ешқашан болмайды [7]. Осылайша, зертханалық практикумды қазіргі уақытта виртуалды сипатқа толық аудару мүмкін болмай тұр.

Оқытушының жұмысын жеңілдету және студенттерге сабаққа дайындалу кезінде көмек көрсету үшін жоғары оқу орындарына арналған жалпы физика курсы бойынша электрондық оқу-әдістемелік кешендер бар. Жалпы физика курсындағы зертханалық жұмыстарды қолдау мақсатында бұндай кешендерде физикадан практикалық сабақтар мен зертханалық жұмыстарды өткізуге арналған материалдар бар «эксперименттік практикум» блогы қарастырылған.

Студенттер орындайтын виртуалды зертханалық жұмыстар міндетті түрде шығармашылық тапсырмалардан тұрады, зертханалық жұмыстарды орындау үшін студенттердің алдыңғы курстардан алған теориялық

материалдарды жақсы меңгерген және эксперименттер қою дағдылары жақсы қалыптасқан болу керек. Мұндай мүмкіндіктің бір ерекшелігі графикалық пакеттерді тек кәсіби бағдарламашылар ғана емес, сонымен қатар бағдарламалауда айтарлықтай тәжірибесі жоқ қолданушылар оңай игеретіндігіне байланысты болады. Бір жағынан, қазіргі заманғы графикалық жүйелер мәтіндік пакеттердің көмегімен жазылған бағдарламалардан тиімділігі жағынан кем емес бағдарламаларды құруға мүмкіндік береді. Екінші жағынан, көп жағдайда графикалық бағдарламалар анағұрлым көрнекі, оларды өзгерту және баптау оңай.

Оқу үдерісіне виртуалды зертханалық жұмысты пайдалану оқытушыға мынадай мүмкіндіктер береді: үздіксіз жеке оқытуға; зертханалық жұмысты модульге бөлуге; дәрістік, практикалық және зертханалық сабақтарда қатар қолдануға; технологиялық процестерді кезең-кезеңмен зерттеуге; эксперимент мәліметтерін экспериментпен бір уақытта талдауға; қолданыстағы модельге түзетулер енгізуге және жетілдіруге [7].

Дайын виртуалды зертханалық жұмыстар кешенін қолданудың артықшылығы: арнайы бағдарламалық қамтамасыз етуді әзірлеуді қажет етпеуі, бағдарламаланған технологиялық процестерді қарау және эксперимент кезінде студенттің бағдарламалау алгоритміне араласу сияқты кемшіліктерді бейтараптандырып болдырмауы.

Осылайша, жоғары оқу орнының оқу үдерісіне виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану бір жағынан эксперименттер жүргізудің практикалық дағдыларын қалыптастыруға, заманауи жабдықтардың компьютерлік моделімен толық алмастыруға, қауіпті процестер мен құбылыстардың ықтимал зиянды салдардан қорықпай зерттеуге мүмкіндік береді. Екінші жағынан, ғылыми эксперименттер мен тәжірибелік мәліметтерді жинау үшін, технологиялық процестерді басқарудың тиісті деңгейін қамтамасыз ететін эксперименттік қондырғыларды шығаратын кәсіпорындардың нақты өнімдерімен виртуалды зертханалық кешендердің өзара интеграциялануын ұйымдастыруға болады.

Виртуалды зертханалық жұмыстарды жасау үшін оқу үдерісіне қолданылып жүрген ең көп таралған бағдарламалық өнімдердің бірі – «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасы. «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасы деректерді жинау және өңдеу, басқару және бақылау жүйелеріне арналған графикалық бағдарламалау ортасына жатады [8].

«VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасын оқу үдерісіне қолдану студенттердің сезім мүшелерін жаттықтыру мен дамытуға, бақылау мен ойлау әрекетін бірлестікте тәрбиелеуге ықпал жасайды. Ал бұл жеке фактілер

мен заңдылықтарды дұрыс меңгеруде ғана емес, сонымен бірге студенттер білімін және танымдық қабілеттерін дамытуда да аса зор маңызға ие.

Оқу үдерісіне «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасын қолдану жалпы физика курсын оқытуға берер көмегі көп. Осы ойымызды дәлелдеу үшін виртуалды зертхананы қолдану арқылы өткізілген зертханалық сабақ барысынан мысал келтірейік.

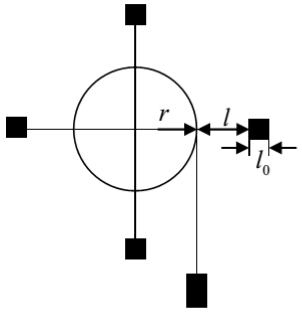
Сабақтың тақырыбы: Дененің айналмалы қозғалысын Обербек маятнигі көмегімен зерттеу.

Теориядан қысқаша мағлұматтар: Обербек маятнигінің жұмыс істеу принципі қатты дененің айналмалы қозғалысының динамика заңдарын экспериментті түрде зерттеуге негізделген.

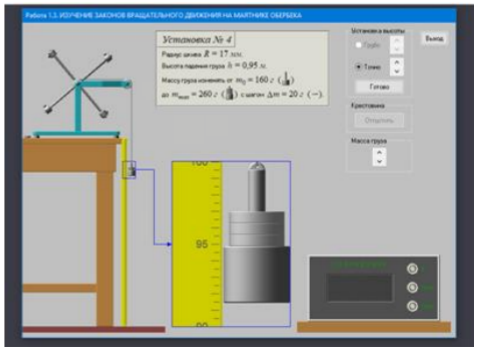
Обербек маятнигі крест тәріздес болып келетін инерциялық доңғалақ. Доңғалаққа бекітілген өзара перпендикуляр крест тәріздес төрт білеуше бойымен жүктерді жылжытып отыруға болады. Доңғалақтың горизонталь өсіне екі сатылы шкив орнатылған, оған жіп оралады. Жіптің бір ұшында жүк бар. Жүк төмен түскенде жіп тарқатылады, сол кезде крест тәріздес төрт білеуше орналасқан шкив бірқалыпты айналмалы қозғалысқа келеді [9].

Массалары $m_1 = m_2 = m_3 = m_4$ болатын жүктер білеушелер (A_1, A_2, A_3, A_4) бойымен ығыстырылып, қажетті (L) орнына бекітіледі. Кезек-кезегімен тиісті шкив дөңгелегіне оралған жіптің бір ұшына ілінген m жүгі шкив арқылы асырылып тасталып маятникті айналмалы қозғалысқа келтіреді (сурет 1).

Сабақта қолданылатын «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасының сұлбасы төменде келтірілген (сурет 2).



Сурет 1 – Обербек маятнигі



Сурет 2 – «VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасының экрандағы сұлбасы

«Установка высоты» батырмасын басып жылжымалы кронштейнді жылжыта отырып кез-келген жерге бекітуге болады, сонда төмен түсетін жүктің түсу биіктігін әр түрлі етіп алуға болады. Жүктің түсу биіктігінің мәні колонкаға бекітілген миллиметрлік шкала арқылы анықталады.

Обербек маятнигі миллисекунд өлшегіші бар өлшегіш блокқа жалғасқан. «Отпустить» батырмасын басқанда жүктің төмен түсу уақытын өлшейтін миллисекундомерге электр импульсі беріледі де миллисекундомер іске қосылады және жүк тоқтаған кезде тежеуіш тетік іске қосылып миллисекундомер қозғалысқа кеткен уақытты көрсетеді.

«VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасын жұмысқа дайындау:

1 «Установка высоты» батырмасын басып жылжымалы кронштейнді (h) қажетті биіктікке апарып қоямыз.

2 «Сеть» батырмасын басып, датчиктердің индикаторларының жанып тұрғанын және өлшеуіштің индикаторлары нөлді көрсетіп тұрғанын тексереміз.

3 «Масса груза» батырмасын басып, жіптің ұшындағы жүктерді таңдап аламыз.

4 «Пуск» батырмасын басып бағдарламаның жұмыс істеп тұрғанын, миллисекундомер уақытты өлшегенін, Обербек маятнигі іске қосылғанын тексереміз.

5 «О» батырмасын басып, өлшеуіш миллисекундомер индикаторы нөлді көрсетіп тұрғанын тексереміз.

«VirtLab of Physics 1.0» бағдарламасында тапсырманы орындау:

1-тапсырма. Бос крестовинаның I_0 – инерция моментін анықтау. Ол үшін крест тәріздес төрт білеуше бойымен жүктерді жылжытып алып тастаймыз, m_1 жүкті кезек-кезегімен кіші және үлкен шкив дөңгелектеріне оралған екі жағдайда оның h биіктіктен төмен қарай түсу уақытын өлшейміз. Содан кейін жіптің ұшына келесі m_2 жүкті іліп, өлшеулерді қайталап жүргіземіз. Жүктің түсу уақытын әрбір жағдай үшін үш рет өлшейміз. Есептеу кезінде орташа уақытты пайдаланамыз. Шкивтердің r_1 және r_2 радиустерінің мәндері берілген. Өлшеу нәтижелерін 1-кестеге енгіземіз.

Кесте 1 – Өлшеулер мен есептеулердің нәтижелері

h, м	*m_1, кг*	*r, м*	*t_1, с*	*t_2, с*	*t_3, с*	*t, с*

2-тапсырма. Жүктері бар крестовинаның I инерция моментін анықтау. Ол үшін төрт жүкті крест тәріздес білеушелердің ортасына орналастырып, 1-ші тапсырмада жасалған өлшеулерді қайта жүргіземіз. Сонан кейін m_0 жүктерді крест тәріздес білеушелердің шетіне орнықтырып тағы да өлшеулерді

қайталамыз. Айналмалы өстен m_0 жүктердің ауырлық центріне дейінгі L қашықтығын мына теңдеу бойынша есептейміз:

$$L = r_0 + l + \frac{l_0}{2}$$

мұндағы r_0 – шкив радиусы, l – шкив пен білеушеге орнатылған жүктің арақашықтығы, l_0 – жүктің ұзындығы (сурет 1). Өлшеу нәтижелерін 2-кестеге енгіземіз.

Кесте 2 – Өлшеулер мен есептеулердің нәтижелері

h, м	*r, м*	*l, м*	m_1, *кг*	t_1, *с*	t_2, *с*	t_3, *с*	*t, с*

3-тапсырма. $\varepsilon \sim \frac{1}{I}$ тәуелділігін тексеру. Стерженьдерге ілінген m жүктердің өске қатысты әр түрлі қалпы үшін шкивке оралған жіптің ұшындағы P жүктің h биіктіктен түсу уақыттарын өлшейміз. $P = const$ болғандықтан күш моменті тұрақты. Стерженьдегі m жүктердің әр түрлі қалпы үшін инерция моментінің мәндері $I = I_0 + mL^2$ теңдеуімен, ал оларға сәйкес бұрыштық үдеудің мәндерін $\varepsilon = \frac{2h}{rt^2}$ теңдеуімен есептейміз. $I_i = I_0 + 4mL_i^2$, $I_0 = \frac{1}{6}m_i l_i^2$ мұндағы L_i айналу өсінен m жүктің масса центріне дейінгі қашықтық. $\varepsilon \sim \frac{1}{I}$ тәуелділікті тексереміз:

а) крест тәріздес төрт білеуше бойымен жүктерді жылжытып, инерция моментін өзгертіп, өлшеулер жүргізіп ε мен I -дің бірнеше пар мәндерін есептейміз.

б) ε_i мен I_i алынған мәндері бойынша $\varepsilon = f\left(\frac{1}{I}\right)$ тәуелділік графигін тұрғызамыз.

Алынған графикте $tg\alpha = \varepsilon_i I_i$ Екінші жағынан $M = \varepsilon_i I_i$. Демек, $tg\alpha = M$. $\varepsilon \sim \frac{1}{I}$ тәуелділіктің дұрыстығын $tg\alpha = M$ теңдігімен анықтаймыз. Мұндағы M – күш моменті $M = F_k r = m(g-a)r = m\left(g - \frac{2h}{t^2}\right)r$ теңдеуімен есептейміз [10].

Обербек маятнигінің эксперименттік тәжірибе нәтижесінде алынған инерция моментінің мәндерін теориялық жолмен есептеу арқылы алынған мәндерімен салыстырамыз.

Қорытынды

Демонстрациялық эксперименттерді, зертханалық жұмыстарды өткізу кезінде виртуалды зертханалық кешендерді қолдану қазіргі әлемнің даму талаптары контекстінде болашақта студенттердің жалпы физика курсы бойынша білім, білік, дағдысын, ғылыми жұмыстарының деңгейі мен тиімділігін арттыруға көмектеседі.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Абдыкеримова, Э. А.** Физиканы оқытудағы компьютерлік модельдеудің психологиялық-педагогикалық аспектілері // «Қазақстандағы психология және педагогика ғылымдарының өзекті проблемалары» Республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2000. – Б. 82–84.

2 **Куанбаева, Б. У., Даутова, А., Кенжеева, Г.** Виртуалды дербес желілерін жүзеге асыру тәсілдері // «Қазіргі білім беру кеңістігіндегі физика-математика ғылымдарының рөлі» V халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Атырау, 2017. – Б. 142–145.

3 **Imashev, G., Kuanbayeva, B., Rakhmetova, M., Salykbayeva, Zh., Turkmenbayev, A., Issatayeva, Zh., Murynov, B., Gainieva, A.** Development of modern polytechnic education at physics classes // AD ALTA : Journal of interdisciplinary research. – 2019. – Issue 1. – P. 25–29.

4 **Алимбекова, Г. Б., Сұлтанова, Қ., Смайлова, Ж.** Физикалық құбылыстарды оқытуда компьютерлік модельдеу әдістерін пайдалану // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Жас ғалым. Ізденістер. Мәселелер. Зерттеулер» сериясы. – Алматы, 2010. – № 2(17). – Б. 3–7.

5 **Кушеккалиев, А. Н., Бибасарова, Д.** Виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану // «Тайманов оқулары – 2017» Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – 25 қазан 2017. – Б. 89–92.

6 **Куанбаева, Б. У., Туркменбаев, Ә. Б.** Macromedia Flash бағдарламасы көмегімен Уитсон көпірі арқылы кедергіні өлшеу зертханалық жұмысын модельдеу әдістемесі // М. Өтемісов атындағы БҚМУ хабаршысы. – Орал, 2018. – № 4. – Б. 123–131.

7 **Косов, В. Н., Карасиков, С. А.** Компьютерное моделирование на уроках физики. – Алматы, 2001. – 194 с.

8 **Туркменбаев, Ә. Б.** Физиканы оқыту үдерісіне ақпараттық технологияларды қолдану // Х. Досмұхамедов атындағы АМУ Хабаршысы. – Атырау, 2017. – №1(44). – Б. 47–51.

9 **Imashev, G., Kuanbayeva, B., Rakhmetova, M., Salykbayeva, Zh., Tulegenova, A., Turkmenbayev, A., Abdykerimova, E., Mardanova, L.**

Specialized education as a new stage in the improvement of modern education // AD ALTA: Journal of interdisciplinary research. – 2020. – Issue 1. – Special X. – P. 6–10.

10 **Туркменбаев, Ә. Б.** Виртуалды зертханалық жұмыстар арқылы білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру // Жетісу мемлекеттік университетінің Хабаршысы. – Талдықорған, 2018. – № 4. – Б. 61–65.

References

1 **Abdykerimova, E. A.** Fizikanı oqıtwdağı kompyuterlik modeldewdiñ psixologiyalıq-pedagogikalıq aspektileri [Psychological and pedagogical aspects of computer modeling in the teaching of physics]. In «Actual problems of psychological and Pedagogical Sciences in Kazakhstan» materials of the Republican scientific-theoretical conference. – Almaty, 2000. – P. 82–84.

2 **Kuanbaeva, B. U., Dautova, A., Kenzheeva, G.** Virtwaldı derbes jelilerin jüzege asırw täsilderi [Methods of implementation of virtual autonomous networks]. In Materials of the V international scientific-theoretical conference «The role of physical and mathematical sciences in the modern educational space». – Atyrau, 2017. – P. 142–145.

3 **Imashev, G., Kuanbayeva, B., Rakhmetova, M., Salykbayeva, Zh., Turkmenbayev, A., Issatayeva, Zh., Murynov, B., Gainieva, A.** Development of modern polytechnic education at physics classes. In AD ALTA : Journal of interdisciplinary research. – 2019. – Issue 1. – P. 25–29.

4 **Alimbekova, G. B., Sultanova, K., Smailova, Zh.** Fïzïkalıq qubılıstardı oqıtwda kompyuterlik modeldew ädisterin paydalanw [The use of computer modeling methods in the study of physical phenomena]. In Bulletin of Abai KazNPU. «Young scientist. Searches. Problems. Research» series. – Almaty, 2010. – № 2 (17). – P. 3–7.

5 **Kushekkaliev, A. N., Bibasarova, D.** Vïrtwaldı zertxanalıq jumıstardı qoldanw [Application of virtual laboratory works]. In Materials of the International scientific-practical conference «Taimanov readings – 2017». October 25, 2017. – P. 89–92.

6 **Kuanbaeva, B. U., Turkmenbaev, A. B.** Macromedia Flash bağdarlaması kömegimen Wïtson köpiri arqılı kedergini ölşew zertxanalıq jumısın modeldew ädistemesi [Methods of modeling laboratory work on measuring resistance through the Whitson bridge using Macromedia Flash]. In Bulletin of WKSU them M. Utemisov. – Uralsk, 2018. – №4. – P. 123–131.

7 **Kosov, V. N., Karasikov, S. A.** Komp'yuternoye modelirovaniye na urokakh fiziki [Computer modeling in physics lessons]. – Almaty, 2001. – 194 p.

8 **Turkmenbaev, A. B.** Fizikanı oqıtw üderisine aqparattıq texnologiyalardı qoldanw [Application of information technology in the process of teaching physics].

In Bulletin of AGU named after H. Dosmukhamedov. – Atyrau, 2017. – №1 (44). – P. 47–51.

9 **Imashev, G., Kuanbayeva, B., Rakhmetova, M., Salykbayeva, Zh., Tulegenova, A., Turkmenbayev, A., Abdykerimova, E., Mardanova, L.** Specialized education as a new stage in the improvement of modern education. In AD ALTA : Journal of interdisciplinary research. – 2020. – Issue 1. – Special X. – P. 6–10.

10 **Turkmenbaev, A. B.** Virtwaldı zertxanalıq jumıstar arqılı bilim alwşılardıñ özindik jumısın uyımdastırw [Organization of independent work of students through virtual laboratory work]. In Bulletin of Zhetysu State University. – Taldykorgan, 2018. – № 4. – P. 61–65.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

А. Б. Туркменбаев, Э. А. Абдыкеримова

Значимость использования виртуальных лабораторных работ в процессе преподавания курса общей физики

Каспийский университет технологий и инжиниринга
имени Ш. Есенова,
Республика Казахстан, г. Актау.
Материал поступил в редакцию 30.09.20.

A. B. Turkmenbayev, E. A. Abdykerimova

The importance of using virtual laboratory work in the course of teaching general physics

Sh. Yessenov Caspian University of Technology and Engineering,
Republic of Kazakhstan, Aktau.
Material received on 30.09.20.

В последние годы с развитием информационных технологий возникла необходимость внедрения современных технологий в процесс обучения. Давно устаревшее лабораторное оборудование по физике во многих ВУЗах создает трудности на пути модернизации образовательного процесса. При демонстрации лекционного эксперимента, а также при проведении лабораторных занятий используются старые, многократно ремонтировавшиеся приборы. Основными вопросами, которым уделяется особое внимание в системе образования, являются внедрение новых технологий, а также комплексная модернизация. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс

должно эффективно дополнять существующие технологии обучения или иметь дополнительные преимущества по сравнению с традиционными формами обучения. Использование виртуальных лабораторных работ в преподавании физики позволяет сделать лабораторные работы более интересными, повышая при этом качество образования.В статье рассмотрены особенности внедрения в высших учебных заведениях виртуальных лабораторных работ по физике. Рассматривается использование виртуальных лабораторных комплексов для совершенствования учебного процесса студентов при преподавании общей физики в педагогических вузах. Проанализированы психолого-педагогические аспекты лабораторных занятий и рассмотрены значительные преимущества и недостатки использования виртуальных лабораторных комплексов. Отмечена важность дополнения реального эксперимента виртуальным.

Ключевые слова: физика, виртуальная лаборатория, эксперимент, компьютерное моделирование, маятник Обербека.

In recent years, with the development of information technologies, it has become necessary to introduce modern technologies in the learning process. Long-outdated laboratory equipment in physics in many Universities creates difficulties in the way of modernization of the educational process. When demonstrating a lecture experiment, as well as when conducting laboratory classes, old, repeatedly repaired devices are used. The main issues that are given special attention in the education system are the introduction of new technologies, as well as comprehensive modernization. The introduction of information technologies in the educational process should effectively complement existing training technologies or have additional advantages over traditional forms of training. The use of virtual laboratory work in teaching physics allows you to make laboratory work more interesting, while improving the quality of education. The article discusses the features of the introduction of virtual laboratory work in physics in higher educational institutions. The article considers the use of virtual laboratory complexes for improving the educational process of students when teaching General physics in pedagogical universities. Psychological and pedagogical aspects of laboratory classes are analyzed and significant advantages and disadvantages of using virtual laboratory complexes are considered. The importance of supplementing a real experiment with a virtual one is noted.

Keywords: physics, virtual laboratory, experiment, computer simulation, Oberbeck pendulum.

ҒТАМР 17.71.01

https://doi.org/10.48081/OSUK8330

М. Б. Түсіпбаева
Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

МӘШҺҮР ЖҮСІП КӨПЕЕВТІҢ ӘЙЕЛ ТАБИҒАТЫНА ҚАТЫСТЫ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ОЙЛАРЫ

Мақалада эстетикалық санаттардың Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларындағы сипаты сөз болады. Тақырып жақсы мен жаманды салыстыру арқылы зерделенеді. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармаларында аталған эстетикалық құндылықтардың Шал ақын, Абай Құнанбаев жырларымен үндестігі талданады. Әйелдің күнделікті тұрмыстағы болмыс-бейнесі, жүріс-тұрысы, киім киісінің әдеби шығарма бойына өрілуі қазақы ұғым, пәлсапа тұрғысында қарастырылады. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының «жақсы әйел» мен «жаман әйел» деген анықтамасы әйел адамның екі түрінің сипат екендігі пайымдалып, осы екі санаттың ақын өлеңде шеңберінде талдануы сирек. Бұл тұрғыдан алғанда, ұсынылған мақала қазақ эстетика ғылымының дамуына қосылған аз да болса үлес деуге болады. Сонымен қатар, мақалада рухани жаңғырудың эстетикалық құндылықтармен байланысы сөз болады. Мәшһүртану ғылымы барынша дамып келе жатқанымен, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының мұраларындағы тәрбие жауһарларының қазақ эстетикасы ғылымының бөлшегі ретінде қарастырылуы сирек. Ақын шығармаларындағы әйел бейнесі эстетикалық құндылықтарға толы.

Жақсы әйелдің жанында жүретін қонақжайлық, ырыс-береке, татулық, сабырлылық, имандылық, ұқыптылық, еңбекқорлық – мұның бәрі – қазақ әйеліне тән құндылық санаттар. Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларын қазақ ұлттық педагогикасы, оның ішінде эстетика санатының нысаны ретінде қарастырып, шығармалардағы әйел бейнесін эстетикалық санаттарға топтастырып қараудың өзі – Мәшһүртанудағы жаңашылдық.

Кілтті сөздер: эстетика, санат, құндылық, жақсы, жаман, рухани жаңғыру.

Кіріспе

Қазақ этнопедагогикасында және қыз балаларға эстетикалық тәрбие берудің күнделікті тәжірибесінде педагогикалық ықпал етудің түрлі тәсілдері қолданылды және қазір де аз қолданылмайды.

С. Ұзақбаева қазақтың халықтық педагогикасында болмысқа эстетикалық көзқарасты, эстетикалық талғамдарды қалыптастыру, балалар мен жасөспірімдерді бай әдеби және музыкалық мәдениетке тарту құралдарының сан алуандығына тоқталады. Халық ауыз әдебиетінің түрлі жанрлары да, ұлттық әдет-ғұрыптар да, қазақ отбасының ішкі қарым-қатынастары да, халықтың қолданбалы өнері де, ұлттық ойындар да соның айғағы болып табылады.

Зерттеудің нысаны: Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің шығармалары.

Зерттеудің пәні: Қазақ эстетикасы.

Мақсаты: Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларының эстетикалық тұрғыда қарастырылуы сирек. Сол себепті Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларын қазақ ұлттық педагогикасы, оның ішінде эстетика санатының нысаны ретінде қарастырып, шығармалардағы әйел бейнесін эстетикалық санаттарға топтастырып қарадық. Шығармалардағы әйел тақырыбына қатысты эстетикалық ойларды қазақ педагогикасы мен эстетикасында ғылыми айналымға енгізуді мақсат тұттық.

Міндеттері:

– ақын шығармаларын Шал ақын және басқа авторлар мұраларымен салыстыру;

– шығармадағы тәрбиеге қаысты ойларды эстетикалық санаттарға жіктеу.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Отбасында қыз балаларға эстетикалық тәрбие беру үшін қазақтарда ғасырлар бойы қалыптасқан үй-іші қатынастарының елеулі маңызы болды. Сонымен қатар, табиғаттағы әсемдікті көріп, сезіне білу қыздардың өмірлік тәжірибесін байытып, олардың эстетикалық талғамын дамытты.

Эстетикалық тәрбиенің қалыптасып, дамуына қазақтың халық ауыз әдебиетіндегі поэтикалық және музыкалық шығармашылығы (мақал-мәтелдер, ертегі, аңыз-әңгімелер, жұмбақтар, жаңылтпаштар, эпос, жыр, терме, айтыс, ән-күйлер) орасан үлкен рөл атқарды және бүгінгі күнге дейін атқарып та келеді. Ұрпақтан ұрпаққа жеткізіліп келген оның таңдамалы үлгілері өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеудің таптырмас құралына айналды. Халықтың көркемдік шығармашылығының бұл түрлерінің ішінде XVIII–XIX ғасырлардағы ақын-жырраулардың шығармашылығының да орны ерекше.

Сонымен, С. Ұзақбаеваның айтуынша, қазақтар өмірінде балаларды эстетикалық тәрбиелеуге жәрдемдесін белгілі бір дәстүрлер қалыптасқан. Осы дәстүрлердің әрқайсысы тәрбиенің педагогикасындағы жеткіншектер мен жастарға эстетикалық тәрбие берудің тамыры тереңде жатыр, оның өзіне тән біртұтас жүйесі, әдіс-тәсілдері мен амал-жолдары қалыптасқан деген тұжырым жасауға негіз береді [1, 16 б.].

Қазақ ғалымдары ішінде әдебиет пәнінің балалар мен жасөспірімдердің эстетикалық тәрбиесіне әсерін жан-жақты қарастырған Ш. Әлібеков болды. Автор өз еңбегінде қазақ әдебиетінің үлгілері арқылы халықтың әсемдік, сұлулық жайындағы ойларын ашуға тырысқан. Халық мұрасы өзінің әсем сырымен, өмірлік тәжірибелік қазынасымен «қазіргі заман өнерімен үндесіп, оның сонылығын, эстетикалық бағалылығын айқындай түсуге көмектеседі» деп айтқан Ш. Әлібеков «қазақ фольклорының эстетикасын халық өнерінің алуан түрімен қатар алып зерттеу оның мазмұн байлығын, суреттеу тәсілінің молдығын, эстетикалық бағалылығын арттырады, халық шығармашылығының барлық саласы – поэзия, музыка, қол өнері, пластика, сәулет өнері сияқты түрлерінің көркемдік жолының бір екендігін, өзара тығыз байланыста өсіп қалыптасқандығын танытады дейді» [2, 126 б.]. Оның бұл пікірін талдай отырып, С. Ұзақбаева эстетикалық тәрбие беруде оларды (халық шығармашылығының салаларын) педагогикалық тұрғыда кешенді салыстырмалы талдау қажет еместігі жөнінде уәж айтады [1, 32 б.]. Сондықтан Ш. Әлібековтің «эстетикалық зерттеуде бір ғана өнердің түрі сөз болса, онда ол нағыз эстетикалық зерттеу дәрежесіне көтеріле алмайды» деген пікірімен толық қосылуға болмайтындығын айтады. Бұл пікірге біз де қосыламыз, себебі өз зерттеуімізге XIX–XX ғасырларда өмір сүрген ақын, фольклортанушы Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларындағы әйел табиғатына қатысты эстетикалық ойлардың маңызын талдауды мақсат ете отырып, өнердің, әдебиеттің әр саласы дербес түрде зерттеу пәні бола алатынына сенімміз мол.

Жоғарыда көрсетілген авторлардан басқа, эстетикалық және көркемдік тәрбиелеу мәселелерін өз диссертициялық зерттеу жұмысында А. Қамақов қарастырды [3].

Қазақтардың көркемдік мұрасы жөнінде біраз зерттеулер жүргізіліп, нәтижелері жарық көрді. Мысалы, осы тақырып төңірегінде тарихшы-әдебиетші Ә. Марғұланның, археолог К. Ақышектың, тарихшы Х. Арғынбаевтың [4] және мәдениеттанушы Н. Нұрмұхамбетовтардың еңбектері ерекше.

Қазақ қыздарының эстетикалық мәдениетін ұлттық өнер, әдебиет арқылы қалыптастыру білімдік көзқарастар қорын айтарлықтай молайтып,

қазақ халқының өмір салтына, дәстүрлеріне және ежелгі тәжірибесіне деген қызығушылықты қалыптастырады. Ұлттық өнер, халық ауыз әдебиеті мазмұнында қоршаған дүниенің көркемдік бейнелерінің, әсіресе, қыз бала үшін тартымды образдардың орасан зор көлемді материалдары бар.

Бүгінгі жаһандану заманында қазақ қоғамы өзінің жоғалтқан қазынасын бұрынғы өткен бабалар сөзінен іздеуі тиіс. Талап пен талғам уақыт ағымына қарай түбегейлі өзгеріске ұшыраған құбылмалы кезеңде бізге бұрынғы өткен көнелердің сөзі, тұрмыс, тіршілігі бағдаршам бола алады.

Жазып кеткен әр сөзі шамшырағымызға айналған Мәшһүр Жүсіп бабамыздың «Жақсы әйел» өлеңі көз алдымызға түрлі көрініс әкеледі.

«Жалғанның жарастығы жақсы ұрғашы,
Қиылып маңдайында көз бен қасы.
Бір талы нама харамға көрінбес пе,
Астында жаулығының тұрса шашы.
Сүмбіл шаш күнде жуып, талдап өрген» [5, 28 б.].

Бір ғана шумаққа әйел затының «бір қолымен бесікті, бір қолымен әлемді тербететін» қасиеті сыйып тұр. «Жалғанның жарастығы» – әйел затының сипатын ашатын тамаша теңеу. Шынымен де, әйел заты дүниеге ұрпақ әкелмесе, ошақ отын лаулатпаса, жалғанның көркі, жарасымы болар ма еді?! Байқасақ, бұл теңеу жақсы әйел туралы.

Бұл шумақта біздің назарымызды аударғаны – әйелдің шашы, киімі туралы ойлар. «Астында жаулығының тұрса шашы» дейді Мәшһүр Жүсіп. Өкінішке қарай, бұл күнде орамал, жаулық ұғымдарын мансұқтап, араб ұлтының хиджабына мойын бұрғандар көп. Ал халқымыздың көне қазынасы, тәрбие мен тазалық құралы жаулық болғанына өлең жолдары айғақ.

Бабамыздың «Сүмбіл шаш күнде жуып, талдап өрген» деген ойлары қазақ қызының бойындағы тазалық, шаш күтімі жайлы анықтама іспетті. Бұл шумақ Абай Құнанбаевтың «Білектей арқасында өрген бұрым» деген өлең жолдарымен үндес.

Жасыратыны жоқ, бүгінгі қазақ әйелдері шаш туралы ұлттық пәлсападан жырақтады. Қыздар да, келіндер де ұзындығына, қалыңдығына қарамастан, шаштарын жайып жүруді сәнге айналдырды. Ертеде қыздар бұрымдарына шолпы таққан. Шолпының сыңғыры арқылы былайғы жұрт қыз баланың мінез-құлқын байқаған. Бір шолпы мен шашбаудың өзі тәрбие құралы болған.

Шаш, бір жағынан, әйелдің ішкі күш-қуатының деңгейін көрсететін өлшеуіш. Шашы ұзын әйел салмақты, сабырлы болады деген де түсінік бар.

Әйел үшін бұрым аккумулятор сияқты рөл ойнаған. Шаш ұзын болған сайын, оның иесі ақылды, көреген, күш-қуаты көп болған. Оның адамгершілігі мол, мейірімі мен нәзіктігі басым болған.

Тұрмысқа шыққан әйелдің шашы екіге жарылып, қос бұрым болып өрілген. Яғни, ендігі жерде әйелдің күші екіге қақ жарылған. Енді ол әрі әйел, әрі ана ретінде күш жұмсайды. Оның рухани күші тек өзіне ғана емес, отбасына, күйеуі мен балаларына да жұмсалады.

Әйел заты шашқа аса ұқыптылықпен, сақтықпен қараған. Шаш Тәңірдің сыйы екенін түйсінген. Тіпті кей кездері ауырған баласын да шаштың күшімен емдеген.

Шашты жаулық астына жасырудың бір сыры бойды өте нәзік энергетика деңгейінде сақтап, қорғау мақсатында. Қайғы-қасірет пен жаманшылықты солай қуған. Себебі оның бәрі шаштың ұшына жабысып, үйге кіруі мүмкін деген ырым болған. Ал жайылған шаш күш-қуатты бекер ысырап ету болып саналса, бір жағынан ертеде қаралы әйелдер ғана шашын жайып жүрген. Жалпы, қазақ үшін шаш жайып жүру – жаман ырым.

Жалпы, қазақы эстетикалық тәрбие шетелдерден келген идеологиялық «басқыншылық» пен өнердегі «жасандылық», жастар арасына дендеп еніп келе жатқан бағасыз талғам, көркемдікті тани алмайтын көзқарасқа қарсы сезім қауқарын күшейтіп, сана қуатын арттыруға бағытталуы тиіс. Осыған орай қазіргі кездегі эстетикалық тәрбиенің міндеттері, ғалымдардың айтуынша, біріншіден, эстетикалық сана мен сезімін, эстетикалық қабылдауын ұйымдастыру арқылы тәрбиелеу; екіншіден, эстетикалық ұғымдар, түсініктер мен эстетикалық ойлауы мен бағалауын қалыптастыру және, үшіншіден, эстетикалық іс-әрекетке бағыттау болуы тиіс.

Мәшһүр бабамыздың осы мақсатымызды тап басатын әйел туралы ойларын жалғастырсақ:

«Қолында Құдай берген ырзық мол боп,
Мейманның қошеметін тәуір көрген» дейді.

Қазақ халқында қонақжайлық әйел үшін ерекше қасиет болып саналады. Қонақжай адамның ырзығы мол. «Қонақ келсе – құт» дейді қазақ. Сонымен қатар, «ырзық» деген сөз молшылық, береке-ырысты білдіреді. Ал ырзық қай кезде болады? Отбасында бірлік пен татулық, еңбеккорлық, үнемшілдік, ұқыптылық болғанда ғана. Осының бәрі – әйел үшін аса қажет сипаттар. Ойлап қарасақ, отбасында молшылық пен береке болмаса, қолдағы барың қара басыңнан аспай жатса, қонақжайлыққа орын болмайды. Бабамыздың бір ауыз сөзінде әйелдің отбасындағы болмысының сан қыры жатыр:

Киімін шаң мен топырақ, қылмайды кір – тазалық; Болады қызыл алма, жүзінде нұр – әсемдік; Ерінің сүйген досын дос көрумен – еріне құрметі;

Жүзінен әр шаруаның береді сыр – жан-жақтылығы; Биязы сөзі жатық, майда болар – мінез-құлық сұлулығы;

Кеудесі – көңілі зерек-айна болар – көзі мен көкірегінің ашықтығы; Асылдың асыл затын тануменен – көрегендігі; Өзінде жақсы құлық пайда болар – тәлімпаздығы;

Ыдысы таза болар, кіршік тұтпай, Сілкеді төсек орнын шаң жуытпай, Ұрғашы бұл сияқты жоба білсе, Шаруаны реттеп ұстар, тіпті ұмытпай. Орамал, аяқ-табақ жерде жатпас, Жүн-жұрқа, көлденең шөп төрде жатпас, Асына жалғыз қылшық түспейді екен – тазалығы мен шаруақорлығы. Ас ұрттап, бисмилласыз ішпейді екен – имандылығы;

Аяғын қоңыр қаздай басар аңдап – қимылының ұқыптылығы; Алады туысқан ғып елдің бәрін – қарым-қатынас әсемдігі; «Қарағым», «шырағым» – деп, кіші болса, Құрытар тәтті тілмен ынтызарын – сөйлеу эстетикасы; Баласын жаман сөзбен қарғамайды – сөз құдіретін бағалай алатындығы; Жібекті жүнге ап келіп жалғамайды – талғампаздығы.

Жалпы, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің «Жақсы әйел» өлеңін нағыз қазақ әйелінің формуласы десек, қателеспейміз. Ақын жақсы әйелді «Жұмағы бұл дүниенің» деп атайды. Яғни, жанында жақсы әйел болса, жұмақта жүргендей боласың.

Сонымен қатар, Мәшһүр Жүсіп бабамыз «Бай күтпек бәрінде де – артық ғылым» деген ой айтады. Отағасының көңілінен шыға білудің өзін бір ғылымға теңейді. «Есіктегі бастарын төрге сүйреп» деген тармақта жақсы әйелдің жарының өсіп-өркендеуіне себепкер екендігі айтылады.

Жақсы әйелді жалғанның жарастығына теңеген ақын:

«Дүниенің ол тозағы - жаман қатын, Жаман қатын шығармас ердің атын.

Он екіде бір нұсқаң келмеген соң, Дүниенің көре алмайсың аз рақатын» деп, жақсы әйелге қарама-қарсы бейнені сомдайды. Тозақ дегеннің адам баласы үшін ең қорқынышты ұғым екенін ескерсек, ақын жаман әйелге теңеуді дәл тапқан.

Мәшһүр Жүсіп әйелдің бейнесі төңірегіндегі өнегелі ой-толғамдарын «Ұқыпты әйел» өлеңінде өрнектеп кеткен.

Бабамыз бұл өлеңінде адам өмірінің мән-мағынасын үш нәрсе аясында қарастырған:

«Дүниенің ең артығы жалғандағы – Нәрсесі үш-ақ түрлі деп айтыпты».

Біреуі – жақсы болсын жатар орның, Түзеп бақ үй-жайыңды күні бұрын».

Осы өлең шумағы адам өмірінің, тұрмыс-тіршілігінің маңызы жатар орнынан, «өз үйі – өлең төсегінен» басталатынын айғақтайды. Қазақта Жиренше шешен айтты деген «Қайран менің өз үйім, кең сарайдай боз

үйім» деген сөз бар. Адам баласының тұрмысы жақсы болуы өзінің еңбекқорлығынан, мал тапқыштығынан. Жалқау жанның үй-жайы әсте түзу болмасы анық.

«Екінші – тәтті (тәтлі) болсын ішер асың,

Ұмтылып, шауып тұрсын ықыласың» [6; 120 б.] дейді одан соң ақын. Бұл қазақтың «Ас – адамның арқауы» деген нақылымен астасады. Ас – адамзаттың тіршілік етуі үшін ең бірінші қажеттіліктің бірі ғана емес, саулыққа керекті нәрсе.

Үшіншісі – осы екеудің көркін кіргізетін иманды, ақылды жар.

«Шай самауыр ләззат тағам ішкен шақта, Отырса қасыңызда сұхбаттасып. Алған жарың осылай болса керек, Ғылым, білім, өнерлі, болса зерек. Ерлерін сондай қатын тәрбиелесе, Жалғанның азы-көбі неге керек?!».

Осы өлеңдегі «сұхбаттасып» деген сөздің өзінің астарында үлкен мағына жатыр. Адамның отбасылық өмірінде жарасымдылық болуы үшін алған жары өзімен әңгіме жарастыруға лайық болуы тиіс. Бұл тақырыпқа ақын Мұхтар Шаханов та өзінің «Жұбайлар бар әңгімесі таусылған» деген шығармасында тоқталған [7; 100 б.]. Атам қазақ көп мағынаны аз сөзге сыйдырып, «Тең – теңімен, тезек – қабымен» деп қысқа қайырған.

Жалпы, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің жақсы әйел және оған қарама-қарсы адам – жаман әйелді сипаттауы XYIII ғасырда өмір сүрген Шал ақын шығармашылығын еске түсіреді [8].

Шал ақын да жақсы әйел мен жаман әйелдің болмысын өз шығармаларында салыстырмалы бейнеде жырлаған:

Жақсы әйел:

«Жақсы қатын алғанның тойы үйінде»; «Жақсы қатын шығарар ердің атын»;

«Жақсы сол – ерін күліп шаттандырса»; «Ері жоқта күйзелтпей шаруасын»;

Сапардан келген ерін «жылы жүзбен қарсы алып, қолын алса»; «Алғаның жақсы болса – қара жердей»; «Жақсыменен сырлассаң – шыққан өрдей; «Алғаның жақсы болса қорғандай»; «Астында жылжып жүрген жорғаңдай»; «Көшкенде жақсы қатын атша желер»; «Жақсы әйел бойын түзеп сылақтайды, өз байынан басқаны ұнатпайды»;

«Үйіне мейман түссе, хош келдің деп»; «Жақсы әйел айтқан сөзді кектей қоймас»;

«Жақсы әйел дәулетіне жөн келтірер»; «Келінде де келін бар – сара келін»; «Кез келгенге түсіріп құрмет еткен, Анамыздай болмай ма мына келін»; «Жігіттің алған жары жақсы болса, жұмақтағы хормен тең; «Жігіттің алған жері жақсы болса, Иманыңнан басқасы жақын».

Жаман әйел:

«Жаман қатын алғанның жауы үйінде»; «Жаман қатын алғанның соры үйінде»;

«Салақ әйел ауы да болар тесік»; «Еріне қалдырады жаман атын»; «Өтпес пышақ, шабан ат, жаман қатын Аң алмаған күйшіл құс – бәрі бірдей»; «Жаман болса, қайтесің сормаңдайды»; «Жаман қатын байының сөзін бөлер»; «Ауыл үйін тіккенде көші келер»; «Жаман әйел байымен ұрсысады»; «Мейман келсе, қабағы тырысады»;

«Әйелің долы болса, күнде өлтірер»; «Жауыз қатын қабаған ит сияқты»; «Ер жігіттің түбіне жетпей қоймас»; «Жұрт сыйлаған басымды күлге теңеп»; «Кей келін – ас бермейтін қара келін» «Жігіттің алған жары жаман болса, маңдайға біткен сормен тең»; «Жігіттің алған жары жаман болса, Қаншық иттей тақымдар көпір».

Мәшһүр Жүсіп шығармаларындағы әйел бейнесін зерттеуге ақынның шөбересі Әсет Пазылов ден қойып жүр. Өзінің «Мәшһүр Жүсіп, Жүсіпбек Аймауытов, Мұхаммед Әмен шығармаларындағы әйел бейнесі» атты зерттеу еңбегінде Оның: «Мәшһүр Жүсіп халықтың қараңғылықтан шыға алмай жүргенін, шала сауатты молдалардың мал таппақ әрекетінен және ескілікті аңсаған байлардың сараңдығынан екенін түсінгендіктен, «Жаман әйел туралы», «Жақсы әйел», «Әйелдер туралы», «Ұқыпты әйел», «Момынның әйеліне шығарғаны» деген сын үлгісінде жазылған өлеңдерін қыз мәселесіне арнаған» деп, әйел бейнесін әлеуметтік ахуалмен де байланыстырып өтуі де эстетикалық санаттардың әлеуметтік ахуалмен астарланатынын аңғартады [9].

Тәрбие беру ісінде қазақ халқының сан ғасырлар бойы жинақтаған бай мұрасы қалыптасқан. Сол баға жетпес мұраның бір бөлшегі ретінде біз өз зерттеу жұмысымызда Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларындағы эстетикалық тәрбиеге қатысты ой-пікірлерді сөз еттік. Мұндағы мақсатымыз – ақын мұраларындағы эстетикалық тәрбие идеяларын ғылыми-теориялық жағынан дәлелдеп, оларды бүгінгі оқу-тәрбие жұмыстарына ендірудегі маңызын ашып көрсету. Тәрбие туралы Әл-Фараби бабамыз «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі, – деген еді. Ал ұлттық педагогика ғылымының іргетасын қалайтын ақын-жыраулар поэзиясы осы тәрбие мен білім, ғылым, ондағы адамның орны жайлы келелі пікірлерге толы.

Ақын шығармаларын зерттеу барысында ғылыми жүйелеу, сипаттамалық әдістер кеңінен қолданылды. Зерттеу нәтижесі: ақынның әйел табиғатына қатысты сипаттамалары эстетикалық санаттарға топтастырылды.

Қорытынды

Жалпы, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармаларындағы әйел бейнесі эстетикалық құндылықтарға толы. Жақсы әйелдің жанында жүретін

қонақжайлық, ырыс-береке, татулық, сабырлылық, имандылық, ұқыптылық, еңбекқорлық – мұның бәрі – қазақ әйеліне тән құндылық санаттар.

Өкінішке қарай, жаһандану заманында осы құндылықтар ортайып, қоғамда әдемі қарым-қатынас азайды, адамдардың өмірін асығыстық жайлады. Рухани байлықты материалдық байлық алмастырды. Соның нәтижесінде қазақ әйелінің бойындағы жақсы қасиеттер сирек дүниеге айналды.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті – Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында елді ұлттық рух пен ұлттық сананы жаңғыртуға, ұлттық салт-дәстүріміз бен тіліміздің, мәдениетімізді сақтауға, бағалауға шақырды [10]. Дәстүр мен мәдениет ұлттың генетикалық коды екендігін айтты. Осы мақалада аталған генетикалық кодтың негізгі сақтаушылары қазақ әйелдері, аналары болып табылады. Ұлттық қасиеттің сақталуы алдымен ананың балаға берген тәрбиесіне байланысты. Ол қасиеттер сипаты Мәшһүр Жүсіптей бабалар қалдырған асыл сөзде жатыр.

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Ұзақбаева, С.** Тамыры терең тәрбие. Жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқу құралы. – Алматы : Білім, 1995. – 232 б.

2 **Әлібеков, Ш.** Қазақ фольклористикасының эстетикасы. – Алматы, 1991.

3 **Қамақов, А.** Халықтың көркемдік дәстүрлерін бейнелеу өнері арқылы игерудің педагогикалық мәселелері // Халық педагогикасы мен психологиясы әсерінің оқу – тәрбие ісінде қолданылуы : Ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы, 1992. – Б. 53–54.

4 **Арғынбаев, Х.** Қазақ халқының өнері. – Алматы, 1988.

5 **Мәшһүр Жүсіп Көпеев.** Таңдамалы. Қазақ ССР-інің «Ғылым» баспасы. – 1990 ж.

6 **Шалғымбаева, Ж**. «Қыспақ көрген кітаптар» // «Мәдениет». – № 13. – 1993. – 5.

7 **Шаханов, М.** Дәуір дастандары. – Алматы : «Жалын», 1980. – 165 б.

8 Мәшһүр Жүсіп шығармалары. – Павлодар : «ЭКО». – 2004 жыл.

9 **Пазылов, Ә.** «Мәшһүр Жүсіп, Жүсіпбек Аймауытов, Мұхаммед Әмен шығармаларындағы әйел бейнесі» [Электронды ресурс]. – https://abai.kz/post/8258.

10 **Назарбаев, Н.** «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» [Электронды ресурс]. – https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy.

References

1 **Uzaqbaeva, S.** Tamyry tereń tárbıe [Deeply rooted upbringing : Textbook for university students]. – Almaty : Prossveeshenie, 1995. – 232 p.

2 **Álibekov Sh.** Qazaq fólklorıstıkasynyń estetıkasy [Aesthetics of Kazakh folklore]. – Almaty, 1991.

3. **Qamaqov, A.** Halyqtyń kórkemdik dástúrlerin beıneleý óneri arqyly ıgerýdiń pedagogıkalyq máseleleri [Pedagogical problems of mastering the artistic traditions of the people through the fine arts]. In Application of the influence of folk pedagogy and psychology in educational work : Materials of the scientific-practical conference. – Almaty, 1992. – P. 53–54.

4 **Arǵynbaev H.** Qazaq halqynyń óneri [Argynbaev Kh. The art of the Kazakh people].– Almaty, 1988.

5 **Máshhúr Júsip Kópeev.** Tańdamaly. [The famous Jusup Kopeev. At will] Nauka Publishing House of the Kazakh SSR, 1990.

6 **Shalǵymbaeva J.** «Qyspaq kórgen kitaptar» [Books that survived]. /In «Culture». – № 13. – 1993. – 5.

7 **Shahanov, M.** Dáýir dastandary [Epics of epochs]. – Almaty : Flame. – 1980. –165 p.

8 Máshhúr Júsip shyǵarmalary [The works of the famous Joseph]. – Pavlodar : «ECO», 2004.

9 **Pazylov Á.** «Máshhúr Júsip, Júsipbek Aımaýytov, Muhammed Ámen shyǵarmalaryndaǵy áıel beınesi» [The image of a woman in the works of Mashhur Zhusup, Zhusupbek Aimautov, Muhammad Amen] [Electronic resource]. – https://abai.kz/post/8258.

10 **Nazarbaev, N.** «Bolashaqqa baǵdar: rýhanı jańǵyrý» [Orientation to the future: spiritual revival] [Electronic resource]. – https://www.akorda.kz/events/akorda_news/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

М. Б. Тусупбаева

Эстетические мысли Машхур Жусупа Копеева о женской природе

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,
Республика Казахстан, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

M. B. Tussupbaeva

Aesthetic thoughts of Mashkhur Zhusup Kopeev

Kurmangazy Kazakh National Conservatory,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

Material received on 30.09.20.

В статье рассматривается природа эстетических категорий в творчестве Машхур Жусупа Копеева. Тема расскрата путем сравнения и сопоставления двух категорий эстетики как прекрасное и безобразное. Эстетические ценности, отмеченные в произведениях Машхур Жусупа Копеева, находят свое гармоничное сочетание и созвучие, с поэтическими образами воспетыми Шал акыном и Абаем. Также, следует отметить, что в произведениях Машхур Жусупа Копеева – образ и облик казахской женщины, ее умение одеваться, манера поведения рассматривается с философской точки зрения. Несмотря на развитие Машхуроведения, шедевры в наследии Машхура Жусупа Копеева редко рассматриваются как часть науки казахской эстетики. Образ женщины в творчестве поэта полон эстетических ценностей. Гостеприимство, достаток, мир, толерантность, нравственность, аккуратность, трудолюбие – качества, которые сопровождают идеальную женщину – все это ценности казахской женщины.

Новшеством в Машхуроведении является рассмотрение произведений МашхураЖусупаКопеева как формы казахской национальной педагогики, в том числе категорий эстетики. Наряду с этим, в статье раскрыта взаимосвязь эстетичеких ценностей и духовного возрождения личности. Учитывая вышеуказанные особенности изложенного материала в целом, можно отметить определенный вклад данной статьи в становление и развитие эстетической культуры личности.

Ключевые слова: эстетика, классификация, ценности, прекрасное, безобразное, духовное возрождение.

The article examines the nature of aesthetic categories in the work of Mashhur Zhusup Kopeev. The topic is disseminated by comparing and contrasting the two categories of aesthetics as beautiful and ugly.The aesthetic values noted in the works of Mashhur Zhusup Kopeev find their harmonious combination and consonance with the poetic images sung by Shalakyn and Abai. Also, it should be noted that in the works of Mashkhur

Zhusup Kopeev – the image and appearance of a Kazakh woman, her ability to dress, her demeanor is considered from a philosophical point of view. Despite the development of Mashkhurology, the masterpieces in the heritage of Mashhur Zhusup Kopeevare rarely considered as part of the science of Kazakh aesthetics. The image of a woman in the poet's work is full of aesthetic values. Hospitality, prosperity, peace, tolerance, morality, accuracy, diligence – qualities that accompany an ideal woman – all these are the values of a Kazakh woman.

An innovation in Mashkhur studies is the consideration of the works of Mashkhur Zhusup Kopeev as a form of Kazakh national pedagogy, including the categories of aesthetics. Along with this, the article reveals the relationship between aesthetic values and the spiritual revival of the individual. Taking into account the above-mentioned features of the stated material as a whole, one can note a certain contribution of this article to the formation and development of the aesthetic culture of the individual.

Keywords: aesthetics, classification, values, beautiful, ugly, spiritual rebirth.

МРНТИ 14.35.01

https://doi.org/10.48081/CRMX3550

Г. Т. Уразбаева, Х. Н. Касенов
Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Нур-Султан

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИКО-ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В данной статье представлена структурно-функциональная модель формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов. С целью эффективной и качественной организации социально-воспитательной работы в высших учебных заведениях, необходимо правильно смоделировать сам процесс воспитания личности. Благодаря моделированию конструируется процесс социально-воспитательной работы и определяется динамика сформированности этико-деонтологической компетентности, а также дается прогноз будущего развития показателей этико-деонтологической культуры. В модели представлены показатели сформированности этико-деонтологической компетентности студентов. Составляющими данной модели являются: цель; блок содержательно-технологического обеспечения (содержательные компоненты формирования этико-деонтологической компетентности, формы и методы социально-воспитательной работы по формированию этико-деонтологической компетентности); критериальный блок (критерии и показатели формирования этико-деонтологической компетентности); уровни сформированности этико-деонтологической компетентности (адаптационный, репродуктивный, конструктивный и креативный); блок условий формирования этико-деонтологической компетентности и конечный результат внедрения данной модели. При разработке данной модели мы исходили из структурно-функционального подхода и стремились, чтобы все составляющие этой модели имели выход на содержательно-технологическое обеспечение процесса формирования этико-деонтологической компетентности студентов – будущих педагогов. Отдельным структурным блоком данной модели определены условия формирования этико-деонтологической

компетентности. Также в статье дается определение самой модели, а также содержательно-технологическое обеспечение модели формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: модель, формирование, этико-деонтологический, компетентность, педагог, содержательно-технологическое обеспечение.

Введение

Процедура моделирования как объективная и универсальная гносеологическая процедура широко применяется в педагогике. Модель – это своего рода «перевертыш», который в зависимости от угла зрения может представать в различных видах [1]. В данном случае моделирование может выступать в роли кодирования, которое «позволяет придавать информации наиболее рациональную форму, обеспечивающую точность и краткость ее выражения, быстроту передачи и переработки, минимальность объема с необходимой широтой значения» [2].

Большинство исследователей проблемы моделирования процесса воспитательной работы считают модель ключевым средством получения информации о профессиональной, моральной, коммуникативной и других видах культур будущих специалистов вследствие влияния на них системы социально-воспитательной работы [3, 4, 5, 6].

Чтобы эффективно и качественно организовать социально-воспитательную работу в высших учебных заведениях, нужно правильно смоделировать сам процесс воспитания личности. Благодаря моделированию можно конструировать процесс социально-воспитательной работы и определять динамику сформированности этико-деонтологической компетентности, а также прогнозировать будущее развитие показателей этико-деонтологической культуры.

Модель – это взаимосвязанная система, с помощью которой можно сконструировать или построить социально-воспитательный процесс, представить его структуру, особенности функционирования, показать конечный результат указанной цели.

Результаты и обсуждение

Обобщение теоретических основ процесса моделирования позволило нам разработать структурно-функциональную модель формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов в процессе обучения в вузе (рис. 1).

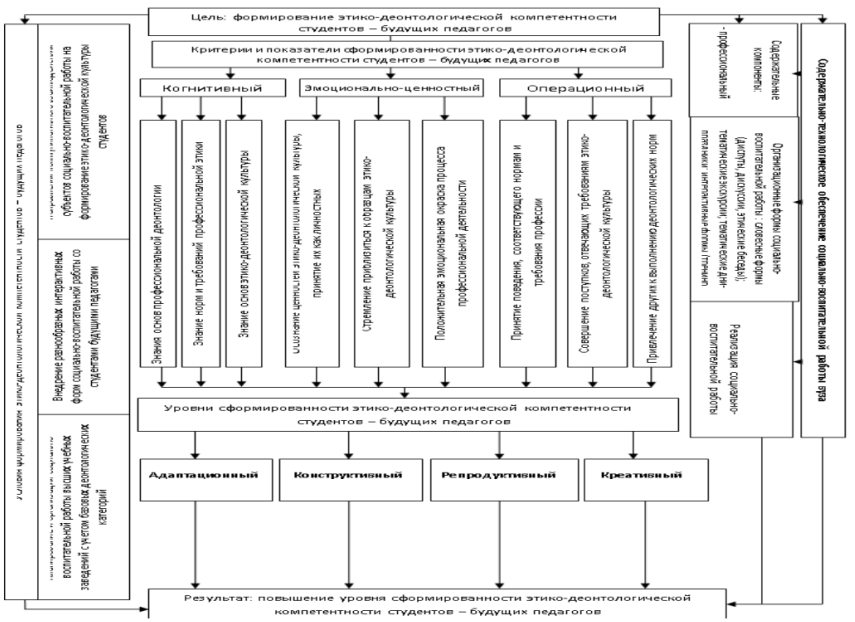


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов

Поскольку модель структурирует содержание составляющих, она является структурной. Составляющими данной модели являются: цель; блок содержательно-технологического обеспечения (содержательные компоненты формирования этико-деонтологической компетентности, формы и методы социально-воспитательной работы по формированию этико-деонтологической компетентности); критериальный блок (критерии и показатели формирования этико-деонтологической компетентности); уровни сформированности этико-деонтологической компетентности (адаптационный, репродуктивный, конструктивный и креативный); блок условий формирования этико-деонтологической компетентности и конечный результат внедрения данной модели [7, 8].

Целью данной модели определено формирование этико-деонтологической компетентности будущих педагогов [9, 10].

В модели представлены показатели сформированности этико-деонтологической компетентности студентов. Показателями когнитивного критерия этико-деонтологической компетентности являются

деонтологические знания об основах профессиональной деонтологии; нормы и требования профессиональной этики; основы деонтологической культуры. Показателям эмоционально-ценностного критерия этико-деонтологической компетентности студентов являются: осознание ценностей этико-деонтологической культуры, принятие их как личностных; стремление приблизится к образцам этико-деонтологической культуры; положительная эмоциональная окраска процесса профессиональной деятельности. Показателями операционного критерия этико-деонтологической компетентности студентов являются: принятие поведения, которое соответствует нормам и правилам этико-деонтологической культуры, как личной; совершение поступков, отвечающих требованиям этико-деонтологической культуры; привлечение других к выполнению норм этико-деонтологической культуры.

Таким образом, нами определены пути построения и обоснованы составляющие структурно-функциональной модели формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов. При разработке данной модели мы исходили из структурно-функционального подхода и стремились, чтобы все составляющие этой модели имели выход на содержательно-технологическое обеспечение процесса формирования этико-деонтологической компетентности студентов – будущих педагогов. Отдельным структурным блоком данной модели определены условия формирования этико-деонтологической компетентности.

К таким условиям относятся: планирование и организация социально-воспитательной работы в вузах с учетом базовых этико-деонтологических категорий; внедрение разнообразных интерактивных форм социально-воспитательной работы со студентами; направленость коммуникативного взаимодействия субъектов социально-воспитательной работы на формирование этико-деонтологической компетентности студентов.

Обобщение теоретико-методических основ процесса формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов, разработка содержания структурно-функциональной модели формирования этико-деонтологической компетентности студентов позволили нам детализировать содержание формирующей работы.

Содержательно-технологическое обеспечение модели формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов предусматривает внедрение в практику социально-воспитательной работы таких форм и методов формирования этико-деонтологической компетентности, как:

– беседы на этико-деонтологическую тематику;

– диспуты и дискуссии на этико-деонтологическую тематику;

– просветительский тренинг;

– экскурсии;

– проведение Дня защиты прав ребенка и т.д.

Данные формы и методы социально-воспитательной работы направлены на достижение ряда целей, а именно:

– создание благоприятного психологического и эмоционального микроклимата;

– стимулирование деятельности студентов к профессиональному самосовершенствованию и осознанию значения выполнения профессионального долга;

– формирование эмоционально-ценностных основ этико-деонтологической культуры в процессе социально-воспитательной деятельности;

– привлечение студентов к решению искусственно созданных конфликтных ситуаций для выявления и проверки уровня сформированности показателей этико-деонтологической компетентности.

Выводы

В данной работе нами произведено обоснование структурно-функциональной модели формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов. Составляющими модели являются: цель; критерии, показатели и уровни сформированности этико-деонтологической компетентности будущих педагогов; содержательно-технологическое обеспечение (содержательные компоненты, формы и методы социально-воспитательной работы высшего учебного заведения); условия и результат формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов.

Также, охарактеризованы содержательные компоненты (профессиональный, характерологический, морально-этический) социально-воспитательной работы вуза. Осуществлено предположение, что внедрение структурно-функциональной модели формирования этико-деонтологической компетентности будущих педагогов будет эффективным в случае применения организационных форм (словесные формы – диспуты, дискуссии, этические беседы; тематические экскурсии; комплексные и интерактивные формы) и методов социально-воспитательной работы.

Список использованных источников

1 **Кочергин, А. Н.** Моделирование мышления. – М. : Политиздат, 1969. – 224 с.

2 **Архангельский, С. И.** Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М. : Высш.шк., 1976. – 200 с.

3 **Веселова, Е. К.** Психологическая деонтология : дис.... док. псих. наук. – СПб., 2003. – 402 с.

4 **Караханова, Г. А.** Формирование деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Караханова Галина Алиевна; [Место защиты: Рос. гос. социал. ун-т]. – М., 2007. – 409 с.

5 **Кропачева, М. Л.** Приобщение студентов медицинского вуза к профессиональной этико-деонтологической культуре: дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Кропачева Марина Леонидовна. – Ижевск, 2012. – 229 с.

6 **Медведева, Г. П.** Деонтология социальной работы / Г. П. Медведева. – М. : Академия, 2011. – 222 с.

7 **Маркова, А. К.** Психология профессионализма. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

8 **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. − М., 1990. – 119 с.

9 **Филатова, И. А.** Деонтологическая подготовка педагогов-дефектологов в условиях современного образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.03 / Филатова Ирина Александровна. – М., 2012. – 401 с.

10 **Сидоренко, Е. В.** Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 208 с.

References

1 **Kochergin, A. N.** Modelirovanie myshleniya [Modeling of thinking]. – Moscow : Politizdat, 1969. – 224 p.

2 **Arhangel'skij, S. I.** Lekcii po nauchnoj organizacii uchebnogo processa v vysshej shkole [Lectures on the scientific organization of the educational process in higher school]. – Moscow : Vyssh.shk, 1976. – 200 p.

3 **Veselova, E. K.** Psihologicheskaya deontologiya [Veselova E. K. Psychological deontology]: dis.... dok. psih. nauk. – Sankt-Peterburg, 2003. – 402 s.

4 **Karahanova, G. A.** Formirovanie deontologicheskoj kul'tury uchitelya v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya dissertaciya ... doktora pedagogicheskih nauk: 13.00.08 [Formation of teacher's deontological culture in the system of continuous professional education : diss. Doctor Ped. Sciences] : / Karahanova Galina Alievna; [Mesto zashchity: Ros. gos. social. un-t]. – Moscow, 2007. – 409 p.

5 **Kropacheva, M. L.** Priobshchenie studentov medicinskogo vuza k professional'noj etiko-deontologicheskoj kul'ture dis. kandidata pedagogicheskih nauk: 13.00.08 [Introduction of medical University students to professional ethical and deontological culture: dis. Cand. Nauk]. / Kropacheva Marina Leonidovna. – Izhevsk, 2012. – 229 p.

6 **Medvedeva, G. P.** Deontologiya social'noj raboty [Deontology of social work]. In G.P. Medvedeva. – Moscow : Akademiya, 2011. – 222 p.

7 **Markova, A. K.** Psihologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. – M. : Znanie, 1996. – 308 p.

8 **Kuzmina, N. V.** Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of the teacher and master of industrial training]. In N. V. Kuzmina. – Moscow, 1990. – 119 c.

9 **Filatova, I. A.** Deontologicheskaya podgotovka pedagogov-defektologov v usloviyah sovremennogo obrazovaniya dissertaciya ... doktora pedagogicheskih nauk : 13.00.03 [Deontological training of teachers-defectologists in the conditions of modern education : dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences]. / Filatova Irina Aleksandrovna. – Moscow, 2012. – 401 p.

10 **Sidorenko, E. V.** Trening kommunikativnoj kompetentnosti v delovom vzaimodejstvii [Training of communicative competence in business interaction]. E.V. Sidorenko. – St.Peterburg : Rech', 2004. – 208 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Г. Т. Уразбаева, Х. Н. Касенов

Болашақ педагогтардың этикалық-деонтологиялық құзыреттілігін қалыптастыру моделі

Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

G. T. Urazbayeva, Kh. N. Kassenov

Model of formation of ethical and deontological competence of future teachers

L. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan.
Material received on 30.09.20.

Бұл мақалада Болашақ педагогтардың этикалық-деонтологиялық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-функционалдық моделі ұсынылған. Жоғары оқу орындарында әлеуметтік тәрбие жұмысын тиімді және сапалы ұйымдастыру үшін жеке тұлғаны тәрбиелеу процесін дұрыс модельдеу қажет. Модельдеудің арқасында әлеуметтік-тәрбие жұмысының процесі құрылады және этикалық-деонтологиялық құзіреттіліктің қалыптасу динамикасы анықталады, сонымен қатар этикалық-деонтологиялық мәдениет көрсеткіштерінің болашақ дамуы туралы болжам беріледі. Модель студенттердің этикалық және деонтологиялық құзіреттілігінің қалыптасу көрсеткіштерін ұсынады. Осы модельдің құрамдас бөліктері: мақсаты; мазмұндық-технологиялық қамтамасыз ету блогы (этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастырудың мазмұндық компоненттері, этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастыру бойынша әлеуметтік-тәрбие жұмысының нысандары мен әдістері); критериалдық блок (этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастырудың өлшемдері мен көрсеткіштері); этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастыру деңгейлері (бейімдеу, репродуктивтік, сындарлы және креативті); этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастыру шарттарының блогы және осы модельді енгізудің түпкілікті нәтижесі. Бұл модельді әзірлеу кезінде біз құрылымдық-функционалдық тәсілден бастадық және осы модельдің барлық компоненттері студенттердің-Болашақ мұғалімдердің этикалық-деонтологиялық құзыреттілігін қалыптастыру процесін мазмұнды – технологиялық қамтамасыз етуге қол жеткізуге тырыстық. Осы модельдің жеке құрылымдық блогы этикалық-деонтологиялық құзыреттілікті қалыптастыру шарттарын анықтайды. Мақалада модельдің өзі, сонымен қатар болашақ мұғалімдердің этикалық-деонтологиялық құзыреттілігін қалыптастыру моделін мазмұнды-технологиялық қамтамасыз ету туралы анықтама берілген.

Кілтті сөздер: модель, қалыптастыру, этикалық-деонтологиялық, құзыреттілік, мұғалім, мазмұнды-технологиялық қамтамасыз ету.

This article presents a structural and functional model for the formation of ethical and deontological competence of future teachers. For the purpose of effective and high-quality organization of social and educational work in higher educational institutions, it is necessary to correctly model the process of personal education. Through modeling, the process of social and educational work is constructed and the dynamics of the formation of ethical and deontological competence is determined, as well as a forecast of the future development of indicators of ethical and deontological culture is given. The model presents indicators of the formation of ethical and deontological competence of students. Components of this model are: the purpose; block content-technological support (meaningful components of the formation of ethical and deontological competence, forms and methods of socio-educational work on the formation of ethical and deontological competence); unit criterion (criteria and indicators of formation of ethical and deontological competence); levels of formation of ethical and deontological competence (adaptive, reproductive, constructive and creative); a block of conditions for the formation of ethical and deontological competence and the final result of the implementation of this model. When developing this model, we proceeded from a structural and functional approach and sought to ensure that all components of this model had access to the content and technological support of the process of forming the ethical and deontological competence of students-future teachers. A separate structural block of this model defines the conditions for the formation of ethical and deontological competence. The article also defines the model itself, as well as the content and technological support of the model for the formation of ethical and deontological competence of future teachers.

Keywords: model, formation, ethical and deontological, competence, teacher, content and technological support.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/CSBU9273

А. Ю. Хаймулдина
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ В НАО «TORAIGHYROV UNIVERSITY»

В статье рассмотрены особенности научно-педагогической подготовки магистрантов в НАО «Toraighyrov University». Описана структура высшего и послевузовского образования Республики Казахстан, включающая в себя три ступени: бакалавриат – магистратура – докторантура PhD. Даны характеристики двух направлений магистратуры – профильного направления и научно-педагогического направления. Выделены особенности подготовки магистрантов в вузе: реализация полиязычия, развитие предпринимательских навыков, культуры проектной деятельности. Реализация полиязычия осуществляется за счет обучения и преподавания на трех языках – казахском, русском и английском. В качестве примера приведена дисциплина «Management Psychology», при изучении которой магистранты могут использовать литературу, готовиться к занятиям на любом языке. Развитию предпринимательских навыков способствует внедрение проекта «Start Up магистратура», цель которого – изучение особенностей Start Up проектов как инструмента современного бизнес-предпринимательства и создание собственного бизнес-проекта. Данный бизнес-проект является частью магистерского проекта, с которым магистрант проходит процедуру защиты. Для развития культуры проектной деятельности в программу дисциплины «Педагогика высшей школы» включены практические задания по разработке проектов и их дальнейшей презентации. Работа над созданием проекта является универсальным средством всестороннего развития человека, раскрытия его творческого и исследовательского потенциала. Выделенные особенности способствуют подготовке специалистов, необходимых современному рынку труда.

Ключевые слова: магистратура, образование, научно-педагогическая подготовка, полиязычие, предпринимательские навыки, культура проектной деятельности.

Введение

Изменения, вызванные глобальными процессами, происходящими в мире, затрагивают все сферы жизни современного общества: экономическую, политическую, социальную и духовную. Немалое количество реформ приходится на социальную сферу.

Образование как социальный институт имеет основную свою цель в обучении, воспитании и профессиональном становлении личности, способной свободно ориентироваться в социальном пространстве. Для того чтобы подготовить человека к жизни в постоянно изменяющемся мире, необходимо постоянно обновлять, модернизировать образование.

Одним из приоритетных направлений модернизации современного образования в Республике Казахстан является повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей [1]. Подготовка научных кадров и преподавателей вуза должна соответствовать запросам рынка труда и способствовать развитию отечественной науки.

Объект исследования: научно-педагогическая подготовка магистрантов в НАО «Toraighyrov University».

Предмет исследования: особенности научно-педагогической подготовки магистрантов в НАО «Toraighyrov University».

Цель: выявление особенностей научно-педагогической подготовки магистрантов в НАО «Toraighyrov University».

Задачи:

– описать структуру высшего и послевузовского образования Республики Казахстан;

– выявить особенности научно-педагогической подготовки магистрантов в НАО «Toraighyrov University»;

Методы и результаты исследования

Подготовка будущих педагогов представляет интерес для многих казахстанских исследователей. Вопросам педагогического образования посвящены труды таких ученых, как Е. И. Бурдина [2], А. С. Донцов [3], С. К. Ксембаева [4], Н. Э. Пфейфер [5], М. В. Семенова [6], Н. Д. Хмель [7], Н. Р. Шаметов [8] и другие.

Высшее и послевузовское образование в Республике Казахстан ведется в соответствии с трехуровневой моделью: бакалавриат – магистратура –

докторантура. В свою очередь, обучение в магистратуре осуществляется по следующим направлениям: научно-педагогическое и профильное. Магистратура по профильному направлению реализовывает образовательные программы послевузовского образования по подготовке управленческих кадров для отраслей экономики, медицины, права, образования, искусства, сферы услуг и бизнеса, сферы обороны и национальной безопасности, правоохранительной деятельности, обладающих углубленной профессиональной подготовкой. Магистратура по научно-педагогическому направлению реализовывает образовательные программы послевузовского образования по подготовке научных и научно-педагогических кадров для вузов и научных организаций, обладающих углубленной научно-педагогической и исследовательской подготовкой [9].

В НАО «Toraighyrov University» осуществляют подготовку магистров по 56 образовательным программам.

Одной из особенностей подготовки магистров является внедрение полиязычия в образовательный процесс. С 2016 года вуз реализует обучение и преподавание по образовательным программам магистратуры на казахском, русском и английском языках.

Так, была разработана и внедрена в учебный процесс дисциплина «Management Psychology», изучаемая по всем образовательным программам магистратуры (таблица 1).

Таблица 1 – Особенности дисциплины «Management Psychology»

Management Psychology			
Форма обучения	Лекции/ практические/ семинарские занятия/СРМ/ СРМП/экзамен	Практические/ семинарские занятия/СРМ/ СРМП	Практические/ семинарские занятия/СРМ/ СРМП
Язык обучения	английский	казахский	русский
Результат обучения	демонстрация владения навыками использования основных теорий мотивации, лидерства и власти для решения стратегических и оперативных управленческих задач, а также для организации групповой работы на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды		

Следующей особенностью является реализация проекта «Start Up-магистратура», направленного на развитие предпринимательских навыков обучающихся. В рамках данного проекта магистранты изучают

особенности Start Up проектов как инструмента современного бизнес-предпринимательства, разрабатывают собственные Start Up проекты по осваиваемым образовательным программам.

В результате магистрант сдает комплексный экзамен и проходит процедуру защиты магистерского проекта в период Итоговой государственной аттестации.

Комплексный экзамен включает в себя письменную часть, а также решение бизнес-кейса. Решение бизнес-кейса оценивается по определенным критериям (рисунок 1).



Рисунок 1 – Критерии оценивания решения бизнес-кейса

Конечным продуктом обучения является магистерский проект, состоящий из теоретической и практической частей, а также бизнес-плана.

Особенностью освоения дисциплины «Педагогика высшей школы» является ориентация на формирование культуры проектной деятельности. Проектная деятельность как специфическая форма творчества является универсальным средством развития человека. Для магистрантов проектная деятельность может стать эффективным средством профессионально-личностного развития, усовершенствования окружающей действительности и себя, обусловливая развитие многообразных сторон и творческих проявлений личности [10, с. 3].

В программу дисциплины включены практические задания, в ходе выполнения которых магистранты разрабатывают и презентуют проекты по следующим темам: «Имидж и статус современного педагога», «Дистанционное обучение: достоинства и недостатки», «Содержание образования в современном образовательном пространстве» и другие. Разработка проектов выполняется в группах с целью расширения внешних связей и обмена опытом при презентации проектов.

Выводы

Таким образом, выделенные особенности – реализация полиязычия, развитие предпринимательских навыков, культуры проектной деятельности – позволяют сделать следующий вывод: научно-педагогическая подготовка магистрантов в НАО «Toraighyrov University» осуществляется в соответствии с актуальными процессами и явлениями, происходящими в современном мире, что способствует формированию общества, готового к глобальным вызовам.

Список использованных источников

1 Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы» [Электронный ресурс]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988

2 **Бурдина, Е. И.** Творческий потенциал педагога в системе непрерывного педагогического образования [Текст] : монография / Е. И. Бурдина. – Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова, 2006. – 308 с.

3 **Донцов, А. С.** Формирование готовности магистрантов научно-педагогического направления к реализации предметно-языкового интегрированного обучения [Текст] : дис. ... д-ра философии (PhD) 6D010300 – Педагогика и психология / А. С. Донцов. – Павлодар, 2018. – 177 с.

4 **Ксембаева, С. К.** Подготовка будущих педагогов к организации внешкольной работы в условиях непрерывного образования [Текст] : дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / С. К. Ксембаева. – Караганды : [б. и.], 2009. – 146 с.

5 **Пфейфер, Н. Э.** Профессионально-педагогический потенциал педагога [Текст] / Н. Э. Пфейфер. – Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова, 2003. – 198 с.

6 **Семенова, М. В.** Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе [Текст] : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / М. В. Семенова. – Караганда : [б. и.], 2005. – 25 с.

7 **Хмель, Н. Д.** Теоретические основы профессиональной подготовки учителя [Текст] / Н. Д. Хмель. – Алматы : Ғылым, 1998. – 320 с.

8 **Шаметов, Н. Р.** Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз» [Текст] : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Астана, 2006. – 28 с.

9 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования» [Электронный ресурс]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669

10 **Колесникова И. А.** Педагогическое проектирование [Текст] : Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

References

1 Postanovlenie Pravitel’stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988 «Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020–2025 gody» [Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019 No. 988 «On approval of the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025»] [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988

2 **Burdina, E. I.** Tvorcheskij potencial pedagoga v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. [The creative potential of the teacher in the system of continuous pedagogical education [Text] : Monograph]. – Pavlodar : PSU named after S. Toraighyrov, 2006. – 308 p.

3 **Dontsov, A. S.** Formirovanie gotovnosti magistrantov nauchno-pedagogicheskogo napravleniya k realizacii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya [Text] : dis. ... d-ra filosofii (PhD) 6D010300 – Pedagogika i psihologiya

[Formation of readiness of undergraduates of scientific and pedagogical direction for the implementation of subject-language integrated learning [Text] : dis. ... Doctor of Philosophy (PhD) 6D010300 – Pedagogy and Psychology]. – Pavlodar, 2018. – 177 p.

4 **Ksembaeva, S. K.** Podgotovka budushchih pedagogov k organizacii vneshkol'noj raboty v usloviyah nepreryvnogo obrazovaniya [Text] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 – Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya. [Preparation of future teachers for the organization of out-of-school work in the context of continuous education [Text] : dis. ... Cand. Ped. Sciences : 13.00.08 – Theory and methodology of vocational education]. – Karaganda : [w. p.], 2009. – 146 p.

5 **Pfeifer, N. E.** Professional'no-pedagogicheskij potencial pedagoga [rofessional pedagogical potential of a teacher] [Text]. – Pavlodar : PSU named after S. Toraighyrov, 2003. – 198 p.

6 **Semenova, M. V.** Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushchih pedagogov v vuze [Text] : avtoref. diss. … kand. ped. nauk : 13.00.08 – Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers in the university [Text] : author. diss. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.08 – Theory and methodology of vocational education]. – Karaganda : [w. p.], 2005. – 25 p.

7 **Khmel, N. D.** Teoreticheskie osnovy professional'noj podgotovki uchitelya. [Theoretical foundations of teacher training] [Text]. – Almaty : Gylym, 1998. – 320 p.

8 **Shametov, N. R.** Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushchih pedagogov professional'nogo obucheniya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya «kolledzh-vuz» [Text] : avtoref. diss. … kand. ped. nauk : 13.00.08 – Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya [Formation of professional competence of future teachers of vocational training in the system of continuing education «college-university» [Text] : author. diss. ... Cand. Ped. Sciences : 13.00.08 – Theory and a vocational education technique]. – Astana, 2006. – 28 p.

9 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 31 oktyabrya 2018 goda № 604 «Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshcheobyazatel'nyh standartov obrazovaniya vsekh urovnej obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 604 «On the approval of state compulsory education standards at all levels of education»] [Electronic resource]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669

10 **Kolesnikova, I. A.** Pedagogicheskoe proektirovanie [Text] : Ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedenij. [Pedagogical design [Text] : Textbook. for universities / I. A. Kolesnikova, M. P. Gorchakova-Sibirskaya; Ed. I. A. Kolesnikova. – Moscow : Publishing Center «Academy», 2005. – 288 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

А. Ю. Хаймулдина

Особенности научно-педагогической подготовки магистрантов в НАО «Toraighyrov university»

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

A. Y. Khaimuldina

The featuves of scientific and pedagogical training of undergraduates at the NYSC «Toraighyrov University»

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Мақалада «Toraighyrov University» КЕАҚ магистранттардың ғылыми-педагогикалық дайындығының ерекшеліктері қарастырылған. Қазақстан Республикасының жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру құрылымы сипатталған және бакалавриат – магистратура – PhD докторантура үш сатысы құрамына енеді. Магистратураның екі бағыты – бейіндік бағыт пен ғылыми-педагогикалық бағытқа сипаттама берілді. Жоғары оқу орнында магистранттарды даярлаудың ерекшеліктері көрсетілген: көптілділікті іске асыру, кәсіпкерлік дағдыларды дамыту, жобалық қызмет мәдениеті. Көптілділікті жүзеге асыру үш тілде – қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде оқыту және білім беру есебінен жүзеге асырылады. Мысал ретінде «Management Psychology» пәні келтірілген, оны оқу кезінде магистранттар әдебиеттерді қолдана алады, кез-келген тілде сабаққа дайындала алады. Кәсіпкерлік дағдыларды дамытуға «Start Up магистратура» жобасын енгізу ықпал етеді, оның мақсаты – заманауи бизнес-кәсіпкерліктің құралы ретінде Start Up жобалардың ерекшеліктерін зерделеу және жеке бизнес-жобаны құру. Бұл бизнес-жоба магистрант қорғау рәсімінен өтетін магистрлік жобаның бөлігі болып табылады. Жобалау қызметінің мәдениетін дамыту үшін «Жоғары мектеп педагогикасы» пәнінің бағдарламасына жобаларды әзірлеу және оларды одан әрі таныстыру (презентациялау) бойынша практикалық тапсырмалар енгізілді. Жобаны құру бойынша жұмыс адамның жан-жақты дамуының, оның шығармашылық және зерттеушілік әлеуетін ашудың әмбебап құралы болып табылады. Белгіленген ерекшеліктер қазіргі заманғы еңбек нарығына қажетті мамандарды даярлауға ықпал етеді.

Кілтті сөздер: магистратура, білім беру, ғылыми-педагогикалық дайындық, көптілділік, кәсіпкерлік дағдылар, жобалық қызмет мәдениеті.

The article discusses the features of scientific and pedagogical training of undergraduates at the NJSC «Toraighyrov University». The structure of higher and postgraduate education of the Republic of Kazakhstan is described, which includes three stages: bachelor's - master's - doctoral PhD. The characteristics of two directions of the magistracy are given – the profile direction and the scientific and pedagogical direction. The features of the training of undergraduates at the university are highlighted: the implementation of multilingualism, the development of entrepreneurial skills, the culture of project activities. The implementation of multilingualism is carried out through training and teaching in three languages – Kazakh, Russian and English. As an example, the discipline «Management Psychology» is given, in the study of which undergraduates can use literature, prepare for classes in any language. The development of entrepreneurial skills is facilitated by the implementation of the «Start Up Magistracy» project, the purpose of which is to study the features of Start Up projects as a tool for modern business entrepreneurship and create your own business project. This business project is a part of the master's project, with which the master's student goes through the defense procedure. To develop a culture of project activities, the program of the discipline «Pedagogy of Higher Education» includes practical tasks for the development of projects and their further presentation. Work on the creation of a project is a universal means of all-round development of a person, disclosing his creative and research potential. The highlighted features contribute to the training of specialists necessary for the modern labor market.

Keywords: magistracy, education, scientific and pedagogical training, multilingualism, entrepreneurial skills, project culture.

МРНТИ 37.01.09

https://doi.org/10.48081/DWAL5793

Д. С. Хамитова
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы

ГОТОВНОСТЬ КАЗАХСТАНСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Статья посвящена актуальным проблемам получения высшего образования студентов с особыми образовательными потребностями. Раскрываются ответы на приоритетные вопросы Казахстанской системы образования. В частности, таким вопросам как, готовность преподавателей к обучению студентов с инвалидностью и студентов с особыми образовательными потребностями в высших учебных завеениях Республике Казахстан; особенности обучения студентов с особыми образовательными потребностями, а также их дальнейшее трудоустройство. Обосновывается необходимость создания оптимальных условий по отношению к студентам с инвалидностью и профессорско-преподавательскому составу со стороны руководства университете для успешности образовательного процесса по дистанционной системе. Проведен анализ существующей системы обучения студентов с инвалидностью и с особыми образовательными потребностями. Также представлены результаты проведенного исследования по выявлению степени удовлетворенности профессорско-преподавательского состава качеством высшего образования студентов с особыми образовательными потребностями. По результатам проведенного исследования отмечаются отношение казахстанских преподавателей к существующей проблеме и положительные стороны системы дистанционного обучения. Автор отмечает ряд существующих проблем, как низкая методическая готовность преподавателей к дистанционному обучению студентов с инвалидностью в системе высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, студенты с особыми образовательными потребностями, студенты с инвалидностью, система дистанционного обучения.

Введение

Как отмечает Первый Президент Республики Казахстан, мир живет в период глобальных вызовов, новых технологических достижений и внедрений инноваций, развития IT-технологий и мобильности человеческих ресурсов. На сегодняшний день образование будущего поколения должно быть готово к преобразованиям. Для этого со стороны государства способствуют новые образовательные стратегии и политики. Современный этап модернизации казахстанской системы высшего образования предполагает доступность для каждого, в первую очередь качественного образования, возможность получить новые профессиональные навыки в университетах, развить исследовательские и творческие компетенции [1].

Получение высшего образования студентов с особыми образовательными потребностями, а так же их дальнейшее трудоустройство – является одним из приоритетных вопросов Казахстанской системы образования. Интересы касающиеся получения высшего образования людей с особыми образовательными потребностями находят свое решение в ряде законодательных документах [2]. Так, например, в Конвенции ООН о правах инвалидов, ратифицированной Республикой Казахстан в 2015 году можно выделить следующее: «В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни…». Данная цитата позволяет уделять особое внимание проблеме обеспечения возможности получения студентами с инвалидностью высшего образования, как важного условия их успешного трудоустройства и эффективной самореализации [3]. Высшее образование студентов с особыми образовательными потребностями – это процесс, который обеспечивает равный доступ к образованию для всех получателей образовательных услуг с учетом их особых индивидуальных возможностей и образовательных потребностей [4]. На наш взгляд высшие учебные заведения должны готовить студентов с особыми образовательными потребностями не только теоретически, а так же должны прививать им практические, жизненно необходимые навыки. Так как если теоретические знания не подкреплены жизненным опытом, то они не послужат студентам во благо, они не смогут в полной мере реализовать как самостоятельные граждане Казахстана. Решение существующей проблемы можно найти в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан [5], где отмечается важность человеческого капитала и необходимости применения электронных ресурсов, IT – технологий в образовательном процессе. На практике результаты проделанной работы можно увидеть

в успешной реализации системы дистанционного студентов с особыми образовательными потребностями, то есть в разработке индивидуальных образовательных программ, в открытии онлайн курсов, подготовки и повышении квалификации профессорско-преподавательского состава, а также обеспечением учебно-методическими материалами.

В последние годы национальная система образования Республики Казахстан развивается в интересах студентов с особыми образовательными потребностями и студентов с инвалидностью [6]. Подтверждением данного факта могут служить наличие таких нормативно-правовых актов как, «Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям», в которых описывается возможность дистанционного обучения [7].

Дистанционное обучение студентов с особыми образовательными потребностями это сложный образовательный процесс, в котором главными участниками выступают преподаватели и студенты с особыми образовательными потребностями. Для успешности образовательного процесса по дистанционной системе в университете необходимо создание оптимальных условий по отношению к студентам с инвалидностью и профессорско-преподавательскому составу со стороны руководства. В данном случае немаловажную роль играет готовность преподавателей к дистанционному обучению студентов с особыми образовательными потребностями, в том числе и студентов с инвалидностью.

Материалы и методы

Для выявления отношения профессорско-преподавательского состава к получению высшего образования студентами с инвалидностью мы провели исследовательскую работу. Целью нашего исследования являлась определения степени удовлетворённости профессорско-преподавательского состава высшим образованием студентов с особыми образовательными потребностями и студентов с инвалидностью. Нами был проведен анкетный опрос в двух педагогических университетах (Казахский национальный педагогический университет имения Абая и Павлодарский государственный педагогический университет). В данном опросе принимали участие преподаватели, которые ведут лекционные и практические занятия студентам с первого по четвертые курсы очного отделения.

В опросе участвовало 120 преподавателей, среди них 63 преподавателей ведут занятия на казахском языке, 57 преподавателей – на русском, 45 преподавателей – мужского пола, 75 преподавателей – женского пола. Возраст опрошенных преподавателей от 23 до 56 и старше (23–30 – 13 %, 31–40 – 25 %, 41–50 – 31 %, 51–55 – 23 %, 56 и старше – 8 %). Стаж

работы преподавателей, участвовавших в опросе варьируется от 1 года до 31 и больше (1–10 лет – 17 %; 11–20 лет – 28 %; 21–30 лет – 42 %; 31 год и больше – 13 %).

В предложенном для преподавателей опроснике были включены такие вопросы, которые позволили выявить наличие у преподавателей высших учебных заведений необходимых компетенций по работе со студентами с особыми образовательными потребностями и со студентами с инвалидностью по дистанционной форме обучения. Ответы профессорско-преподавательского состава участвовавших в нашем исследовании сложились следующим образом: 27 % преподавателей считают, что получения знаний студентов с особыми образовательными потребностями и с инвалидностью по очной форме обучения – целесообразнее. По мнению 49 % преподавателей, наиболее подходящей формой получения высшего образования для студентов с особыми образовательными потребностями и студентов с инвалидностью является система дистанционного обучения. За обучение по заочной форме маломобильных студентов выбрали 22 % преподавателей. И только 2 % опрошенных преподавателей выбрали как оптимальную форму обучения для студентов с инвалидностью – вечернюю форму обучения.

Большая часть опрошенных преподавателей непосредственно знакомы с системой дистанционного обучения, имеют небольшой опыт работы в данной системе и выразили свое положительное отношение к обучению студентов с особыми образовательными потребностями и с инвалидностью по данной системе. 76 % преподавателей знакомы с основными техническими аспектами, с помощью которых осуществляется дистанционное обучение, 20 % преподавателей знакомы с методами и формами, которые применяются в системе дистанционного обучения и только 4 % преподавателей знакомы с Правилами организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям. Среди опрошенных преподавателей 65 % отмечают наличие в группах студентов с особыми образовательными потребностями, 18 % преподавателей отмечают о том, что в группах где они ведут занятия нет студентов с инвалидностью, 17 % преподавателей не знают о том, встречаются ли среди обучающихся студенты с инвалидностью. В ответах преподавателей на вопрос студентами с какими нарушениями Вы ведете занятия, ответили следующим образом: с нарушениями слуха – 14 %, с нарушениями зрения – 19 %, с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 18 %, с соматическими нарушениями – 32 %, с нарушениями речи – 9 %, другое – 8 %.

Преподаватели университетов понимая важность проблемы получения студентами высшего образования, которую отмечает Елбасы, проявляют заинтересованность в получении необходимых навыков по эффективной организации дистанционного обучения студентов-инвалидов и стремятся к повышению собственной профессиональной квалификации [8]. В качестве дополнительных ресурсов необходимых при организации дистанционного обучения студентов с инвалидностью 14 % преподавателей отмечают необходимость дополнительной оплаты труда, так как, по их мнению, они затрачивают свое личное время к подготовке занятий. Для 30 % преподавателей никаких дополнительных условий не требуется, они получают удовольствие от того что помают студентам-инвалидам. 10 % респондентов нуждаются в обеспечении их занятий сурдопереводчиком и тифлопереводчикиом. Из 100 % опрошенных преподавателей в качестве дополнительных ресурсов при организации дистанционного обучения 37 % преподавателей отмечают необходимость сокращения годовой нагрузки преподавателям, работающим со студентами с инвалидностью.

Результаты и обсуждение

В ходе данной исследовательской работы была определена такая проблема, как низкая методическая готовность преподавателей к дистанционному обучению в системе высшего образования: многие преподаватели не знают о психофизическом развитии студентов с особыми образовательными потребностями, не знают особенностей восприятия учебного материала студентами с нарушениями слуха и зрения, не в полной мере понимают психологических особенностей (утомляемости, объема внимания и восприятия, преобладание наглядного мышления и др.) данной группы студентов. Преподаватели высших учебных заведений испытывали затруднения в определении формы подачи лекционного материала, подборе педагогических приемов и средств по организации и контролю за выполнением самостоятельных практических работ студентами с различными проблемами развития, сталкивались с определенными сложностями с адаптацией учебных материалов в доступных формах для студентов с нарушенным зрением и слухом, которые должны быть доступными для их понимания. Они отмечают такие сложности при дистанционном обучении студентов с инвалидностью, как подбор времени выхода на онлайн-занятия, нехватку академического времени на разъяснение учебного материала студентам с инвалидностью, для некоторых опрошенных преподавателей необходимы учебно-методические пособия по преподаваемым дисциплинам, методические рекомендации технических работников по оформлению и ведению курсов на платформе дистанционного обучения. Как основными

из возможных условий реализации системы дистанционного обучения студентов с инвалидностью в высших учебных заведениях профессорско-преподавательский состав так же отмечает тренинги для преподавателей по работе со студентами с инвалидностью, работу семинаров, круглых столов и курсов по обучению жестовому языку.

Выводы

По результатам проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы: что для работы преподавателей со студентами с особыми образовательными потребностями по системе дистанционного обучения необходимо комплексно решать имеющиеся проблемы, организовывать и проводить занятия по данной системе, а также учитывать необходимость индивидуального подбора методов и приемов обучения в зависимости от видов и форм нарушений у студентов. А также в данном случае мотивация преподавателей в обучении студентов с особыми образовательными потребностями играет особую роль. В решении данных проблем, которые выделяют преподаватели наших университетов видят в успешной реализации системы дистанционного обучения. По их мнению, у студентов, которые обучаются дистанционно, расширяются возможности пользования электронными ресурсами, библиотеками, информационными материалами, каналами и увеличиваются способы доступа к ним [9,10]. А это в свою очередь расширяет информационно-познавательное поле студентов, которое позволяет поддерживать их мотивацию, интерес и интеллектуальное развитие.

Список использованных источников

1 Послание Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева «Казахстанский путь-2050 : Единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, 17 января 2014 года.

2 **Богинская, Ю. В.** Современное состояние высшего образования студентов с инвалидностью в вузах Европы и США // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 4.

3 Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года

4 **Лешер, О. В., Деменина, Л. В.** Инклюзивное обучение студентов университета : комплекс научных подходов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – Ч. 1.

5 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы. – Астана. Указ Президента Республики Казахстан от 01.03.2016. № 20.

6 **Мовкебаева, З. А.** Модернизация программ высшего образования с учетом потребностей лиц, имеющих инвалидность // Материалы V Международной научно-практической конференции «Специальное образование : традиции и инновации». – Минск, 2016. – С. 22–25.

7 Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» (Постановление Правительства Республики Казахстан от 19 января 2012 года № 112)

8 **Назарбаев, Н. А.** Взгляд в будущее : модернизация общественного сознания [Электронный ресурс]. – http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya

9 **Борисенко, А. С.** Трансформация понятия «доступная среда» в феномен социальной жизни // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3591–3595.

10 **Бордияну, И. В.** Совершенствование организации и управления дистанционным обучением в системе высшего образования Республики Казахстан : Дис. ... доктора философии (PhD) : по специальности 6D050000 – Бизнес. – Алматы, 2011. – 143 с.

References

1 Qazaqstan Respýblıkasynyń Prezıdenti Nursultan Nazarbaevtyń «Qazaqstan joly-2050 : Bir maqsat, bir múdde, bir bolashaq» Joldaýy. [Address of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev «Kazakhstan's way-2050: Common goal, common interests, common future»]. – Astana, January 17, 2014.

2 **Bogınskaıa, Iu. V.** Eýropa men AQSH ýnıversıtetterindegi múgedektigi bar stýdentterdiń joǵary biliminiń qazirgi jaǵdaıy [Current state of higher education of students with disabilities in universities in Europe and the USA]. In The Internet-the magazine «World of science». – 2016. – Volume 4. – N 4.

3 Múgedekterdiń quqyqtary týraly Konvensıa [Convention on the rights of persons with disabilities. Adopted by UN General Assembly resolution 61/106]. – December 13, 2006

4 **Lesher, O. V., Demenına, L. V.** Ýnıversıtet stýdentterin ınklúzıvti oqytý : ǵylymı tásilder kesheni [Inclusive education of University students : a set of scientific approaches]. In Modern problems of science and education. – 2015. – N 1. – Part 1.

5 Qazaqstan Respýblıkasynda bilim berýdi jáne ǵylymdy damytýdyń 2016–2019 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasy [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2016–2019]. – Astana. Decree Of the President of the Republic of Kazakhstan. – No. 20. – Dated 01.03.2016.

6 **Movkebaeva, Z. A.** Múgedektigi bar adamdardyń qajettilikterin eskere otyryp, joǵary bilim berý baǵdarlamalaryn jańǵyrtý [Modernization of higher education programs taking into account the needs of persons with disabilities]. In Materials of the V International scientific and practical conference «Special education : traditions and innovations». – Minsk, 2016. – P. 22– 25.

7 Qashyqtyqtan bilim berý tehnologıalary boıynsha oqý prosesin uıymdastyrý Qaǵıdalary [Rules for the organization of the educational process in remote educational technologies]. Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated January 19, 2012. – No. 112.

8 **Nazarbaev, N. A.** Bolashaqqa baǵdar: rýhanı jańǵyrý [Nazarbayev N. A. A Look into the future : modernization of public education сознания] [Electronic resource]. – http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya

9 **Borısenko, A. S.** «Qoljetimdi orta» uǵymynyń áleýmettik ómir fenomenine transformasıasy [Transformation of the concept of «Accessible environment» in the phenomenon of social life]. – Scientific and methodological electronic journal «Concept». – 2016. – Vol. 11. – P. 3591–3595.

10 **Bordıanu, I. V.** Qazaqstan Respýblıkasynyń Joǵary bilim berý júıesinde qashyqtyqtan oqytýdy uıymdastyrý men basqarýdy jetildirý [Improving the organization and management of distance learning in the higher education system of the Republic of Kazakhstan]. Dis. ... doctor of philosophy (PhD) : specialty 6D050000 – Business. – Almaty, 2011. – 143 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Д. С. Хамитова

Қазақстандық оқытушылардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді қашықтықтан оқытуға дайындығы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

Материал 30.09.20 баспаға түсті.

D. S. Khamitova

Kazakhstan teachers readiness for distance learning of students with special educational needs

Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

Material received on 30.09.20.

Мақала ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің жоғары білім алуындағы өзекті мәселелерге арналған. Қазақстандық білім беру жүйесінің басым сұрақтарына жауаптар ашылады. Атап айтқанда, Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттерді және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар студенттерді оқытуға оқытушылардың дайындығы; ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар студенттерді оқыту ерекшеліктері, сондай-ақ оларды одан әрі жұмысқа орналастыру сияқты мәселелер. Қашықтықтан оқыту жүйесі бойынша білім беру процесінің табысты болуы үшін мүгедектігі бар студенттерге және университет басшылығы тарапынан профессорлық-оқытушылық құрамға қатысты оңтайлы жағдайлар жасау қажеттілігі негізделеді. Мүгедектігі бар және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар студенттерді оқытудың қолданыстағы жүйесіне талдау жүргізілді. Сондай-ақ, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің жоғары білім сапасына профессорлық-оқытушылық құрамның қанағаттану дәрежесін анықтау бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері ұсынылды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша қазақстандық оқытушылардың қазіргі проблемаға қатынасы және қашықтықтан оқыту жүйесінің оң жақтары атап өтілді. Автор жоғары білім беру жүйесінде мүгедектігі бар студенттерді қашықтықтан оқытуға оқытушылардың әдістемелік дайындығының төмендігі сияқты бірқатар проблемаларды атап өтті.

Кілтті сөздер: жоғары білім, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер, мүмкіндігі шектеулі студенттер, қашықтықтан оқыту жүйесі.

The article is devoted to the actual problems of obtaining higher education for students with special educational needs. Answers to priority questions of Kazakhstan's education system are revealed. In particular, such issues as the readiness of teachers to teach students with disabilities and students with special educational needs in higher educational

institutions of the Republic of Kazakhstan; features of teaching students with special educational needs, as well as their further employment. The article substantiates the need to create optimal conditions for students with disabilities and the teaching staff on the part of the university management for the success of the educational process in the distance learning system. The analysis of the existing system of teaching students with disabilities and special educational needs is carried out. The article also presents the results of a study to identify the degree of satisfaction of the teaching staff with the quality of higher education of students with special educational needs. According to the results of the study, the attitude of Kazakhstani teachers to the existing problem and the positive aspects of the distance learning system are noted. The author notes a number of existing problems, such as the low methodological readiness of teachers for distance learning of students with disabilities.

Keywords: higher education, students with special educational needs, students with disabilities, distance learning system.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/YOLD1344

Е. П. Щербакова, Е. И. Бурдина
Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ НА ПРИМЕРЕ УНИВЕРСИТЕТА ПАЛАЦКОГО В ОЛОМОУЦЕ (ЧЕШСКАЯ РЕСПУБЛИКА)

В данной статье рассмотрена организация системы подготовки психологов в Европе и Университете Палацкого, которая отражает своеобразие системы обучения. Описан норматив стандарта EuroPsy и комплекс компетенций для специальности «Психолог», используемый в Европе. Также описан опыт приема и подготовки психологов в университете Палацкого.

Европейские страны, стремясь к формированию единого образовательного пространства, способствовали разработке стандарта международного уровня, который определяет, критерии профессионального качества для всех психологов им стал диплом EuroPsy. Данные критерии выражены в профессиональных компетенциях, которыми должен обладать будущий психолог, прежде чем приступить к независимой профессиональной практике. Также особое внимание уделяется освоению практических навыков, и супервизорской практике. Супервизорская практика проходит один год под руководством опытного профессионального психолога – супервизора. По окончании данной практики супервизор дает дифференцированную оценку компетентности будущего психолога.

Прежде чем поступить на факультет психологии кандидат должен пройти экзамен, который состоит их двух туров. В первом туре он проходит тестирование, через которое определяется его уровень готовности к обучению и знание психологии. Второй тур состоит из устного собеседования кандидата с членами комиссии, которые определяют его знания и навыки необходимые для изучения психологии.

Ключевые слова: подготовка психологов, стандарт EuroPsy, компетенции, Университет Палацкого.

Введение

В связи с вступлением Казахстана в единое образовательное пространство и получением вузами академической свободы встает проблема поиска и реализации эффективной модели подготовки психологов. В системе подготовки психологов есть много общего и отличного в зависимости от государства и сложившихся традиций. При осуществлении подготовки психологов перед нами стоит задача учета новых требований современной жизни и опыта других государств, что может быть полезным для выявления технологий и подходов к обучению студентов при подготовке психологов в Казахстане, однако содержание формы обучения в каждой стране неизбежно будет отражать ее собственные правовые, профессиональные и образовательные традиции.

Результаты

Система подготовки психологов в Европе ориентируется на стандарт Europsychologist (EuroPsy). EuroPsy – это единый образовательный стандарт для обучения и практической подготовки психологов, действующий на европейском уровне. Он был одобрен членами Европейской федерации психологических ассоциаций в 2005 году. Основными его принципами являются:

– прохождение пятилетнего обучения;

– год практики под руководством супервизора;

– обязательное соблюдение Европейского Мета-кодекса этики и кодекса этики страны практики;

– постоянное повышение квалификации [1].

EuroPsy сочетает в себе «input» model и «output» model.

«Input» model – это модель получения знания в ходе образования, основанная на предоставлении знаний, сведений и данных (при их конкретизации и усвоении в академическом курсе), т.е. получение академического образования, которое заключается в обучении на уровне бакалавриата (3 года обучения) и магистратуры (2 года обучения).

«Output» model – это модель, предполагающая применение полученных в университете знаний и компетенций и подразумевающая ознакомление с практикой, осуществляемое под контролем супервизора, т.е. освоение практических навыков в занятии профессиональной деятельностью под руководством квалифицированного психолога (супервизора) – 1 год практики.

Акцент делается на компетенциях, необходимых психологу для реализации знаний в своей будущей практической работе. Для присвоения Сертификата EuroPsy соискателю необходимо предоставить данные

об академических успехах и данные о компетенциях, составленные супервизором на основании результата прохождения практики. Только после этого будущий психолог может начать независимую практику.

В соответствии с EuroPsy, компетенции основываются на знаниях и навыках, согласованных с нормами профессиональной этики. Всего выделено 20 базовых компетенций, которыми должен владеть каждый психолог, они сгруппированы в шесть функциональных категорий, которые относятся к профессиональной деятельности [2].

Таблица 1 – Компетенции EuroPsy

Базовые компетенции	Описание
А. Определение цели	Взаимодействие с клиентом для определения целей коррекции или услуг, которые будут предоставлены
Анализ потребностей	Сбор информации о потребностях клиента с помощью соответствующих методов, уточняющих и анализирующих потребности до момента, когда могут быть предприняты дальнейшие действия
Постановка целей	Предложение и согласование целей с клиентом, установление приемлемых и выполнимых целей и определение критериев для оценки достижения цели в дальнейшем
В. Диагностическая оценка	Установление релевантных характеристик отдельных лиц, групп, организаций и ситуаций с помощью подходящих методов
Индивидуальная диагностическая оценка	Проведение оценки с помощью интервьюирования, тестирования и наблюдения отдельного лица в обстановке, соответствующей запрашиваемой услуге
Групповая диагностическая оценка	Проведение оценки с помощью интервьюирования, тестирования и наблюдения групп в обстановке, соответствующей запрашиваемой услуге
Организационная диагностическая оценка	Проведение оценки с помощью интервьюирования, опросов и других методов, подходящих для изучения организаций, в обстановке, соответствующей запрашиваемой услуге
Ситуационная диагностическая оценка	Проведение оценки с помощью интервьюирования, опросов и других методов, подходящих для изучения ситуаций, в обстановке, соответствует запрашиваемой услуге
С. Разработка	Разработка вмешательств, услуг или продуктов на основе психологической теории или методов для использования клиентами или психологами

Определение услуги или продукта и анализ потребностей	Определение цели услуги или продукта, определение заинтересованных лиц, анализ требований и ограничений, составление спецификаций продукта или услуги с учетом условий, в которых будет осуществляться услуга
Планирование услуги или продукта	Планирование или установление услуги или продукта в соответствии с потребностями и ограничениями, с учетом условий в которых должна использоваться услуга
Тестирование услуги или продукта	Тестирование услуги или продукта и оценка их выполнимости, надежности, достоверности и других характеристик, с учетом условий в которых предполагается использовать услугу
Оценка услуги или продукта	Оценка услуги или продукта с точки зрения их полезности, удовлетворенности клиента, удобства использования, затрат и других аспектов, которые имеют отношения к условиям, в которых предполагается использовать услугу или продукт
D. Вмешательство	Выявление, подготовка и проведение мероприятий, подходящих для достижения поставленных целей, с использованием результатов оценки и деятельности по развитию
Планирование вмешательства	Разработка плана вмешательства, который подходит для достижения поставленных целей в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Прямое личностно-ориентированное вмешательство	Применение методов вмешательства, которые непосредственно влияют на одного или нескольких лиц в соответствии с планом вмешательства, в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Прямое ситуационно-ориентированная вмешательство	Применение методов вмешательства, которые непосредственно влияют на выбранные аспекты ситуации в соответствии с планом вмешательства, в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Косвенное вмешательство	Применение методов вмешательства, которые позволяют отдельным лицам, группам или организациям учиться и принимать решения в своих собственных интересах в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Реализация услуги или продукта	Представление услуг или продуктов и содействие их правильному использованию клиентами или другими психологами.

E. Оценка	Установление адекватности вмешательств с точки зрения соблюдения плана вмешательства и достижения поставленных целей
Планирование оценки	Разработка плана для заключения вмешательства, включая критерии, полученные из плана вмешательства и поставленных целей, в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Измерение оценки	Выбор и применение методов измерения, подходящих для осуществления плана оценки, в обстановке, соответствующей требуемой услуге.
Анализ оценки	Проведение анализа в соответствии с планом оценки и составление выводов об эффективности вмешательства в обстановке, соответствующей требуемой в услугах.
F. Коммуникация	Предоставление информации клиентам способом, достаточным для удовлетворения потребностей и ожиданий клиентов.
Обратная связь	Предоставление обратной связи клиентам с использованием соответствующих устных и / или аудиовизуальных средств в обстановке, соответствующей требуемой услуге
Написание отчета	Написание отчетов для информирования клиентов о результатах оценки, разработке услуг или продукта, вмешательстве и / или оценках в обстановке, соответствующей требуемой услуге

С целью изучения опыта подготовки психологов во время научной стажировки в Чешской Республике были проведены встречи и интервью с профессорами Университета Палацкого в Оломоуце. В ходе интервью задавались вопросы для получения информации о программе вступительных экзаменов и системе подготовки.

Учебная программа по специальности «Психология» в Университете Палацкого разработана в соответствии с EuroPsy.

Процедура зачисления на очное отделение бакалавриата по психологии проходит в два тура.

Таблица 2

1 тур зачисления	SPF тест
	PT тест по психологии

2 тур зачисления	Устное собеседование
	Написание эссе
	CV (структурное резюме)
	Список изученной литературы

В первом туре кандидат сдает обязательный SPF тест на предпосылки к обучению с ориентацией на гуманитарные и социально-экономические науки. Он состоит из 50–60 вопросов, поделенных на блоки и проверяющих критическое, аналитическое и логическое мышление. На его написание дается 50 мин. Письменный PT тест по психологии – тест на знание биологии и психологии. Он состоит из блоков вопросов по психологии личности, истории психологии, биологии человека (т.е. знание генетики, нервной системы, строения и функций нервных клеток, мозга), профессиональному английскому языку (знание психологических терминов на английском языке).

Для перехода во второй тур кандидат должен продемонстрировать достаточно хорошие предпосылки к обучению и базовую ориентацию в области психологии. Для этого он должен набрать высокий процентиль в обоих тестах. Для его вычисления используется формула Total Percentile 0,4хпроцентильSPF+0,6 хпроцентильPT.

Второй тур состоит из устного собеседования. Кандидат должен иметь при себе удостоверение личности, аттестат об окончании школы, эссе в объеме не более двух страниц формата А4, содержащее 3600 знаков, список изученной литературы, краткое структурирование резюме (CV).

В эссе кандидат должен описать:

а) мотивацию и причины, по которым поступает на программу по психологии;

б) причину, почему именно он является подходящим кандидатом на эту профессию, области и виды деятельности, в которых он хотел бы применять знания по психологии в своей будущей профессиональной деятельности.

На устном собеседовании кандидат должен продемонстрировать знания и навыки, важные для изучения психологии. Комиссия, состоящая из трех человек, оценивает представленный материал и ответы кандидата на два вопроса из области истории психологии, общей психологии, психологии развития, психологии личности, клинической психологии, профессиональной психологии и биологии человека по 100-балльной системе.

Учебный план по подготовке психологов в университете Палацкого на 70 % состоит из учебных дисциплин, направленных на изучение отдельных отраслей психологии (когнитивная психология, социальная психология, психология развития, педагогическая и школьная психология, клиническая психология,

психология труда, организационная психология, психодиагностика и др.), дисциплин, дающих информацию о роли психологии и психолога в контексте смежных наук (философия, этика, анатомия и физиология и др.), дисциплин, направленных на развитие академических и профессиональных навыков.

Около 20 % учебных дисциплин направлены на профессиональную подготовку в области научной методологии и статистики. 10 % учебных дисциплин направлены на развитие общих компетенций, способствующих повышению конкурентоспособности выпускника на рынке труда (например, английский язык).

В результате обучения выпускники:

– будут знать основные направления, теории, идеи в психологии, основных представителей, будут владеть профессиональной терминологией и терминологией смежных областей;

– будут описывать и классифицировать психические процессы сознания, восприятия, внимания, мышления, памяти, мотивации, эмоций, речи, а также механизмы обучения и факторы, которые на них влияют;

– смогут связывать знания из теоретических и прикладных дисциплин и применять их в своей практике, а также общаться с профессионалами из смежных профессий (врачами, педагогами и др.);

– будут ориентированы в области психологического развития человека, детей-инвалидов, влияния на становление личности неблагоприятных условий в неблагополучных семьях;

– будут обладать знаниями в области клинической психологии и психопатологии, знать классификацию и проявление психических заболеваний, в том числе возможности их лечения, принципы и методы психологической диагностики взрослых и детей (индивидуальные и групповые, в рамках трудовой и организационной психологии, педагогической и школьной психологии);

– смогут выбрать подходящий диагностический инструментарий и провести тестирование, выбрать метод обследования, на основании истории болезни выбрать методы, а затем оценить и интерпретировать их самостоятельно или под наблюдением супервизора (клинического психолога);

– смогут установить контакт с клиентом, провести собеседование и предоставить обратную связь;

– будут знать законодательную базу работы психолога, этические принципы и кодексы в психологии и соответствующих профессиональных организаций, знать систему социальных и консультативных услуг, роль и компетенции специалистов смежных профессий;

– смогут работать с профессиональной базой данных, знать принципы написания профессиональных отчетов и публикаций, в том числе стандарты

цитирования, и критически оценивать сильные и слабые стороны научных исследований;

– будут знать основы методологии исследований в социальных науках, базовые подходы и методы качественного и количественного анализа данных, владеть статистикой, в том числе теорией вероятности, психометрией и теорией построения тестов и анкет;

– в разных контекстных рамках (например, психологии труда, социальной психологии и т.д.) будут способны спроектировать, выполнить и оценить простое количественное, качественное или смешанное исследование, либо простой эксперимент и представить его результаты, использовать статистическое и программное обеспечение для обработки данных качественного характера и понимать их результат.

Наряду с этим выпускники:

– развивают навыки общения и презентации, в том числе умение общаться хотя бы на одном иностранном языке, обладать организационными и командными навыками;

– могут участвовать в профессиональном управлении и содействии групповому взаимодействию, способны к саморефлексии, постоянному саморазвитию и образованию;

– в процессе обучения развивают аналитическое и критическое мышление, и могут использовать ИКТ для исследования, анализа данных и обмена информацией;

– соблюдать этические принципы при работе с людьми и также при консультировании, диагностики, исследовании, написании отчетов и публикаций.

Выводы

Анализируя систему подготовки психологов в Европе, мы приходим к заключению, что стандарты качества образования европейских стран соответствуют требованиям стандарта EuroPsy. Данный стандарт дает общие принципы и подходы для профессиональной подготовки психологов, но не конкретизирует содержание и структуру обучения. Минимальные требования сформулированы в отношении трехуровневой подготовки (бакалавр -магистр - супервизорская практика), обучение на протяжений всей жизни, соблюдение этического кодекса.

Подготовка в университете Палацкого основана на модели 3+2+1 и имеет более практико-направленную составляющую. 90 % учебного плана направлено на развитие академических и профессиональных навыков в области психологии, и лишь 10 % – на развитие общих компетенции, которые способствуют повышению конкурентоспособности выпускника на рынке

труда. Формируемые в результате обучения компетенции являются основой к обучению на протяжении всей жизни.

Список использованных источников

1 Лунт Ингрид Европейский диплом по психологии EuroPsy : разработка стандартов высшего уровня профессионального психологического образования [Текст] // Журнал «Национальный психологический журнал». – М., 2012. – № 2. – С. 58–63

2 [Электронный ресурс]. – www.efpa.eu/europsy

3 [Электронный ресурс]. – psych.upol.cz

4 **Линдсей, Дж.** Межнациональное регулирование этических вопросов и разработка Мета-кодекса этики EFPA [Текст] // Национальный психологический журнал. – М., 2012. – №1 (7). – С. 33–41.

5 **Roe, R.** What makes a competent psychologist? [Текст] // European Psychologist. – 2002. – 7. – P. 192–202.

6 **Волкова, А. А.** Сравнительный анализ подготовки психологов в России и в зарубежных странах [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 91–97.

7 **Спиркина, Е. А.** Подготовка психотерапевтов и психологов-консультантов (Проблемы адаптации западного опыта) [Текст] // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – С. 121–127.

8 **Newstead, S. E., Makinen, S.** Psychology Teaching in Europe [Текст] // European Psychologist. – 1997. – Vol. 2. – No. 1. – P. 3–10.

9 **Коновалова, И. В.** Организация системы постдипломного образования психологов в Европе и Соединенных штатах Америки [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 46–55.

10 **Цигулева, О. В., Волкова, А. А., Малкова, И. Ю.** Модели развития образования ведущих стран мира в контексте формирования человеческого капитала (на примере США и Австралии) [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 3 – С. 69–75.

References

1 Lunt Ingrid Evropejskij diplom po psihologii EuroPsy : razrabotka standartov vysshego urovnja professional’nogo psihologicheskogo obrazovanija [Lunt Ingrid European diploma in psychology EuroPsy : development of standards for the highest level of professional psychological education] [Text]. In Journal «National psychological journal» – Moscow, 2012. – № 2. – P. 58–63.

2 [Electronic resource]. – www.efpa.eu/europsy

3 [Electronic resource]. – psych.upol.cz

4 **Lindsay, J.** Mezhnacional'noe regulirovanie jeticheskih voprosov i razrabotka Meta-kodeksa jetiki EFPA [International Ethics Regulation and Development of the EFPA Meta-Code of Ethics] [Text]. In Journal «National Psychological Journal». – Moscow, 2012. – No. 1 (7). – P. 33–41.

5 **Roe, R.** What makes a competent psychologist? [Text]. In European Psychologist. – 2002. – 7. – P. 192–202.

6 **Volkova, A. A.** Sravnitel'nyj analiz podgotovki psihologov v Rossii i v zarubezhnyh stranah [Comparative analysis of the training of psychologists in Russia and in foreign countries] [Text]. In The Siberian Pedagogical Journal. – 2019. – No. 1. – P. 91–97.

7 **Spirkina, E. A.** Podgotovka psihoterapevtov i psihologov-konsul'tantov (Problemy adaptacii zapadnogo opyta) [Preparation of psychotherapists and psychologists-consultants (Problems of adaptation of Western experience)] [Text]. In Psychological journal. – 1994. – No. 6. – P. 121–127.

8 **Newstead, S. E., Makinen, S.** Psychology Teaching in Europe [Text]. In European Psychologist. – 1997. – Vol. 2. – No. 1. – P. 3–10.

9 **Konovalova, I. V.** Organizacija sistemy postdiplomnogo obrazovanija psihologov v Evrope i Soedinennyh shtatah Ameriki [Organization of the system of postgraduate education of psychologists in Europe and the United States of America] [Text]. – Psychological science and education. – 2010. – No. 5. – P. 46–55.

10 **Ciguleva, O. V., Volkova, A. A., Malkova, I. Ju.** Modeli razvitija obrazovanija vedushhih stran mira v kontekste formirovanija chelovecheskogo kapitala (na primere SShA i Avstralii) [Models of education development in the leading countries of the world in the context of human capital formation (on the example of the USA and Australia)] [Text]. In Siberian pedagogical journal. – 2016. – No. 3 – P. 69–75.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

Е. П. Щербакова, Е. И. Бурдина

Оломоуцтағы Палацкий университетінің (Чех Республикасы) үлгісінде психологтарды даярлаудың еуропалық тәжірибесі

Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

Ye. Chsherbakova, Ye. Burdina

European experience in training psychologists on the example of the Palacky university in Olomouc (Czech Republic)

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 30.09.20.

Бұл мақалада Еуропада және Палацкий университетінде психологтарды даярлау жүйесін ұйымдастыру қарастырылған, ол оқыту жүйесінің өзіндік ерекшелігін көрсетеді. Еуропада қолданылатын EuroPsy стандартының стандарты және «Психолог» мамандығына арналған құзыреттілік кешені сипатталған. Палацкий университетінде психологтарды қабылдау және даярлау тәжірибесі де сипатталған.

Бірыңғай білім беру кеңістігін қалыптастыруға ұмтылған Еуропа елдері барлық психологтар үшін кәсіби сапа критерийлерін анықтайтын халықаралық деңгейдегі стандартты әзірлеуге өз үлестерін қосты, ол EuroPsy дипломына айналды. Бұл критерийлер тәуелсіз кәсіби тәжірибеге кіріспес бұрын Болашақ психолог болуы керек кәсіби құзыреттіліктерде көрсетілген. Сондай-ақ практикалық дағдыларды игеруге және супервизорлық практикаға ерекше көңіл бөлінеді. Супервизорлық практика тәжірибелі кәсіби психолог-супервизордың жетекшілігімен бір жыл өтеді. Осы тәжірибенің соңында жетекші болашақ психологтың құзыреттілігін саралауға баға береді.

Психология факультетіне түспес бұрын үміткер екі турдан тұратын емтихан тапсыруы керек. Бірінші турда ол тестілеуден өтеді, ол арқылы оның оқуға дайындығы мен психологияны білу деңгейі анықталады. Екінші тур кандидаттың комиссия мүшелерімен ауызша сұхбатынан тұрады, олар оның психологияны зерттеуге қажетті білімі мен дағдыларын анықтайды.

Кілтті сөздер:психологтарды даярлау, стандарты EuroPsy, құзыреттер, Палацкий Университеті.

This article examines the organization of the training system for psychologists in Europe and the Palacky University, which reflects the originality of the training system. Describes the EuroPsy standard and a set of competencies for the specialty «Psychologist» used in Europe. The

experience of admitting and training psychologists at Palacky University is also described.

European countries, striving to form a single educational space, contributed to the development of an international standard, which defines the criteria of professional quality for all psychologists, it was the EuroPsy diploma. These criteria are expressed in professional competencies that a future psychologist must possess before embarking on an independent professional practice. Also, special attention is paid to the development of practical skills, and supervisory practice. Supervisory practice lasts one year under the guidance of an experienced professional psychologist – supervisor. At the end of this practice, the supervisor gives the differentiated assessment of the competence of the future psychologist.

Before entering the Faculty of Psychology, the candidate must pass an exam, which consists of two rounds. In the first round, he is tested, through which his level of readiness for learning and knowledge of psychology is determined. The second round consists of an oral interview of the candidate with members of the commission, who determine his knowledge and skills necessary for studying psychology.

Keywords: training of psychologists, EuroPsy standard, competencies, Palatsky University.

МРНТИ 14.07.03

https://doi.org/10.48081/AMTU9445

К. Т. Ыбыраимжанов, Г. К. Есполова
Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
Республика Казахстан, г. Талдыкорган

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматриваются вопросы исследовательской деятельности обучающихся, эта проблема актуальна не только для Казахстана, но и всего мирового образовательного сообщества. Авторами выделены и описаны различные аспекты организации исследовательской деятельности обучающихся.

С целью раскрытия ключевого понятия «исследовательская деятельность обучающихся» авторы обратились к проблематике исследования и познания как такового, и рассмотрели сущность понятий, как «исследовательская деятельность», «исследовательская активность», «исследовательская культура», «исследовательские умения». Психологической основой исследовательской деятельности обучающихся является их поисковая активность, которая присуща каждому человеку. Поисковая активность, в свою очередь, обусловливает исследовательское поведение. Исследовательская деятельность, в отличие от просто активности и поведения, является осознанной и целенаправленной, предполагает применение соответствующих культурных средств.

Актуальность вопроса верной организации исследовательской деятельности младших школьников связана с тем, что современные программы обучения реализуют социальный заказ, и направлены на развитие личности, обладающей такими качествами как самостоятельность, активность, умение творчески подходить к решению возникающих трудностей.

Организация исследовательской деятельности учеников рассматривается как важнейшее условие развития познавательной активности личности. Характерной особенностью учеников, способных активно участвовать в исследовательской работе является развивающаяся потребность узнавать новое, неизвестное.

Ключевые слова: исследовательская деятельность обучающихся, аспекты организации исследовательской деятельности, исследовательская активность, исследовательская культура, исследовательские умения.

Введение

Происходящие изменения в жизни современного казахстанского общества, безусловно, затрагивают и систему образования. Обновленное содержание образования нашей страны ориентирована на формирование и развитие навыков и компетенций функциональной грамотности, необходимых для инновационной деятельности. Такая задача требует целенаправленного формирования исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы, так как данная компетентность является основанием для развития других более конкретных и предметно-ориентированных компетентностей, поскольку помогает школьнику обучаться, позволяет стать ему более гибким, помогает быть более успешным в дальнейшей жизни, что и определяет значимость её формирования.

Необходимо отметить, что эта проблема актуальна не только для Казахстана, но и всего мирового образовательного сообщества.

В этой связи, внимание исследователей на современном этапе обращено на рассмотрение различных аспектов организации исследовательской деятельности обучающихся. В частности над этой проблемой работали исследователи А. В. Хуторской, А. В. Леонтович, В. И. Андреев, А. А. Лебедев, Е. В. Набиева, А. С. Обухов, А. И. Савенков, Е. В. Титов, Л. Ф. Фомина и др.

В понимании данных авторов исследование является процессом выработки новых знаний, одним из видов познавательной деятельности человека.

Казахстанские исследователи Н. Д. Хмель, Т. Н. Бидайбекова, А. А. Молдажанова, В. К. Омарова и другие изучали проблему формирования исследовательской деятельности преподавателей в контексте целостного педагогического процесса.

Однако, несмотря на значительное число научных трудов, посвященных организации исследовательской деятельности учащихся, проблема формирования исследовательской деятельности обучающихся в условиях обновленного содержания образования остается недостаточно изученной.

Объект исследования – исследовательская деятельность учащихся в структуре образовательного процесса современной школы.

Предмет исследования – работа школы по организации исследовательской деятельности учащихся.

Цель исследования – разработать теоретические основания организации исследовательской деятельности учащихся в школе.

Задачи:

– определить образовательный потенциал исследовательской деятельности учащихся в структуре учебно-воспитательного процесса современной школы.

– выявить специфику содержания исследовательской деятельности учащихся на разных ступенях обучения в общеобразовательной средней школе.

Методы и результаты исследования:

В процессе исследования применялась система следующих методов:

– теоретические – анализ литературы, моделирование общей и частных гипотез исследования.

Для раскрытия ключевого для нашей работы понятия «исследовательская деятельность обучающихся» необходимо обратиться к проблематике исследования и познания как такового, и рассмотреть сущность понятий, как «исследовательские деятельность», «исследовательская активность», «исследовательская культура», «исследовательские умения».

К трактовке понятия «исследовательская деятельность» существуют различные подходы. Остановимся на некоторых из них: проблема исследовательской деятельности обучающихся содержит основательные истоки. Зарубежные педагоги Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, Г. Кершенштейнер, Дж. Дьюи, С. Френе и др. заявили идею побуждения учащихся к познанию мира через исследования и открытия.

В России данную точку зрения поддерживали Д. И. Писарев, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой. В начале 20-го века в России, в трудах таких ученых как, И. Г. Автухов, П. П. Блонский, Б. В. Всесвятский, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий, И. Ф. Свадковский и др. отслеживалась переосмысление исследовательского метода преподавания, который признавался исключительно верным и результативным, однако позже исследовательский метод был не признан, и только в 1960-х гг. вновь возникла идея организации учебно-исследовательской деятельности школьников [1, с. 41].

По мнению М. В. Кларина, «это обучение, в котором обучающийся ставится в такие ситуации, когда он сам в процессе познания овладевает понятиями и подходом к решению проблем, в большей или меньшей степени организованного (направляемого) учителем» [2, с. 64]. При этом в качестве содержания образования выступают не только учебные знания, но и способы исследовательской деятельности, приобретаемые посредством такой деятельности.

Под термином «научно-исследовательская работа» Рябовой Л. Г. понимается творческая работа, выполненная под руководством учителя. Она содержит в себе формирование обоснованного проекта операций, какие создаются и устанавливаются в течение всего этапа исполнения деятельности. Итоги закрепляются в варианте отображения (описания), графиков, производства научно-технических карт. Итоги работы учащихся должны быть реалистичными, т.е. теоретическая проблема должна завершаться ее конкретным решением, а практическая – ее результатом.

Совокупность всех этих материалов и готового решения составляет исследовательскую работу обучающихся [3, с. 17].

Психологической основой исследовательской деятельности обучающихся является их поисковая активность, которая присуща каждому человеку. Поисковая активность, в свою очередь, обусловливает исследовательское поведение. Исследовательская деятельность, в отличие от просто активности и поведения, является осознанной и целенаправленной, предполагает применение соответствующих культурных средств.

Исследовательское поведение человека не проявляет себя в типичных жизненных ситуациях, при решении стандартных жизненных и профессиональных проблем. Поисковый характер поведения человека имеет огромное значение при возникновении проблемных ситуаций, когда объективно невозможно решить задачу, удовлетворить потребность привычными способами и средствами.

Объективная необходимость в исследовательском поведении актуальна, когда стоят новые и сложные задачи, когда необходимо работать с большими объемами разнородной информации в режиме реального времени, когда требуются интуиция и творчество. Многим умениям, которые потребуются сегодняшним обучающимся в дальнейшей жизни, можно научиться в процессе учебно-исследовательской деятельности на уроках в школе [4, с. 65].

Именно творческая личность, как отмечает Д. Б. Богоявленская, является более конкурентоспособной. Для личностной самореализации индивида важны такие качества как: уверенность в себе, творческое мышление, инициативность, способность к обоснованному риску, мотивация достижений, адекватная самооценка, умение сотрудничать с партнерами, высокая работоспособность. Эти качества у обучающихся развиваются в процессе исследовательской деятельности [5, с. 45].

Павлова И. В. под учебно-исследовательской деятельностью обучающихся называет деятельность, предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, связанную с поиском

ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением.

По ее мнению учебно-исследовательская деятельность обучающихся делится на несколько этапов, где реализуются разные виды деятельности: сначала обучающиеся ведут наблюдение за объектами или явлениями и изучают факты и явлений. Затем выявляют проблемы и ставят исследовательские задачи. Далее нужно определить цели, гипотезы исследования, разработать методику исследования, его плана, программы.

Исследовательская деятельность рассматривается учеными с позиции структурности, системности, единства сознания и деятельности, деятельности и личности, и предстает как своеобразное проявление природного, социального и индивидуального.

Сущность исследовательской деятельности раскрывается, прежде всего, психологами, а потому среди ее компонентов выделены различные познавательные процессы человека, а именно: внимание, характеризующееся избирательной направленностью (Н. Ф. Добрынин); эмоционально-волевые процессы, стимулирующие активность сознания и деятельности человека (Л. А. Гордон); особое отношение человека к миру, к объекту исследования, обусловленное эмоциональной привлекательностью, личной значимостью (М. Г. Морозов, Р. С. Немов, А. В. Петровский).

Целостный взгляд на сущность исследовательской деятельности, на наш взгляд, представлен А. И. Савенковым, который рассматривает данное понятие как образование личности, состоящее из взаимосвязанных процессов:

– интеллектуальные процессы, связанные с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации), составляющими, по мнению Г. И. Щукиной, «ядро познавательного процесса», и направляющими внимание, заинтересованность личности на существенные свойства и характеристики исследуемого объекта, обусловливающими поиск новых способов решения познавательных задач;

– эмоциональные процессы, характеризующиеся положительным отношением к объекту, и позволяющие, по мнению Ю. Н. Кулюткина, подкрепить становящуюся исследовательскую деятельность, обеспечить ее устойчивость, что, в целом, способствует перерастанию ее в неотъемлемое свойство личности;

– волевые (регулятивные) процессы, проявляющиеся в целенаправленности познания, стремлении к преодолению трудностей, принятии решений, сосредоточенности внимания, развитии рефлективных способностей, обеспечивают регуляцию и развитие исследовательской

деятельности [6, с. 206]. В свою очередь, как показано в исследованиях Л. С. Выготского, А. К. Дусавицкого, В. Н. Мясищева, Н. Г. Морозовой, А. И. Сорокиной и др., исследовательская деятельность является стимулом для развития волевых качеств личности;

– творческие процессы, выраженные в самостоятельном переносе ранее усвоенных способов деятельности в новую ситуацию, комбинированием ранее известных способов деятельности в новые виды деятельности, проявлением способности к оригинальной мыслительной деятельности, также являются неотъемлемой частью исследовательской деятельности. При этом, под влиянием последней активируются воображение, фантазия, предвосхищение, создание новых образов, моделей и другое.

Таким образом, мысли, эмоции, воля и творчество - в совокупности составляют основу исследовательской деятельности. Наличие всего многообразия процессов, включенных в исследовательскую деятельность, является условием интеллектуально-творческого развития личности, ее саморазвития.

Указанные компоненты подчеркивают связь исследовательской деятельности с познавательной, в тоже время необходимо выделить специфические черты, отличающие их друг от друга. Исследователями (Б. Г. Ананьевым, Л. И. Божович, Н. Ф. Добрыниной, А. К. Дусавицким, А. Н. Леонтьевым, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой и др.) выделены следующие стадии развития исследовательской деятельности, направленной на познание окружающей действительности:

1) первой элементарной стадией, предшествующей становлению исследовательской деятельности, выступает любопытство, которое вызвано занимательностью внешних сторон предмета;

2) следующей стадией развития исследовательской деятельностью является любознательность, характеризующаяся активной позицией личности, стремящейся проникнуть за пределы внешних сторон предмета, познать его сущность. На этой стадии исследовательской деятельности, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворенности деятельностью; сущность любознательности заключается в образовании и расшифровке разного рода загадок;

3) собственно исследовательская деятельность характеризуется повышенной устойчивостью, ясной избирательной целенаправленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают исследовательские мотивы. Исследовательская деятельность содействует проникновению личности в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности.

С понятием исследовательской деятельности связано понятие исследовательской активности.

О. В. Киреева указывает, что исследовательская активность может быть определена как выраженное стремление субъекта, направленное на поиск решения значимой для него проблемы с помощью определенной системы методов, приемов и средств [7].

Под исследовательской активностью мы, вслед за А. Н. Поддьяковым, будем понимать творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путём практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозировавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания [8].

Следующим понятием, которое необходимо раскрыть в рамках нашего исследования, является понятие «исследовательская культура».

Г. В. Макотрова мнение которой мы разделяем, считает, что учебно-исследовательская культура школьника представляет собой интегративное качество, в котором воплощаются целостная картина мира, умения и навыки научного познания, ценностное отношение к его результатам, т.е. все то, что обеспечивает социальное и профессиональное самоопределение и творческое саморазвитие личности. Учебно-исследовательская культура обеспечивает раскрытие способностей к творческой самореализации, определяет возможности познавательной деятельности, способствует перенесению знаний, умений и навыков, полученных в исследовательской деятельности, в новую ситуацию [9].

Категория «умение» является частью терминологического аппарата как психологии, так и педагогики, и обладает многокомпонентной структурой.

Данный термин часто связывают с понятием «навык», в связи, с чем нам представляется необходимым разграничить семантическое поле, к которому принадлежат эти два термина.

В. А. Сластенин и другие авторы указывает, что умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение, и направляются четко осознаваемой целью. Для выработки навыка, понимаемого авторами как автоматизированное действие, необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях; в его основе лежит система упрочившихся связей [10].

В качестве исследовательских умений А. И. Савенков называет: умение видеть проблемы, вырабатывать гипотезы, наблюдать, проводить

эксперименты, давать определение понятиям, добывать информацию, проводить самостоятельное исследование, делать сравнения, давать оценку, доказывать правильность точки зрения, составлять внутренний план умственных действий, формулировать суждения [11, с. 20].

На основе теоретического анализа мы выделили четыре группы исследовательских умений:

– организационно-практические (умение планировать работу; задавать вопросы и отвечать на них; преобразовывать полученные данные; выдвигать предположения; умение использовать различные формы представления результатов исследования);

– поисковые (умение выбрать тему исследования; увидеть проблему и поставить цель исследования (Что я хочу узнать? Зачем я это делаю? Для чего мне будут нужны полученные знания?); умение выбирать и применять доступные методы исследования; устанавливать причинно – следственные связи);

– информационные (умение находить источники информации, пользоваться ими; внимательно слушать выступающего; понимать и интерпретировать текст; фиксировать информацию в виде символов, условных знаков; формулировать выводы);

– оценочные (умение оценить свою работу, определить ее достоинства и недостатки; оценить работу, представленную другим исследователем; формулировать оценочные суждения, рекомендации, отзывы; обосновывать свою оценку).

Выводы

Таким образом, исследовательская деятельность обучающихся является процессом непрерывного обучения, в который включены интеллектуальная деятельность, процесс овладения различными знаниями, умениями и обязательная творческая компонента. Так возникает интерес не просто к предмету, а к самому процессу познания, что развивает познавательный интерес, мотивирует к знаниям, формирует исследовательскую компетенцию.

Причем исследовательская деятельность предполагает не частичное использование поисковых методов в образовании, а обращение к принципиально новой модели обучения, где приоритетные позиции занимает познавательная деятельность самого ребёнка, именно ему принадлежит инициатива в организации своей познавательной деятельности, а все обучение носит творческий характер.

Список использованных источников

1 **Бережнова, Е. В.** Основы учебно-исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. – М. : Академия, 2008. – 315 с.

2 **Кларин, М. В.** Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры и дискуссии [Текст] / М. В. Кларин. – М. : Педагогика, 2010. – С. 63–66.

3 **Рябова, Л. Г.** Исследовательская деятельность учащихся [Текст] / Л. Г. Рябова // Педагогика. – 2013. – № 6. – С. 17–22.

4 **Алексеев, Н. Г.** Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности [Текст] / Н. Г. Алексеев // Развитие исследовательской деятельности учащихся : Метод. сб. – № 3. – 2011. – С. 64–68.

5 **Богоявленская, Д. Б.** Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: как путь развития творческих способностей : Сб.ст. – М., 2009. – С. 44–50.

6 **Савенков, А. И.** Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] – М. : Просвещение, 2006. – 434 с.

7 **Киреева, О. В.** Формирование исследовательской активности школьников [Текст]. – М., 2005.

8 **Поддьяков, А. Н.** Развитие и формирование исследовательского поведения и экспериментирования [Текст] – М. : Российское психологическое общество, Факультет психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, 1998. – С. 85–98.

9 **Макотрова, Г. В.** Научно-практические основы формирования исследовательской культуры учащихся [Текст]. – Рязань, 2006.

10 **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений [Текст]. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

11 **Савенков, А. И.** Исследовательская практика : организация и методика [Текст] // Одарённый ребёнок. – 2005. – № 1. – С. 19–23.

References

1 **Berezhnova, E. V.** Osnovy ýchebno-ıssledovatelskoı deıatelnostı ýchaıhsıa [Fundamentals of educational and research activities of pupils] [Text]. – Moscow : Academy, 2008. – 315 p.

2 **Kların, M. V.** Innovatsıı v mırovoı pedagogıke : obýchenıe na osnove ıssledovanııa, ıgry ı dıskýssıı [Innovations in world pedagogy : learning based on research, games and discussions] [Text]. – Moscow : Pedagogy, 2010. – 63–66 p.

3 **Rıabova, L. G.** Issledovatelskaıa deıatelnost ýchaıhsıa [Research activity of pupils [Text]. In Pedagogy, 2013. – No. 6. – 17–22 p.

4 **Alekseev, N. G.** Krıterıı effektıvnostı obýchenıia ýchaıhsıa ıssledovatelskoı deıatelnostı [Criteria for the effectiveness of teaching students research activities] [Text]. In Development of pupils' research activities: Guide. – No. 3. – 2011. – 64–68 p.

5 **Bogoyavlenskaya, D. B.** Issledovatelskaıa deıatelnost ýchaıhsıa v sovremennom obrazovatelnom prostranstve : kak pýt razvıtıia tvorcheskıh sposobnostei. [Research activities of pupils in the modern educational space : as a way to develop creative abilities. Collection of articles]. – Moscow, 2009. – 44–50 p.

6 **Savenkov, A. I.** Psıhologıcheskıe osnovy ıssledovatelskogo podhoda k obýchenıý [Psychological foundations of the research approach to learning] [Text] – Moscow : Prosveshchenie, 2006. – 434 p.

7 **Kıreeva, O. V.** Formırovanıe ıssledovatelskoı aktıvnostı shkolnıkov [Formation of research activity of schoolchildren] [Text]. – Moscow, 2005.

8 **Poddyakov, A. N.** Razvıtıe ı formırovanıe ıssledovatelskogo povedenıia ı eksperımentırovanıia [Development and formation of research behavior and experimentation] [Text] – Moscow : Russian psychological society, Faculty of psychology, Lomonosov Moscow State University, 1998. – 85–98 p.

9 **Makotrova, G. V.** Naýchno-praktıcheskıe osnovy formırovanıia ıssledovatelskoı kýltýry ýchaıhsıa [Scientific and practical bases of formation of research culture of pupils] [Text]. – Ryazan, 2006.

10 **Slastenın, V. A.** Pedagogıka : ýchebnoe posobıe dlıa stýdentov pedagogıcheskıh ýchebnyh zavedenıı [Pedagogy : Textbook for students of pedagogical educational institutions] [Text]. – Moscow : School-Press, 1998. – 512 p.

11 **Savenkov, A. I.** Issledovatelskaıa praktıka : organızatsıia ı metodıka [Research practice: organization and methodology] [Text]. In Gifted child. – 2005. – No. 1. – 19–23 p.

Материал поступил в редакцию 30.09.20.

К. Т. Ыбыраимжанов, Г. К. Есполова

Білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеті мәселесі

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.
Материал 30.09.20 баспаға түсті.

K. Ybyraimzhanov, G. Yespolova

To the problem of learner research activities

Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.
Material received on 30.09.20.

Мақалада білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеті мәселесі қарастырылады, бұл мәселе тек Қазақстан үшін ғана емес, бүкіл әлемдік білім беру қоғамдастығы үшін де өзекті.Авторлар білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастырудың әртүрлі аспектілерін анықтап, сипаттайды.

«Білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеті» деген негізгі ұғымды ашу үшін авторлар зерттеу және таным мәселелеріне жүгініп, «зерттеушілік іс-әрекеті», «зерттеушілік белсенділік», «зерттеушілік мәдениеті» және «зерттеушілік дағдылары» сияқты ұғымдардыңмәнін қарастырды. Оқушылардың зерттеу іс-әрекетінің психологиялық негізі – бұл әр адамға тән іздеу белсенділігі болып табылады. Іздеу белсенділігі өз кезегінде зерттеу әрекетін анықтайды. Зерттеу іс-әрекетінің жай белсенділік пен мінез-құлықтан айырмашылығы, саналы және мақсатты, тиісті мәдени құралдарды қолдануды қамтиды.

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыру мәселесінің өзектілігі қазіргі заманғы оқу бағдарламалары әлеуметтік тапсырысты жүзеге асыратындығымен байланысты және дербес, белсенділік, туындаған қиындықтарды шешуге шығармашылық тұрғыдан қарау қабілеті сияқты қасиеттерге ие тұлғаны дамытуға бағытталған.

Оқушылардың зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру жеке тұлғаның танымдық белсенділігін дамытудың маңызды шарты ретінде қарастырылады. Зерттеу жұмысына белсенді қатыса алатын оқушыларға тән белгі жаңа, белгісіз нәрсені білу қажеттілігі.

Кілтті сөздер: білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеті, зерттеушілік іс-әрекетті ұйымдастырудың аспектілері, зерттеу белсенділігі, зерттеу мәдениеті, зерттеушілік іскерлік.

The article deals with the issues of research activities of learners, this problem is relevant not only for Kazakhstan, but also for the entire world educational community. The authors have identified and described various aspects of the organization of learners' research activities.

In order to reveal the key concept of «learners' research activities», the authors turned to the problems of research and cognition as such, and considered the essence of concepts of «research activity», «research culture», «research skills». The psychological basis of learners' research activity is their search activity, which is inherent in every person. Search activity, in turn, determines research behavior. Research activity, in contrast to just activity and behavior, is conscious and purposeful, and involves the use of appropriate cultural means.

The relevance of the issue of the correct organization of research activities of younger pupils is due to the fact that modern training programs implement a social order, and are aimed at developing a person, who has such qualities as independence, activity, and the ability to creatively approach the solution of emerging difficulties.

The organization of research activities of pupils is considered as the most important condition for the development of cognitive activity of the individual. A characteristic feature of pupils who are able to actively participate in research work is the developing need to learn new, unknown things.

Keywords: research activities of learners, aspects of the organization of research activities, research activity, research culture, research skills.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Абдыкеримова Эльмира Алтынбековна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Ғылым және технология факультеті, Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., 130003, Қазақстан Республикасы, e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru.

Абеуов Серик Кайкенович, ауылшаруашылық ғылымдарының кандидаты, Ауыл шаруашылық ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: abeuov.s@mail.ru.

Абилова Орынгуль Асылбековна, PhD докторант, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: o_abilova@mail.ru.

Абильдинова Гульмира Маратовна, доцент м.а., «Информатика» кафедрасы, Ақпараттық технологиялар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulmira_2181@mail.ru.

Аганина Кундыз Жамиевна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Педагогика және психология факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: aganinak@mail.ru.

Адилова Валентина Хамитовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: adilova.v@list.ru.

Аженов Аскар Алимаулетович, PhD докторанты, «Психология және педагогика» кафедрасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: a.azhenov7777@icloud.com.

Азизханова Дидар Каримжанқызы, докторант, 6Д010300-Педагогика және психология мамандығы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 160001, Қазақстан Республикасы, e-mail: meruert2006@mail.ru.

Аканова Акерке Сапаровна, информатика магистрі, аға оқытушы, Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультеті, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: akerkegansaj@mail.ru.

Акпаева Асель Бакировна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: akpayeva@mail.ru.

Актаева Алимбуби Умербековна, PhD, доцент, Политехника факультеті, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы, e-mail: aaktaewa@list.ru.

Алмас Абдуллах, PhD докторант, аға оқытушы, Сулейман Демирел университеті, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: abdullah.almas@sdu.edu.kz.

Алметов Негматжан Шадиметұлы, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 160001, Қазақстан Республикасы, e-mail: n_almetov@mail.ru.

Аманова Арай Көкорайқызы, PhD, Педагогика және психология, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: amana1986@mail.ru.

Антикеева Самал Канатовна, докторант, «Педагогика және психология» мамандығы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, samal_antikeyeva@mail.ru.

Аубакирова Рахиля Жуматаевна, педагогика ғылымдарының докторы, РФ профессоры, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Аубакирова Сауле Джамбуловна, PhD, қауымд. профессоры (доцент), «Педагогика мен психология» кафедрасы, Университет Тұран-Астана, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sdaubakirova@gmail.com.

Аширбаева Назиля Нұрқанатқызы, PhD, профессор, Арнайы тактикалық факультеті, Қазақстан Республикасы Ұлттық қауіпсіздік комитеті шекара академиясы, Алматы қ., 050051, Қазақстан Республикасы, e-mail: naz8383@list.ru.

Аяпбергенова Гүлсім Сағындыққызы, аға оқытушы, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulsumas@mail.ru.

Базарбеков Қайырбай Оразамбекұлы, биология ғылымдарының докторы, «Биология» білім беру бағдарламасының профессоры, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: bazarbekov_kairbai@mail.ru.

Бекжан Нұрбала Ғалымжанқызы, педагогика ғылымдарының магистрі, мұғалім, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: nurbala_96_96@mail.ru.

Беленко Оксана Геннадьевна, психология ғылымдарының кандидаты, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, e-mail: oksanapp2005@mail.ru.

Беспаева Камила Мергеновна, магистрант, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Бурдина Елена Ивановна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Дауенов Ернұр Нұрланұлы, PhD докторант, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail dauenov88@mail.ru.

Даурбеков Адам Мустафаевич, магистр, аға оқытушы, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазастан Республикасы, e-mail: adamdaurbekov@mail.ru

Джумажанова Гульжанар Какимжановна, психология ғылымдарының кандидаты, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, e-mail: dariya69@mail.ru.

Дюсембинова Райфа Қыдырқызы, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Педагогикалық факультеті, Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ. 100001, Қазақстан Республикасы, e-mail: KDR@mail.ru.

Едігенова Алма Жүнісбекқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор м.а., Гуманитарлық факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071412, Қазақстан Республикасы, e-mail: alma_edige@mail.ru.

Ермакова Оксана Анатольевна, биология магистрі, Ауыл шаруашылық ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, 140008, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: o_ermakova70@mail.ru.

Есимова Динара Даутовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, «География және туризм» кафедрасының меңгерушісі, Жаратылыстану және химиялық технологиялар факультеті, Торайгыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: dika-73@mail.ru.

Есполова Гульден Калиолдановна, PhD докторанты, «Бастауыш білім беру педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы, Педагогика және психология факультеті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040000, Қазақстан Республикасы, e-mail:gulden.11@mail.ru.

Жакпарова Г. А., аға оқытушы, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071411, Қазақстан Республикасы, guma_6565@mail.ru.

Жакупова Альмира Ерсаиновна, техника ғылымдарының кандидаты, доцент, Физика-техникалық факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: mira_7906@mail.ru.

Жантемирова Диляра Кизатовна, магистр, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: adilova.v@list.ru.

Жапбаров Амангелді, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ., 160000, Қазақстан Республикасы.

Жетписбаева Бакытгуль Асылбековна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ректор, Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, zhetpisbajeva@mail.ru.

Жуматаева Енгилика, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: engilika_zhumataeva@mail.ru.

Землянская Елена Николаевна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті, Мәскеу қ., 101000, Ресей Федерациясы, e-mail: enz_888@mail.ru.

Ибраимова Лескул Нусупкуловна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), «Ұстаз» институты, М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы, e-mail: leskul.ibraimova@mail.ru.

Искакова Маржан Оразгалиевна, PhD, қауымд. профессор м.а., Гуманитарлық факультетінің деканы, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071410, Қазақстан Республикасы, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Кабжанова Гульбану Айтмухамедовна, PhD докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail:gulbanukab@mail.ru.

Казанцева Анастасия Игоревна, педагогика және психология магистрі, аға оқытушы, Бизнес, білім және құқық факультеті, Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: vodolei_23@mail.ru.

Каймак Серкан, PhD докторант, аға оқытушы, Сулейман Демирел университеті, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: serkan.kaymak@sdu.edu.kz.

Калманова Динара Мирзабекловна, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Физика-техникалық факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: dinara_kalmanova@mail.ru.

Камкин Виктор Александрович, биология ғылымдарының кандидаты, Ауыл шаруашылық ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: vikkamkin@gmail.com.

Капенова Жанарсын Жуматовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru.

Каримова Асель Орынбайқызы, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: assel.karimova@mail.ru.

Касенов Ханат Нурбикович, PhD докторанты, доцент, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» кафедрасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kh_kasenov@mail.ru.

Касымова Гульнара Маматбековна, PhD, профессор, Педагогикалық және гуманиталық ғылымдар факультеті, Сулейман Демирел атындағы унивеситеті, Қаскелең қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz.

Кенесбаев С. М., педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы.

Кинжибаева Фариза Багитовна, докторант, 6D010200-Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail:fari_0974@mail.ru.

Кожамкулова Н. С., докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: naztai_agu@mail.ru.

Куанжанова Кундыз Тугелбайқызы, PhD, доцент, Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Ақтөбе облысы бойынша филиалы, Ақтөбе қ., 030000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kkt-87@mail.ru.

Кударова Карылгаш Тлепбергеновна, аға оқытушы, Тілдерді дамыту орталығы, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал қ., 090009, Қазақстан Республикасы, e-mail: T.karylgash@mail.ru.

Кудышева Айнаш Аменгельдиновна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: a.a.kudysheva@gmail.com.

Кульшарипова Зару Касымовна, педагогика ғылымдарның кандидаты, доцент, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: kulsharipovazk@mail.ru.

Кылышпаева Сарбиназ Хамитовна, PhD докторанты, Филология институты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sarbi_barbie@mail.ru.

Қабдолова Гүлжан Қайратқызы, білім магистрі, докторант, 3 курс, «Биология» білім беру бағдарламасы, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulzhan_city@mail.ru.

Қойшыбаев Махамбетжан Нахыпбекұлы, филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., 120012, Қазақстан Республикасы, e-mail mahat75.62@mail.ru.

Қуандық Әсел Ерланқызы, Филология ғылымдарының магистранты, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kuandyk1997@list.ru.

Макатов Ерхан Кайржанович, педагогика ғылымдар магистрі, аға оқытушы, Политехника факультеті, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы, e-mail: m.yerkhan@list.ru.

Мәлікова Гүлсара Қайыржанқызы, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: malikova_gulsara@mail.ru.

Мукатаева Кундыз Боранбаевна, докторант, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: kundyz_mb@mail.ru.

Мучкин Дмитрий Павлович, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: pochta_dem_m@mail.ru.

Ниязова Айгуль Есенгелдиевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Филология факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: naigul73@mail.ru.

Ниязова Розамгуль Сериковна, техника ғылымдарының кандидаты, доцент, Ақпараттық технологиялар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нур-Султан қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: Rozamgul@List.ru.

Нурбавлиев Омарбек Кушкимбаевич, PhD докторант, аға оқытушы, Сулейман Демирел университеті, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: omarbek.nurbavliyev@sdu.edu.kz.

Нургалиева Айгерим Кажимуратовна, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар к., 140000, Қазақстан Республикасы; e-mail: nurgalievaak@mail.ru.

Нұрғалиева Сәния Айдарханқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор, Ибрагим Чечен атындағы университеті, Ағры қ., 04100, Түркия Республикасы, E-mail sanianur@mail.ru.

Омарова Вера Константиновна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: omarovavera@mail.ru.

Оналбаева Айгуль Тыныбековна, филология ғылымдарының докторы, профессор м.а., Филология институты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: aigul4814@gmail.com.

Онтуганова Шынар Шералиевна, докторанты, 2 курс, 6D010200-Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығы, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ., 160000, Қазақстан Республикасы, e-mail: shynara_777_777@mail.ru.

Оспанова Назира Нургазыевна, Ақпараттық технологиялар кафедрасының меңгерушісі, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Пиговаева Нелли Юзиковна, PhD, қауымд. профессор (доцент), Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Психология және педагогика кафедрасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: mega.nelly@list.ru.

Пшембаев Мурат Асетович, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: pshembaev_murat@bk.ru.

Пшембаева Эльмира Сабировна, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: elmira_1992@mail.ru.

Райханова Данара Курмановна, докторант, оқытушы, Педагогикалық және гуманиталық ғылымдар факультеті, Сулейман Демирел атындағы унивеситеті, Қаскелең қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: danara.raikhanova@sdu.edu.kz.

Рахимжанова Айдана Беимбеткызы, магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазастан Республикасы, e-mail: aidana_rahimzhanova@mail.ru.

Рымханова Айнагүл Рымбекқызы, PhD, Педагогикалық факультеті, Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., 100001, Қазақстан Республикасы, e-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru.

Сагитова Жанна Манарбековна, докторант, Әлеуметтік ғылымдар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: life_is_wonder85@mail.ru.

Сағынбекова Еркежан Ризабекқызы, педагогика ғылымдар магистрі, аға оқытушы, Гуманитарлық факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071400-071417, Қазақстан Республикасы, e-mail: erkezhan__93@mail.ru.

Сагынгалиев Даурен Наурызбаевич, докторант, Педагогика және психология факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: dauren_sagingaliev@mail.ru

Сапаров Жасулан Сапарович, магистрант, Жаратылыстану және химиялық технологиялар факультеті, Торайгыров университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы, 400008, e-mail: zasulansaparov83@gmail.com.

Сарсенбаева Ботагоз Габдулловна, педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғары мектебінің профессоры, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail:sarsenbaevab@mail.ru.

Сахариева Айгуль Жумагельдиновна, докторант, аға оқытушы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: s_aygul@mail.ru.

Сексенбаева Рысты Базаравлиевна, техника ғылымдарының кандидаты, Физика-техникалық факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: akimjan5@mail.ru.

Семенова Лариса Александровна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), Бизнес, білім және құқық факультеті, Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ., 140006, Қазақстан Республикасы, e-mail: laresa1964@inbox.ru.

Серикбаева Ғайша Алдабергенқызы, аға оқытушы, «Ұстаз» институты, М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Gaisha84@mail.ru.

Снопкова Елена Ивановна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, А. А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті, Могилев қ., 212022, Белоруссия Республикасы.

Тарасовская Наталия Евгеньевна, биология ғылымдарының докторы, профессор, «Биология» білім беру бағдарламасы, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail:tarasovskayane@mail.ru.

Темербаева Асель Ержанқызы, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар к., 140000, Қазақстан Республикасы; e-mail: asseltemerbaeva@gmail.com.

Темербаева Жанна Амангелдіқызы, профессор (доцент), инженеринг факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhanna.temerbaeva@mail.ru.

Толеуова Аида Жунусбековна, магистрант, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071410, Қазақстан Республикасы, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Торпищева Руфина Шамильевна, докторант, Торайғыров университеті, 140008, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: torpisheva88@mail.ru.

Турганбаева Толганай Бөкейханқызы, педагогика ғылымдар магистрі, аға оқытушы, Гуманитарлық факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071400-071417, Қазақстан Республикасы, e-mail: t_takeyeva@inbox.ru.

Туркменбаев Асет Бекболатович, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, «Ғылым және технология» факультеті, Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., 130003, Қазақстан Республикасы, e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz.

Тусупова Анар, PhD докторант, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы, e-mail: tolik_zzz79@mail.ru.

Түсіпбаева Меруерт Балғабайқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, «Музыкалық білім беру және психология» кафедрасы, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы, Алматы қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhan.press@mail.ru.

Уразбаева Гульсара Тундебайқызы, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» кафедрасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: ugulsara@rambler.ru.

Хаймулдина Анара Юрьевна, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru.

Хамзина Шолпан Шапиевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, «Қоршаған орта және химиялық технологиялар» кафедрасының

меңгерушісі, Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: khamzina_64@mail.ru.

Хамитова Дана Сункарбековна, докторанты, 3 курс, 6D010500-Дефектология мамандығы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050056, Қазақстан Республикасы, e-mail: momi_91@mail.ru.

Хамитова Мейрамгүл Жандарбековна, магистрант, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Черник Валерий Эдуардович, педагогка ғылымдарының кандидаты, доцент, Мурманск арктикалық мемлекеттік университеті, Мурманск қ., 183001, Ресей Федерациясы, e-mail: kafped@masu.edu.ru.

Шаймарданов Рафис Хасанович, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, РФ академигі, Психологиялық-педагогикалық факультеті, Сургут мемлекеттік педагогикалық университеті, Сургут қ., 628406, Ресей Федерациясы, e-mail: rafis_@list.ru.

Щербакова Елена Павловна, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: yelena.chsherbakova@mail.ru.

Ыбыраимжанов Калибек Турдыгазиевич, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Педагогика және психология факультеті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040000, Қазақстан Республикасы, e-mail: tarmpi_school@mail.ru.

СВЕДЕНИЯ О АВТОРАХ

Абдыкеримова Эльмира Алтынбековна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет науки и технологий, Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова, г. Актау, 130003, Республика Казахстан, e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru.

Абеуов Серик Кайкенович, кандидат сельскохозяйственных наук, Факультет сельскохозяйственных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: abeuov.s@mail.ru.

Абилова Орынгуль Асылбековна, PhD докторант, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: o_abilova@mail.ru.

Абильдинова Гульмира Маратовна, и.о. доцента, кафедра «Информатики», Факультет информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: gulmira_2181@mail.ru.

Аганина Кундыз Жамиевна, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: aganinak@mail.ru.

Адилова Валентина Хамитовна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: adilova.v@list.ru.

Аженов Аскар Алимаулетович, докторант PhD, кафедра «Психология и педагогика», Торайгыров университет, г. Павлодар, 1400000, Республика Казахстан, e-mail: a.azhenov7777@icloud.com.

Азизханова Дидар Каримжановна, докторант, специальность 6Д010300-Педагогика и психология, Южно Казахстанкий университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160001, Республика Казахстан, e-mail: meruert2006@mail.ru.

Аканова Акерке Сапаровна, магистр информатики, ст. преподаватель, Факультет компьютерных систем и профессионального образования, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: akerkegansaj@mail.ru.

Акпаева Асель Бакировна, кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail:akpayeva@mail.ru.

Актаева Алимбуби Умербековна, PhD, доцент, Политехнический факультет, Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан, e-mail: aaktaewa@list.ru.

Алмас Абдуллах, PhD докторант, ст. преподаватель, Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, 040900, Республика Казахстан, e-mail: abdullah.almas@sdu.edu.kz.

Алметов Негматжан Шадиметович, доктор педагогических наук, доцент, Южно Казахстанкий университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160001, Республика Казахстан, e-mail: n_almetov@mail.ru.

Аманова Арай Кокораевна, доктор PhD, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: amana1986@mail.ru.

Антикеева Самал Канатовна, докторант, специальность «Педагогика и психология», Торайгыров университет, Факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru.

Аубакирова Рахиля Жуматаевна, доктор педагогических наук, профессор РФ, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Аубакирова Сауле Джамбуловна, PhD, ассоц. профессор (доцент), Кафедра «Педагогика и психология», Университет Туран-Астана, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: sdaubakirova@gmail.com.

Аширбаева Назиля Нурканатовна, PhD, профессор, Специально-тактический факультет, Пограничная Академия КНБ Республики Казахстан, г. Алматы, 050051, Республики Казахстан, e-mail: naz8383@list.ru.

Аяпбергенова Гульсум Сагындыковна, ст. преподаватель, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: gulsumas@mail.ru.

Базарбеков Каирбай Уразамбекович, доктор биологических наук, профессор, Образовательная программа «Биология», Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: bazarbekov_kairbai@mail.ru.

Бекжан Нұрбала Ғалымжанқызы, магистр педагогических наук, учитель, г. Нұр-Сұлтан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: nurbala_96_96@mail.ru.

Беленко Оксана Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, Университет имени Шакарима г. Семей, 071400, Республика Казахстан, e-mail: oksanapp2005@mail.ru.

Беспаева Камила Мергеновна, магистрант, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Бурдина Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Дауенов Ернур Нурланович, PhD докторант, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: dauenov88@mail.ru.

Даурбеков Адам Мустафаевич, магистр, ст. преподаватель, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: adamdaurbekov@mail.ru.

Джумажанова Гульжанар Какимжановна, кандидат психологических наук, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071400, Республика Казахстан, e-mail: dariya69@mail.ru.

Дюсембинова Райфа Кыдыровна, доктор педагогических наук, профессор, Педагогический факультет, Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда, 100001, Республика Казахстан, e-mail: KDR@mail.ru.

Едигенова Алма Жунусбековна, кандидат педагогических наук, и.о. ассоц. профессора, Гуманитарный факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071412, Республика Казахстан, e-mail: alma_edige@mail.ru.

Ермакова Оксана Анатольевна, магистр биологии, Факультет сельскохозяйственных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: o_ermakova70@mail.ru.

Есимова Динара Даутовна, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой «География и туризм», Факультет химических технологий и естествознаний, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: dika-73@mail.ru.

Есполова Гульден Калиолдановна, докторант PhD, 2 курс, специальность «Педагогика и методика начального обучения», Факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040000, Республика Казахстан, e-mail: gulden.11@mail.ru.

Жакпарова Г. А., ст. преподаватель, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071411, Республика Казахстан, e-mail: guma_6565@mail.ru.

Жакупова Альмира Ерсаиновна, кандидат технических наук, доцент, Физико-технический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: mira_7906@mail.ru.

Жантемирова Диляра Кизатовна, магистр, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Жапбаров Амангелди, доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, г. Шымкент, 160000, Республика Казахстан.

Жетписбаева Бакытгуль Асылбековна, доктор педагогических наук, профессор, ректор, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zhetpisbajeva@mail.ru.

Жуматаева Енгилика, доктор педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail:engilika_zhumataeva@mail.ru.

Землянская Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, 101000, Российская Федерация, e-mail: enz_888@mail.ru.

Ибраимова Лескул Нусупкуловна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор (доцент), «Устаз» институт, Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан, e-mail: leskul.ibraimova @mail.ru.

Искакова Маржан Оразгалиевна, PhD, и.о. ассоц. профессора, декан, Гуманитарный факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071410, Республика Казахстан, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Кабдолова Гульжан Кайратовна, магистр образования, докторант, 3 курс, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail:gulzhan_city@mail.ru.

Кабжанова Гульбану Айтмухамедовна, докторант PhD, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail:gulbanukab@mail.ru.

Казанцева Анастасия Игоревна, магистр педагогики и психологии, ст. преподаватель, Факультет бизнеса, образования и права, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: vodolei_23@mail.ru.

Каймак Серкан, PhD, докторант, ст. преподаватель, Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, 040900, Республика Казахстан, e-mail: serkan.kaymak@sdu.edu.kz.

Калманова Динара Мирзабековна, кандидат педагогических наук, ст. преподаватель, Физико-технический факультет, Евразийский национальный

университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: dinara_kalmanova@mail.ru.

Камкин Виктор Александрович, кандидат биологических наук, Факультет сельскохозяйственных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: vikkamkin@gmail.com.

Капенова Жанарсын Жуматовна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор (доцент), Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru.

Каримова Асель Орынбаевна, докторант, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: assel.karimova@mail.ru.

Касенов Ханат Нурбикович, докторант PhD, кафедра «Социальная педагогика и самопознание», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: kh_kasenov@mail.ru.

Касымова Гульнара Маматбековна, PhD, профессор, Факультет педагогических и гуманитарных наук, Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, 040900, Республика Казахстан, e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz.

Кенесбаев С. М., доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан.

Кинжибаева Фариза Багитовна, докторант, специальность 6D010200-Педагогика и методика начального обучения, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: fari_0974@mail.ru.

Кожамкулова Н. С., докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: naztai_agu@mail.ru.

Койшибаев Махамбетжан Нахипбекович, кандидат филологических наук, ст. преподаватель, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, 120012, Республика Казахстан, e-mail: mahat75.62@mail.ru.

Куандык Асель Ерлановна, магистрант, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: kuandyk1997@list.ru.

Куанжанова Кундыз Тугелбаевна, PhD, доцент, Филиал Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан по

Актюбинской области, г. Актобе, 030000, Республика Казахстан, e-mail: kkt-87@mail.ru.

Кударова Карылгаш Тлепбергеновна, ст. преподаватель, Центр развития языков, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, г. Уральск, 090009, Республика Казахстан, e-mail: T.karylgash@mail.ru.

Кудышева Айнаш Аменгельдиновна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: a.a.kudysheva@gmail.com.

Кульшарипова Зару Касымовна, кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: kulsharipovazk@mail.ru.

Кылышпаева Сарбиназ Хамитовна, PhD докторант, Институт филологии, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: sarbi_barbie@mail.ru.

Макатов Ерхан Кайржанович, магистр педагогических наук, ст. преподаватель, Политехнический факультет, Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан, e-mail: m.yerkhan@list.ru.

Маликова Гулсара Каиржановна, докторант, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: malikova_gulsara@mail.ru.

Мукатаева Кундыз Боранбаевна, докторант, Гуманитарно-педагогический факультет, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: kundyz_mb@mail.ru.

Мучкин Дмитрий Павлович, кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казастан, e-mail: pochta_dem_m@mail.ru.

Ниязова Айгуль Есенгелдиевна, кандидат педагогических наук, профессор, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: naigul73@mail.ru.

Ниязова Розамгуль Сериковна, кандидат технических наук, доцент, Факультет информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010008, Республика Казахстан, e-mail: Rozamgul@List.ru.

Нурбавлиев Омарбек Кушкимбаевич, PhD докторант, ст. преподаватель, Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, 040900, Республика Казахстан, e-mail: omarbek.nurbavliyev@sdu.edu.kz.

Нургалиева Айгерим Кажимуратовна, доктор педагогичеких наук, профессор, Педагогический факультет, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: nurgalievaak@mail.ru.

Нургалиева Сания Айдархановна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор, Университет имени Ибрагима Чечена, г. Агры, 04100, Республика Турция, e-mail: sanianur@mail.ru.

Омарова Вера Константиновна, кандидат педагогических наук, профессор, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казастан, e-mail: omarovavera@mail.ru.

Оналбаева Айгуль Тыныбековна, доктор филологических наук, и.о. профессора, Институт филологии, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: aigul4814@gmail.com.

Онтуганова Шынар Шералиевна, докторант, 2 курс, специальность 6D010200-Педагогика и методика начального обучения, Гуманитарно-педагогический факультет, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, г. Шымкент, 160000, Республика Казахстан, e-mail: shynara_777_777@mail.ru.

Оспанова Назира Нургазыевна, зав. кафедрой «Информационных технологий», Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Пиговаева Нелли Юзиковна, PhD, ассоц. профессор (доцент), Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: mega.nelly@list.ru.

Пшембаев Мурат Асетович, докторант, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: pshembaev_murat@bk.ru.

Пшембаева Эльмира Сабировна, докторант, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: elmira_1992@mail.ru.

Райханова Данара Курмановна, докторант, преподаватель, Факультет педагогических и гуманитарных наук, Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, 040900, Республика Казахстан, e-mail: danara.raikhanova@sdu.edu.kz.

Рахимжанова Айдана Беимбеткызы, магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: aidana_rahimzhanova@mail.ru.

Рымханова Айнагуль Рымбековна, PhD, Педагогический факультет, Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда, 100001, Республика Казахстан, e-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru.

Сагитова Жанна Манарбековна, докторант, Факультет социальных наук, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева», г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: life_is_wonder85@mail.ru.

Сағынбекова Еркежан Ризабекқызы, магистр педагогических наук, ст. преподаватель, Гуманитарный факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071400-071417, Республика Казахстан, e-mail: erkezhan__93@mail.ru.

Сагынгалиев Даурен Наурызбаевич, докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: dauren_sagingaliev@mail.ru.

Сапаров Жасулан Сапарович, магистрант, Факультет химических технологий и естествознаний, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zasulansaparov83@gmail.com.

Сарсенбаева Ботагоз Габдулловна, кандидат педагогических наук, профессор, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: sarsenbaevab@mail.ru.

Сахариева Айгуль Жумагельдиновна, докторант, ст. преподаватель, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: s_aygul@mail.ru.

Сексенбаева Рысты Базаралиевна, кандидат технических наук, профессор, Физико-технический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: akimjan5@mail.ru.

Семенова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор (доцент), Факультет бизнеса, образования и права, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140006, Республика Казахстан, e-mail: laresa1964@inbox.ru.

Серикбаева Гайша Алдабергеновна, ст. преподаватель, «Устаз» институт, Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан, e-mail: Gaisha84@mail.ru.

Снопкова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, г. Могилев, 212022, Республика Белоруссия.

Тарасовская Наталия Евгеньевна, доктор биологических наук, профессор, Образовательная программа «Биология», Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: tarasovskayane@mail.ru.

Темербаева Асель Ержановна, докторант, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: asseltemerbaeva@gmail.com.

Темербаева Жанна Амангелдиевна, профессор, доцент, Факультет инженерии, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zhanna.temerbaeva@mail.ru.

Толеуова Аида Жунусбековна, магистрант, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071410, Республика Казахстан, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Торпищева Руфина Шамильевна, докторант, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: torpisheva88@mail.ru.

Турганбаева Толганай Бокейхановна, магистр педагогических наук, ст. преподаватель, Гуманитарный факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071400-071417, Республика Казахстан, e-mail: t_takeyeva@inbox.ru.

Туркменбаев Асет Бекболатович, кандидат педагогических наук, профессор, факультет «Науки и технологий», Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова, г. Актау, 130003, Республика Казахстан, e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz.

Тусупбаева Меруерт Балгабаевна, кандидат педагогических наук, ст. преподаватель, кафедра «Музыкальное образование и психология», Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, г. Алматы, 010000, Республика Казахстан, e-mail: zhan.press@mail.ru.

Тусупова Анар, докторант PhD, Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан, e-mail: tolik_zzz79@mail.ru.

Уразбаева Гульсара Тундебаевна, доктор педагогических наук, доцент, кафедра «Социальная педагогика и самопознание», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан, e-mail: ugulsara@rambler.ru.

Хаймулдина Анара Юрьевна, докторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru.

Хамзина Шолпан Шапиевна, кандидат педагогических наук, профессор, зав. кафедрой «Окружающая среда и химические технологии», Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: khamzina_64@mail.ru.

Хамитова Дана Сункарбековна, докторант, 3 курс, специальность 6D010500-Дефектология, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050056, Республика Казахстан, e-mail: momi_91@mail.ru.

Хамитова Мейрамгуль Жандарбековна, магистрант, Высшая школа педагогики, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Черник Валерий Эдуардович, кандидат педагогических наук, доцент, Мурманский арктический государственный университет, г. Мурманск, 183001, Российская Федерация, e-mail: kafped@masu.edu.ru.

Шаймарданов Рафис Хасанович, доктор педагогических наук, профессор, академик РФ, Психолого-педагогический факультет, Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, 628406, Российская Федерация, e-mail: rafis_@list.ru.

Щербакова Елена Павловна, докторант, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: yelena.chsherbakova @mail.ru.

Ыбыраимжанов Калибек Турдыгазиевич, доктор педагогических наук, профессор, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040000, Республика Казахстан, e-mail:tarmpi_school@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Abdykerimova Elmira Altynbekovna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Science and technology, Caspian university of technology and engineeringnamed after Sh. Yessenov, Aktau, 130003, Republic of Kazakhstan, e-mail: Abdykerimova_el@mail.ru.

Abeuov Serik Kaikenovich, Candidate of Agricultural Sciences, Faculty Agroculture Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: abeuov.s@mail.ru.

Abildinova Gulmira Maratovna, Department of Computer science, Faculty of Information Technologies, L. N. Gumylov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulmira_2181@mail.ru.

Abilova O. A., PhD student, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail o_abilova@mail.ru.

Adilova Valentina Khamitovna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: adilova.v@list.ru.

Aganina Kundyz Zhamievna, PhD in pedagogy, Faculty of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: aganinak@mail.ru.

Akanova Akerke Saparovna, Master of Computer Science, senior lecturer, Faculty of Computer Systems and Professional Education, S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: akerkegansaj@mail.ru.

Akpayeva Assel Bakirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: akpayeva@mail.ru.

Aktayeva Alimbubi Umerbekovna, PhD, associate professor, Polytechnic Faculty, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan, e-mail: aaktaewa@list.ru.

Almas Abdullah, PhD doctorate, senior lecturer, Suleyman Demirel University, Kaskelen, 040900, Kazakhstan, e-mail: abdullah.almas@sdu.edu.kz.

Almetov Negmatzhan Shadimetovich, Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, 16001, Republic of Kazakhstan, e-mail: n_almetov@mail.ru.

Amanova Aray Kokoraevna, PhD Pedagogy and Psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: amana1986@mail.ru.

Antikeyeva Samal Kanatovna, doctoral student in «Pedagogy and psychology», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru.

Ashirbaeva Nazila Nurkanovna, PhD, Special-Tactical Faculty, Academy of Border Guard Service of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan, Almaty, 050051, Republic of Kazakhstan, e-mail: naz8383@list.ru.

Aubakirova R. Zh., Doctor of Pedagogical Sciences RF, Professor, Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Aubakirova Saule Dzhambulovna, PhD, associate professor, Pedagogy and Psychology Department, Turan-Astana University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sdaubakirova@gmail.com.

Ayapbergenova Gulsum Sagyndykovna, senior teacher, Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulsumas@mail.ru

Azhenov Askar Alimauletovich, PhD doctoral student, Psychology and Pedagogy Department, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: a.azhenov7777@icloud.com.

Azizkhanova Didar Karimjanovna, PhD doctoral student, Pedagogy and Psychology, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, 160001, Republic of Kazakhstan, e-mail: meruert2006@mail.ru.

Bazarbekov Kairbay Urazambekovich, Doctor of Biological Sciences, professor, Educational program «Biology», Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: bazarbekov_kairbai@mail.ru.

Bekzhan Nurbala Galymzhankyzy, Master of Pedagogical Sciences, teacher, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: nurbala_96_96@mail.ru.

Belenko Oksana, Candidate of Psychological Sciences, Shakarim University of Semey, Semey, 071400, Republic of Kazakhsan, e-mail: oksanapp2005@mail.ru.

Bespayeva Kamila Mergenovna, undergraduate student, Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Burdina Yelena, Doctor of Pedagogy, professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan

Chernik Valery Eduardovich, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Murmansk Arctic State University, Murmansk, 183001, Russian Federation, e-mail: kafped@masu.edu.ru.

Chsherbakova Yelena, doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: yelena.chsherbakova@mail.ru

Dauenov Ernur Nurlanovich, PhD, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail dauenov88@mail.ru.

Daurbekov Adam Mystafaevich, master, lecturer, Humanitarian Faculty, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: adamdaurbekov@mail.ru.

Dyussembinova RaifaKydyrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Education, Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100001, Republic of Kazakhstan, e-mail: KDR@mail.ru.

Ermakova Oksana Anatolievna, Master of Biology, Faculty of Agroculture Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: o_ermakova70@mail.ru.

Esimova Dinara Dautovna, PhD, head of the Department of Geography and Tourism, Faculty of Chemical Technologies and Natural Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: dika-73@mail.ru.

Ibraimova Leskul Nusupkulovna, «Ustaz» institute, Taraz Regional University named after M. Kh. Dulati, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan, e-mail: leskul.ibraimova @mail.ru.

Iskakova Marzhan Orazgalievna, PhD, associate professor, acting professor, dean of the Faculty of Humanities, Shakarim University of Semey, Semey, 071410, Republic of Kazakhstan, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Japbarov Amangeldi, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, Faculty of Humanities and Pedagogy, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Jumazhanova Gulzhanar, Candidate of Psychological Sciences, Shakarim University of Semey, Semey, 071400, Republic of Kazakhsan, e-mail: dariya69@mail.ru.

Kabdolova Gulzhan Kairatovna, Master of Education, PhD doctoral student, 3rd year, Educational program «Biology», Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulzhan_city@mail.ru.

Kabzhanova Gulbanu Aitmukhamedovna, PhD doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulbanukab@mail.ru.

Kalmanova Dinara Mirzabekovna, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Faculty of Physics and Technology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: dinara_kalmanova@mail.ru.

Kamkin Viktor Alexandrovich, PhD, Faculty Agroculture Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: vikkamkin@gmail.com.

Kapenova Zhanarsyn Zhumatovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru.

Karimova Assel Orynbaevna, PhD doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: assel.karimova@mail.ru.

Kassenov Khanat Nurbikovich, PhD doctoral student, Social Pedagogy and Self-Knowledge, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kh_kasenov@mail.ru.

Kassymova Gulnara Mamatbekovna, PhD, professor, Education and Humanities Faculty, Suleyman Demirel University, Kaskelen, 040900, Kazakhstan, e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz.

Kaymak Serkan, PhD doctoral student, senior lecturer, Suleyman Demirel University, Kaskelen, 040900, Kazakhstan, e-mail: serkan.kaymak@sdu.edu.kz.

Kazantseva Anastassiya Igorevna, Master of Pedagogy and Psychology, senior teacher, Faculty of Business, Education and Law, Innovative Eurasian University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: vodolei_23@mail.ru.

Kenesbayev S. M., Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan.

Khaimuldina Anara Yuryevna, PhD doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru.

Khamitova Dana S., PhD doctoral student, 3rd-year, Specialty 6D010500-Defectology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: momi_91@mail.ru.

Khamitova Meiramgul Zhandarbekovna, undergraduate student, Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Khamzina Sholpan Shapievna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, head of the department «Environment and Chemical Technologies», Innovative Eurasian University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: khamzina_64@mail.ru.

Kinzhibayeva Fariza Bagitobna, PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: fari_0974@mail.ru.

Koishibaev Makhambetzhan Nakhipbekovich, Candidate of Philology, senior lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, 120012, Republic of Kazakhstan, e-mail: mahat75.62@mail.ru.

Kozhamkulova N. S., PhD candidate, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: naztai_agu@mail.ru.

Kuandyk Assel Erlankyzy, undergraduate student, Faculty of Philology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000. Republic of Kazakhstan, e-mail: kuandyk1997@list.ru.

Kuanganov Kundyz Tugelbaeva, PhD, Branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan in Aktobe region, Aktobe, 030000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kkt-87@mail.ru.

Kudarova Karylgash Tlepbergenovna, senior lecturer, Languages Development Center, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian-Technical University, Uralsk, 090009, Republic of Kazakhstan, e-mail: T.karylgash@mail.ru.

Kudysheva Ainash Amangeldinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: a.a.kudysheva@gmail.com.

Kulsharipova Zara Kasymovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: kulsharipovazk@mail.ru.

Kylyshpayeva Sarbinaz Hamitovna, PhD doctoral student, Philology Institute, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sarbi_barbie@mail.ru.

Makatov Yerzhan Kairzhanovich, Master of Science in Pedagogy, senior teacher, Polytechnic Faculty, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan, e-mail: m.yerkhan@list.ru.

Malikova G. K., Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: malikova_gulsara@mail.ru.

Muchkin Dmitry Pavlovich, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Higher School of Education, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: pochta_dem_m@mail.ru.

Mukatayeva Kundyz Boranbayevna, PhD student, Faculty of Humanities and Education, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: kundyz_mb@mail.ru.

Niyazova Aigul Esengeldiyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Faculty of Philology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: naigul73@mail.ru.

Niyazova Rozamgul Serikovna, Candidate of Technical Science, associate professor, Faculty of Information Technology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: Rozamgul@List.ru.

Nurbavliyev Omarbek Kushkimbayevich, PhD doctoral student, senior lecturer, Suleyman Demirel University, Kaskelen, 040900, Kazakhstan, e-mail: omarbek.nurbavliyev@sdu.edu.kz.

Nurgaliyeva Aigerim Kazhimuratovna, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: nurgalievaak@mail.ru.

Nurgaliyeva Saniya Aidarhanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı, 04100, Turkey, sanianur@mail.ru.

Omarova Vera Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Higher School of Education, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: omarovavera@mail.ru.

Onalbayeva Aigul Tynybekovna, Doctor of Philological Sciences, acting professor, Philology Institute, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: aigul4814@gmail.com.

Ontuganova Shynar Sheralievna, PhD doctoral student, 2 year, specialty 6D010200-Pedagogy and Methodology of Primary Education, South Kazakhstan State Pedagogical University, Faculty of Humanities and Pedagogy, Shymkent, 160000, Republic of Kazakhstan, e-mail: shynara_777_777@mail.ru.

Ospanova Nazira Nurgazyevna, Head of the Department of Information Technology, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Pigovayeva Nelly Uysikovna, PhD, associate professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Psychology and Pedagogy, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: mega.nelly@list.ru.

Pshembayev Murat Asetovich, PhD doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: pshembaev_murat@bk.ru.

Pshembayeva Elmira Sabirovna, PhD doctoral student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: elmira_1992@mail.ru.

Raikhanova Danara Kurmanovna, PhD doctoral student, Education and Humanities Faculty, Suleyman Demirel University, Kaskelen, 040900, Republic of Kazakhstan, e-mail: danara.raikhanova@sdu.edu.kz.

Rakhimzhanova Aydana Beimbetkyzy, undergraduate student, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidana_rahimzhanova@mail.ru.

Rymkhanova Ainagul Rymbekovna, PhD, Faculty of Education, Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100001, Republic of Kazakhstan, e-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru.

Sagitova Zhanna Manarbekovna, PhD doctoral student, Faculty of Social Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, E-mail: life_is_wonder85@mail.ru.

Sagynbekova Yerkezhan Rizabekkyzy, Master of Pedagogical Science, lecturer, Faculty of Humanities, Shakarim University of Semey, Semey, 071400-071417, Republic of Kazakhstan, e-mail: erkezhan__93@mail.ru.

Sagyngaliyev Dauren Nauryzbaevich, PhD doctoral student, Faculty of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: dauren_sagingaliev@mail.ru.

Sakhariyeva Aigul Zhumageldinovna, PhD doctoral student, senior lecturer, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: s_aygul@mail.ru.

Saparov Zhassulan Saparovich, undergraduate student, Faculty of Chemical Technologies and Natural Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zasulansaparov83@gmail.com.

Sarsenbayeva Botagoz Gabdullovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Graduated School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: sarsenbaevab@mail.ru.

Seksenbaeva Rysty Bazaraliyevna, Candidate of Technical Sciences, professor, Faculty of Physics and Technology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: akimjan5@mail.ru.

Semenova Larissa Alexandrovna, Candidate of Pedagogics, associate professor, Faculty of Business, Education and Law, Innovative Eurasian University, Pavlodar, 140006, Republic of Kazakhstan, e-mail: laresa1964@inbox.ru.

Serikbayeva Gaisha Aldaberqenovna, «Ustaz» institute, Taraz Regional University named after M. Kh. Dulati, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan; e-mail: Gaisha84 @mail.ru.

Shaimardanov Rafis Khasanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Academician of the Russian Federation, Faculty of Psychology and Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut, 628404, Russian Federation, e-mail: rafis_@list.ru.

Snapkova Y., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, 212022, Republic of Belarus.

Tarassovskaya Natalia Evgenyevna, Doctor of Biological Sciences, professor, Educational program «Biology», Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: tarasovskayane@mail.ru.

Temerbayeva Assel Erzhanovna Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: asseltemerbaeva@gmail.com.

Temerbayeva Zhanna Amangeldievna, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhanna.temerbaeva@mail.ru.

Toleuova Aida Zhunusbekova, undergraduate student, Shakarim University of Semey, Semey, 071410, Republic of Kazakhstan, e-mail: Maris1976@mail.ru.

Torpichsheva Rufina Shamilyevna, PhD doctoral student, Toraighyrov University, 140008, Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: torpisheva88@mail.ru.

Turganbayeva Tolganay Bokeykhanovna, Master of Pedagogical Sciences, lecturer, Faculty of Humanities, Shakarim University of Semey, Semey, 071400-071417, Republic of Kazakhstan, e-mail: t_takeyeva@inbox.ru.

Turkmenbayev Asset Bekbolatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Science and Technology, Caspian University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov, Aktau, 130003, Republic of Kazakhstan, e-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz.

Tussupbaeva Meruert Balgabaukyzy, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Department of Musical Education and Psychology, Kurmangazy Kazakh National Conservatory, Almaty, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhan.press@mail.ru.

Tusupova Anar, PhD doctoral student, Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan, e-mail: tolik_zzz79@mail.ru.

Urazbayeva Gulsara Tundebayevna, Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, Social Pedagogy and Self-Knowledge», L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: ugulsara@rambler.ru.

Ybyraimzhanov Kalibek Turdygazievich, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, 040000, Republic of Kazakhstan, e-mail: tarmpi_school@mail.ru

Yedigenova Alma Zhunusbekovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Humanitarian Faculty, Shakarim University of Semey, Semey, Republic of Kazakhstan, e-mail: alma_edige@mail.ru.

Yespolova Gulden Kalioldanovna, PhD doctoral student, 2 year, specialty «Pedagogy and Methods of Primary Education», Faculty of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, 040000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulden.11@mail.ru.

Zemlyanskaya Elena Nikolaevna, professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, 101000. Russian Federation, e-mail: enz_888@mail.ru.

Zhakparova G. A., senior lecturer, Shakarim University of Semey, Semey, 071411, Republic of Kazakhstan, e-mail: guma_6565@mail.ru.

Zhakupova Almira Yersainovna, Candidate of Technical Sciences, associate professor, Faculty of Physics and Technology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: mira_7906@mail.ru.

Zhantemirova Dilyara Kizatovna, Master, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: adilova.v@list.ruil:adilova.v@list.ru.

Zhetpisbaeva Bakytgul Asylbekovna, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, rector, Innovative University of Eurasia, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhetpisbajeva@mail.ru.

Zhumatayeva Engilika, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail engilika_zhumataeva@mail.ru.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ («ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА», «КРАЕВЕДЕНИЕ»)

Редакционная коллегия просит авторов руководствоваться следующими правилами при подготовке статей для опубликования в журнале.

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».

***В номер допускается не более одной рукописи от одного автора либо того же автора в составе коллектива соавторов.**

***Количество соавторов одной статьи не более 5.**

***Степень оригинальности статьи должна составлять не менее 60 %.**

***Направляемые статьи не должны быть ранее опубликованы, не допускается последующее опубликование в других журналах, в том числе переводы на другие языки.**

***Решение о принятии рукописи к опубликованию принимается после проведения процедуры рецензирования.**

***Рецензирование проводится конфиденциально («двустороннее слепое рецензирование»), автору не сообщается имя рецензента, а рецензенту – имя автора статьи.**

***Оплата за публикацию статьи производится после положительного ответа редакции. Стоимость публикации в журнале за страницу 1000 (одна тысяча) тенге, включая статьи магистрантов и докторантов в соавторстве с лицами с ученой степенью.**

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа 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».

– Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **12 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).

Структура научной статьи включает название, аннотации, ключевые слова, основные положения, введение, материалы и методы, результаты и обсуждение, заключение, выводы, информацию о финансировании (при наличии), список литературы (используемых источников) к каждой статье, включая романизированный (транслитерированный латинским алфавитом) вариант написания источников на кириллице (на казахском и русском языках) *см. ГОСТ 7.79–2000 (ИСО 9–95) Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом.*

Статья должна содержать:

1 **МРНТИ** (Межгосударственный рубрикатор научной технической информации);

2 **DOI** – после МРНТИ в верхнем правом углу (присваивается и заполняется редакцией журнала);

3 **Фамилия, имя, отчество** (полностью) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (жирным шрифтом, по центру);

4 **Ученая степень, ученое звание**;

5 **Аффилиация** (факультет или иное структурное подразделение, организация (место работы (учебы)), город, почтовый индекс, страна) – на казахском, русском и английском языках;

6 **E-mail**;

7 **Название статьи** должно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В название статьи необходимо вложить информативность, привлекательность и уникальность *(не более 12 слов, прописными буквами, жирным шрифтом, по центру, на трех языках: русский, казахский, английский либо немецкий);*

8 **Аннотация** – краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Должна отражать основные и ценные, по мнению автора, этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Дается на казахском, русском и английском либо немецком языках *(рекомендуемый объем аннотации – не менее 150, не более 300 слов, курсив, нежирным шрифтом, кегль – 12 пунктов, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец)*;

9 **Ключевые слова** – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования *(оформляются на трех языках: русский, казахский, английский либо немецкий; кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 1 см.)*. Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3. Задаются в

порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке (см. образец);

10 **Основной текст статьи** излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

- **Введение / Кіріспе / Introduction** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Обоснование выбора темы; актуальность темы или проблемы. Актуальность темы определяется общим интересом к изученности данного объекта, но отсутствием исчерпывающих ответов на имеющиеся вопросы, она доказывается теоретической или практической значимостью темы.

- **Материалы и методы** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Должны состоять из описания материалов и хода работы, а также полного описания использованных методов.

- **Результаты и обсуждение** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Приводится анализ и обсуждение полученных вами результатов исследования. Приводятся выводы по полученным в ходе исследования результатам, раскрывается основная суть. И это один из самых важных разделов статьи. В нем необходимо провести анализ результатов своей работы и обсуждение соответствующих результатов в сравнении с предыдущими работами, анализами и выводами.

- **Информацию о финансировании** (при наличии) *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*.

- **Выводы / Қорытынды / Conclusion** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*.

Выводы – обобщение и подведение итогов работы на данном этапе; подтверждение истинности выдвигаемого утверждения, высказанного автором, и заключение автора об изменении научного знания с учетом полученных результатов. Выводы не должны быть абстрактными, они должны быть использованы для обобщения результатов исследования в той или иной научной области, с описанием предложений или возможностей дальнейшей работы.

- **Список использованных источников / Пайдаланған деректер тізімі / References** *(жирными буквами, кегль – 14 пунктов, в центре)*. включает в себя:

Статья и список использованных источников должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 *(см. образец)*.

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е. источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами читателям для ознакомления, как смежные работы, проводимые параллельно.

Объем не менее *10 не более чем 20 наименований* (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). В случае наличия в списке использованных источников работ, представленных на кириллице, необходимо представить список литературы в двух вариантах: первый – в оригинале, второй – романизированный (транслитерация латинским алфавитом) вариант написания источников на кириллице (на казахском и русском языках) *см. ГОСТ 7.79–2000 (ИСО 9–95) Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом*.

Романизированный список литературы должен выглядеть следующим образом:

автор(-ы) (транслитерация) → название статьи в транслитерированном варианте → [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках] → название казахоязычного либо русскоязычного источника (транслитерация, либо английское название – если есть) → выходные данные с обозначениями на английском языке.

11 **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисуночные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

12 **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor *(каждая формула – один объект)*.

<u>На отдельной странице (после статьи)</u>

В электронном варианте приводятся <u>полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail</u> (номер телефона для связи редакции с авторами, не публикуются);

Сведения об авторах

На казахском языке	На русском языке	На английском языке
Фамилия Имя Отчество (полностью)		
Должность, ученая степень, звание		
Организация		
Город		
Индекс		
Страна		
E-mail		
Телефон		

Информация для авторов

Для статей, публикуемых в Научном журнале Торайгыров университет. Химико-биологическая серия, 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)

Сроки подачи статьи:

- первый квартал до 10 февраля;

- второй квартал до 10 мая;

- третий квартал до 10 августа;

- четвертый квартал до 10 ноября.

Статью (электронную версию, и квитанции об оплате) следует направлять на электронный адрес: E-mai1: **kereku@tou.edu.kz**

140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,
НАО «Торайгыров университет»,
Издательство «Toraighyrov University», каб. 137.
Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147).
E-mai1: kereku@tou.edu.kz

Наши реквизиты:

НАО «Торайгыров университет» РНН 451800030073 БИН 990140004654	НАО «Торайгыров университет» РНН 451800030073 БИН 990140004654	Приложение kaspi.kz Платежи – Образование –Оплата за ВУЗы – Заполняете все графы (в графе Факультет укажите «За публикацию в научном журнале, название журнала и серии»)
АО «Jýsan Bank» ИИК KZ57998FTB00 00003310 БИК TSESKZK A Кбе 16 Код 16 КНП 861	АО «Народный Банк Казахстана» ИИК KZ156010241000003308 БИК HSBKKZKX Кбе 16 Код 16 КНП 861	

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

МРНТИ 04.51.59

DOI xxxxxxxxxxxxxx

С. С. Аубакирова, З. С. Искакова
Торайғыров университеті, Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

ҚАЗІРГІ КЕЗЕҢДЕГІ ӘЛЕМДІК ДІН НЫСАНДАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУІ

Берілген мақалада Қазақстан өзінің көп ұлтты мәдениетімен ғана емес, көптеген этностардың, конфессиялардың бейбіт көршілестігінің тәжірибесімен бірегей әлем елдерінің қатарына жатады. Біздің еліміздің бірегейлігі тәуелсіз Қазақстанның қалыптасу сәтінен бастап, республиканың мемлекеттік ұлттық саясатының тарихи негізі болып табылатын этносаралық, конфессияаралық бейбітшілік пен келісімді қамтамасыз ету мемлекет тарапынан басым назар аударылуы туралы қарастырылған. Мемлекетті одан әрі нығайту, оның қауіпсіздігі, экономиканың тұрақты дамуы және азаматтарымыздың әл-ауқатының артуы үшін Қазақстанға ұзақ мерзімді тұрақтылық, бейбітшілік пен келісім қажет. Бұл, ең алдымен, ел басшылығының этномәдениет пен конфессиялық саясатқа беретін маңыздылығын білдіреді. Бұл кездейсоқ емес, өйткені қазіргі уақытта қазақстандық қоғамның әлеуметтік-экономикалық және саяси тұрақтылығына ықпал ететін факторлардың бірі ұлтаралық, конфессияаралық келісімді сақтау болып табылады. Қазақстан-этникааралық және конфессияаралық катаклизмдерден құтыла алған аз ғана посткеңестік мемлекеттердің бірі болып табылады.

Кілтті сөздер: этнос, этносаясат, дін, ұлттаралық қатынастар.

Кіріспе

Бүгінгі таңда этносаралық және конфессияаралық бейбітшілікті сақтаудың ең күшті факторы еліміздің тұңғыш Президенті Н. Ә. Назарбаевтың салиқалы және дана саясаты болып табылады. Мемлекет басшысы халықтар арасындағы бейбітшілік пен келісім идеясын үнемі қолдап, насихаттайды. Діни эмиссарлар, шовинистік ұйымдар тарапынан қоғамдық-саяси жағдайды тұрақсыздандырудың кез келген әрекеттері, әдетте,

құлдырайды. Ел басшылығы өзінің белсенді және шебер іс-әрекеттерімен республика аумағында тұратын барлық этностық, конфессиялық топтардың экономикалық, саяси және мәдени дамуы үшін тең мүмкіндіктер жасайды. Қазақстандағы қазіргі заманғы ұлттық құрылыс үдерістері біртұтас ұлттық мемлекет құрудан, қандай да бір этностың преференция саясатынан бас тартуды көрсетеді. Конфессиялар мәселесі этникалық тығыз байланысты болғандықтан, «этнос» ұғымын егжей-тегжейлі қарастырайық.

Продолжение текста публикуемого материала

Зерттеудің нысаны: діни нысандардың әлеуметтенуі

Зерттеудің пәні: қазіргі кездегі әлемдік діни нысандар

Мақсаты: Қазақстанда көптеген этностардың, конфессиялардың бейбіт көршілестігінің тәжірибесімен бірегей әлем елдерінің қатарына жатады. Біздің еліміздің бірегейлігі тәуелсіз Қазақстанның қалыптасу сәтінен бастап, республиканың мемлекеттік ұлттық саясатының тарихи негізі болып табылатын этносаралық, конфессияаралық бейбітшілік пен келісімді қамтамасыз ету мемлекет тарапынан басым назар аудару қажет.

Міндеттері:

– мемлекеттік ұйымдардың діни ұйымдар арасындағы байланысын анықтау;

– діни нысандарға шолу жасау.

Зерттеудің әдістері мен нәтижесі

Соңғы уақытта «этнос» термині және одан «этникалық», «этнократия» және т.б. туындылар ғылыми – зерттеу әдебиетінде жиі кездеседі. Батыс әлемінің саяси «негізгі ағым» және саяси истэблишментінде бұл көп уақыт бойы этноконфликтология сияқты пән болған құбылыс бірден мойындалмаған. Ұлттық (этникалық) мәселеге ерекше көзқарас коммунистік идеология жасады. Ол үшін басымдық жеке тұлғаның құқығы емес, таптық қатынастардың саласы және пролетарлық интернационализм саясаты болды. Жалпы алғанда, этностық саясатты этникалық немесе ұлттық белгілері бойынша әлеуметтік топтардың нақты, күтілетін немесе жалған теңсіздігіне байланысты проблемаларды реттеу жөніндегі мақсатты қызмет ретінде анықтауға болады.

Продолжение текста публикуемого материала

Қорытынды

Жоғарыда айтылғандарды түйіндей келе, ислам мен православие – екі ірі әлемдік дін – осы діндердің дәстүрлі сипатымен байланысты конфессияаралық қатынастар жүйесінде ерекше орын алатынын атап өту қажет.

Продолжение текста публикуемого материала

Пайдаланған деректер тізімі

1 **Кузнецов, А. М.** Этническое и национальное в политическом дискурсе [Текст] // Журнал «Полис. Политические исследования». – М., 2007. –С. 9–23.

2 **Ачкасов, В. А.** Этнополитология [Текст] : учебник для бакалавров / 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 495 с.

3 Наши объятия соотечественникам всегда открыты. Из речи на торжественном заседании Всемирного курылтая казахов. 1 октября 1992 г. [Электронный ресурс]. – http://bibliotekar.kz/istorija-kazahstana-za-9-klass-hrestomat/nashi-objatija-sootechestvennikam-vsegda.html.

4 Международная политическая конференция «Нация, религии – православие и новые европейские реалии» [Текст] // Афины, 17–19 апреля 2005 г. Доклады. – Афины, 2006.

5 О встрече с митрополитом бомбейской иепархии сирийской маланкарской православной церкви. 30.08.13. [Текст] // Документы Международной Ассамблеи Православия [Электронный ресурс]. – http://www.mid.ru/ru/maps/in/-/asset_publisher/EpJ5G4lcymvb/content/id/98346.

6 В Казахстане действует более 3600 религиозных объединений, представляющих 18 конфессий. 04.08.2017. [Электронный ресурс]. – https://www.zakon.kz/4871654-v-kazahstane-deystvuet-bolee-3600.html.

7 Мұртаза Бұлұтай. Қазақстандағы дін және мемлекет қатынастары // «Дала мен Қала» газеті. – Алматы, 2005. – 5 б.

8 **Байтенова, Н. Ж.** Қазақстандағы діндер. – Алматы, 2008. – 4 б.

9 **Кенжетаев, Д., Аскаров, Н., Сайлыбаев, Ә., Тұяқбаев, Ө.** Дінтану. – Астана, 2010. – 210 б.

10 **Әбсаттар Қажы Дербісәлі.** Ислам және заман. – Алматы 2003. –142 б.

References

1 **Kuznetsov, A. M.** E`tnicheskoe i nacional`noe v politicheskom diskurse. [Ethnic and National in Political Discourse] [Text]. In Journal «Policy. Political Studies». – M., 2007. – P. 9–23.

2 **Achkasov, V. A.** Etnopolitologija [Text] : Uchebnik dlja bakalavrov [Ethnopolitology [Text] : textbook for bachelors] / 2nd ed., rev. and add. – M. : Yurayt Publishing House, 2014. – 495 p.

3 Nashi ob``yatiya sootechestvennikam vsegda otkry`ty`. Iz rechi na torzhestvennom zasedanii Vsemirnogo kury`ltaya kazaxov. 1 oktıabrıa 1992 g. [Our arms are always open to compatriots. From a speech at the Ceremonial meeting of

the World Kuryltai of Kazakhs. October 1, 1992] [Electronic resource]. – http://bibliotekar.kz/istorija-kazahstana-za-9-klass-hrestomat/nashi-objatija-sootechestvennikam-vsegda.html.

4 Mezhdunarodnaja politicheskaja konferencija «Nacija, religii – pravoslavie i novye evropejskie realii» [International political conference «Nation, religions – Orthodoxy and new European realities»]. Athens, April 17–19, 2005. Papers. – Athens, 2006.

5 O vstreche s mitropolitom bombejskoj ieparxii sirijskoj malankarskoj pravoslavnoj cerkvi. 30.08.13. Dokumenty Mezhdunarodnoj Assamblei Pravoslavija [About the meeting with the Metropolitan of the Bombay diocese of the Syrian Malankara Orthodox Church. 30.08.13. Documents of the International Assembly of Orthodoxy.] [Electronic resource]. – http://www.mid.ru/ru/maps/in//asset_publisher/ EpJ5G4lcymvb/ content/id/ 98346.

6 V Kazaxstane dejstvuet bolee 3600 religiozny`x ob``edinenij, predstavlyayushhix 18 konfessij. 04.08.2017. [More than 3600 religious associations, representing 18 confessions, operate in Kazakhstan. 04.08.2017.] [Electronic resource]. – https://www.zakon.kz/4871654-v-kazahstane-deystvuet-bolee-3600.html.

7 **Murtaza Bulutai.** Qazaqstandaġy din jáne memleket qatynastary [Religion and state relations in Kazakhstan]. In Newspaper «Dala and the City». – Almaty, 2005.– 5 p.

8 **Baytenova, N. Zh.** Qazaqstandaġy dinder [Religions in Kazakhstan.]. – Almaty, 2008. – 4 p.

9 **Kenzhetaev D., Askarov N., Saylybayev A., Tuyakbayev O.** Dintaný [Religious studies]. – Astana, 2010. –210 p.

10 **Absattar Haji Derbisali.** Islam jáne zaman [Islam and time]. – Almaty, 2003. – 142 p.

С. С. Аубакирова, З. С. Искакова

Социализация современных мировых религиозных объектов

Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.

S. S. Aubakirova, Z. S. Iskakova

Socialization of modern world religious sites

Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

В данной статье Казахстан – одна из уникальных стран мира не только с его многонациональной культурой, но и с опытом мирного соседства многих этнических групп и религий. Уникальность нашей страны в том, что с момента образования независимого Казахстана государство уделяет особое внимание обеспечению межнационального, межрелигиозного мира и согласия, что является исторической основой национальной политики республики. Казахстану нужна долгосрочная стабильность, мир и согласие для дальнейшего укрепления государства, его безопасности, устойчивого экономического развития и повышения благосостояния наших граждан. Это означает, прежде всего, важность, которую руководство страны придает этнокультурной и религиозной политике. Это не случайно, ведь одним из факторов, способствующих социально-экономической и политической стабильности казахстанского общества сегодня, является сохранение межнационального, межконфессионального согласия. Казахстан - одно из немногих постсоветских государств, переживших межэтнические и межрелигиозные катаклизмы.

Ключевые слова: этнос, этнополитика, религия, межэтнические отошения.

In this article, Kazakhstan is one of the unique countries in the world, not only with its multinational culture, but also with the experience of peaceful neighborhood of many ethnic groups and religions. The uniqueness of our country is that since the formation of independent Kazakhstan, the state has been paying special attention to ensuring interethnic, interreligious peace and harmony, which is the historical basis of the republic's national policy. Kazakhstan needs long-term stability, peace and harmony to further strengthen the state, its security, sustainable economic development and increase the well-being of our citizens. This means, first of all, the importance that the country's leadership attaches to ethnocultural and religious policy. This is not accidental, because one of the factors contributing to the socio-economic and political stability of Kazakhstani society today is the preservation of interethnic, interfaith harmony. Kazakhstan is one of the few post-Soviet states that survived inter-ethnic and inter-religious cataclysms.

Keywords: ethnos, ethnopolitics, religion, interethnic relations.

Авторлар туралы ақпарат	Сведения об авторах	Information about the authors
Аубакирова Салтанат Советқызы, PhD, қауымд. профессор (доцент), Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: aubakur@mail.ru. тел.: 8700-000-00-00	**Аубакирова Салтанат Советовна,** PhD, ассоц. профессор (доцент), Факультет Гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: aubakur@mail.ru. тел.: 8700-000-00-00	**Aubakirova Saltanat Sovetovna,** PhD, Associate Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: aubakur@mail.ru. tel.: 8700-000-00-00
Искакова Зауреш Сабырбекқызы, гум.ғ.м., оқытушы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: zauresh_iskakova@mail.ru. тел.: 8700-000-00-00	**Искакова Зауреш Сабырбековна,** м.гум.н., преподаватель, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zauresh_iskakova@mail.ru. тел.: 8700-000-00-00	**Iskakova Zauresh Sabyrbekovna,** Master of Arts, lecturer, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zauresh_iskakova@mail.ru. tel.: 8700-000-00-00

ПУБЛИКАЦИОННАЯ ЭТИКА НАУЧНОГО ЖУРНАЛА («ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА», «КРАЕВЕДЕНИЕ»)

Редакционная коллегия журналов «Вестник Торайгыров университет», «Наука и техника Казахстана» и «Краеведение» в своей работе придерживается международных стандартов по этике научных публикаций и учитывает информационные сайты ведущих международных журналов.

Редакционная коллегия журнала, а также лица, участвующие в издательском процессе в целях обеспечения высокого качества научных публикаций, во избежание недобросовестной практики в публикационной деятельности (использование недостоверных сведений, изготовление данных, плагиат и др.), обеспечения общественного признания научных достижений обязаны соблюдать этические нормы и стандарты, принятые международным сообществом и предпринимать все разумные меры для предотвращения таких нарушений.

Редакционная коллегия ни в коем случае не поощряет неправомерное поведение (плагиат, манипуляция, фальсификация) и приложит все силы для предотвращения наступления подобных случаев. В случае, если редакционной коллегии станет известно о любых неправомерных действиях в отношении опубликованной статьи в журнале или в случае отрицательного результата экспертизы редколлегий статья отклоняется от публикации.

Редакционная коллегия не должна раскрывать информацию о принятых к опубликованию рукописей третьим лицам, не являющимся рецензентами, потенциальными рецензентами, членами редакционной коллегии, работниками типографии. Неопубликованные данные, полученные из рукописей, не должны использоваться в личных исследовательских целях без письменного разрешения автора.

Ответственность экспертов (рецензентов)

Рецензенты должны давать объективные суждения и указывать на соответствующие опубликованные работы, которые еще не цитируются. К рецензируемым статьям следует обращаться конфиденциально. Рецензенты будут выбраны таким образом, чтобы избежать конфликта интересов в отношении исследования, авторов и / или спонсоров исследования.

Ответственность авторов

Ответственность за содержание работы несет автор. Авторы обязаны вносить исправления, пояснения, опровержения и извинения, если такие имеются.

Автор не должен представлять статью, идентичную ранее опубликованной в другом журнале. В частности, не принимаются переводы на английский либо немецкий язык статей, уже опубликованных на другом языке.

В случае обнаружения в рукописи статьи существенных ошибок автор должен сообщить об этом редактору раздела до момента подписи в печать оригинал-макета номера журнала. В противном случае автор должен за свой счет исправить все критические замечания.

Направляя статью в журнал, автор осознаёт указанную степень персональной ответственности, что отражается в письменном обращении в редакционную коллегию Журнала.

Теруге 30.09.2020 ж. жіберілді. Басуға 19.10.2020 ж. қол қойылды.
Электронды баспа
2,66 Mb RAM
Шартты баспа табағы 36,5.
Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З. С. Искакова
Корректорлар: А. Р. Омарова
Тапсырыс № 3701

Сдано в набор 30.09.2020 г. Подписано в печать 19.10.2020 г.
Электронное издание
2,66 Mb RAM
Усл.п.л. 36,5. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З. С. Искакова
Корректор: А. Р. Омарова
Заказ № 3701

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған
Торайғыров университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы
Торайғыров университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
8 (7182) 67-36-69
e-mail: kereku@tou.edu.kz
www.vestnik.tou.edu.kz