С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

ПМУ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы

1997 жылдан бастап шығады

ВЕСТНИК ПГУ

Педагогическая серия

Издается с 1997 года

№ 1 (2018)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на учет средства массовой информации
№ 14206-Ж
выдано
Министерством культуры, информации и общественного согласия
Республики Казахстан

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

Бас редакторы – главный редактор
Орсариев А. А.
доктор PhD

Заместитель главного редактора Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*
Ответственный секретарь Аубакирова С. Д.

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Абибуллаева А., *д.п.н., профессор*
Бурдина Е. И., *д.п.н., профессор*
Калдыбаева А. Т., *д.п.н., профессор, Кыргызстан*
Кудышева А. А., *д.п.н., профессор*
Мерфи Анн, *доктор PhD, профессор Ирландия*
Пиговаева Н. Ю., *доктор PhD, ассоц. профессор (доцент)*
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 «Вестник ПГУ» обязательна

© ПГУ имени С. Торайгырова

МАЗМҰНЫ

Абильдинова Г. М., Оспанова Н. Н., Аканова А. С.
Мектептегі құжаттар айналымын автоматтандыру бойынша программалар мен саймандарға талдау және шолу 15
Адырбекова Г. М., Оразбай А. Ш., Жұрқабаева Л. Ә., Әлібекова М. А.
Химия сабақтарында жеке тұлға бағдарланған технологияларды пайдалану жағдайында оқушылардың коммуникациялық және ұйымдастырушылық құзыреттілігін дамыту 21
Аипова А. К., Бурдина Е. И.
Объективті шындық ретіндегі ұлттық сипаты 30
Аубакирова Р., Адилова В., Оспанова К.
Психосоматикалық аурулардың қақтығыс ретінде себептерінің зерттелуі 42
Аубакирова С. Д.
Инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа болашақ педагогтардың деонтологиялық дайындығының мазмұны 52
Әбдікерімова П. Ж., Әбдікерімова Н. Ж.
Музыка мұғалімінің оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастырудағы іс-әрекеті 64
Әмзе М.
Абай атындағы МАОБТ дирижерлары:
Кузьмич Федор Андреевич (1908–1963) 75
Әубәкір С. С., Капарова Б. Ж.
Шет тілін оқытудағы аралас оқыту 82
Байулов Г. Б.
Музыкалық білімнің аксиологиялық аспектілері 89
Балагазова С. Т., Момбек А. А., Искакова А. Т., Хамзина Ш. Ш., Ведилина Е. А., Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Сакенов Д. Ж.
Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы 99
Бейсембаева Г. А., Кененбаева М. А., Әмірбекова Қ. К.
Бастауыш мектепте сыныптан тыс жұмыс және оны ұйымдастыру 110
Дахбай Б., Кударинова А. С., Бегежанова Р. К.
Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың физикалық даму ерекшеліктеріне жалпы шолу 117

Дүкембай Н. С., Дүкембай Г. Н., Махамбетова А.
Музыка сабағында қандай әндер айтып жүрміз? 128
Жакупов А. А., Хасенова Б. К.
«Мәңгілік ел» патриоттық актісі негізінде
білім беру процесін ұйымдастыру 134
Жекибаева Б. А., Садыков К. И., Кожамжаров Е. Ж.
Қазақстанның білім беру жүйесіндегі
қазақ, орыс, ағылшын тілдерінің статусы жайлы 143
Жүсіпова Г. Е.
Қазақ тілі сабақтарында оқытудың инновациялық
технологияларын пайдалану 153
Захлебаева В. В., Жагапарова Ж. Ш.
Аралас отбасындағы мектепалды ересек жастағы балалардың
этникалық сәйкестендіру үдерісінің ерекшеліктері 158
Ибадуллаева С. Ж., Русанов А. М., Нургалиева А. А., Ауезова Н. С.
Болашақ биолог мұғалімдерінің өз бетінше білім алу қабілеттерін
интербелсенді оқыту технологиясы арқылы дамыту 165
Калкеева К. Р.
Білім саласындағы деректердің аксиологиялық негіздері 179
Кененбаева М. А., Досалы Т. Б.
Бастауыш мектеп математикасын оқыту барысында
дидактикалық ойындарды тиімді пайдалану әдістемесі 186
Ким В. В., Куратова О. А.
Академиялық мақсаттар үшін шет тілдерін оқу ерекшеліктері 195
Кударова Н. А., Жұматаева Е.
Ұлттық код негізінде болашақ мамандардың
қоғамдық саналарын жаңғырту 201
Құдышева А. А., АнтикееваС. К.,АмерхановаД.Т.
Әйелдердің неке қанағаттанушылығы
психологиялық проблема ретінде 209
Момбек А. А., Искакова А. Т., Балагазова С. Т., Кененбаева М. А., Байгожина Ж. М., Ахмульдинова А. Н., Жумабаева З. Е., Сакенов Д. Ж.
Музыкалық-педагогикалық мамандықтары
студенттерінің құқықтық құзыреті 218

Момбек А. А., Искакова А. Т., Балагазова С. Т., Хамзина Ш. Ш., Ведилина Е. А., Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Сакенов Д. Ж.
Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби
құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет моделі 230
Мұқатаева Қ. Б.
«Білім алушылардың академиялық ұтқырлық» бағдарламасының
ҚР өңірлік университетінде іске асырылуы 241
Мүтәлиева Д. Р., Сәбитова А. С.
Психикалық жай-күйлерде адам өзін-өзі реттеу барысында
психологиялық технологияларды қолдануы 248
Нурбекова Ж. К., Пина А., Токжигитова Н. К.
Болашақ информатика мамандарын визуалды программалау
бойынша сапалы оқытудың критерийлерін анықтау мәселелері ... 259
Нургалиева М. Е., Жуматаева Е.
Заманауи адамның интеллектуалдық әлеуеті:
құрылымы мен қалыптасу жолдары 271
Нұрғалиева А. А.
Мұнайлы аймақтардағы өсімдіктердің биоэкологиялық
ерекшеліктерін оқытудың әдістемелік негіздері 282
Нуржумбаева А. З.
Студенттік сәйкес кәсіпкерлік әлеуетті
психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде 288
Нурумжанова К. А., Дуан Ә. Ж., Забихоллина А. Т.
Конструктивтік интеракция бойынша мектепте
коллаборативтік ортада «энергия» ұғымын оқып білу 297
Онаев С. Т., Тулегенов Ш. Т., Тулегенова Ж. А.
Спорттық жарыстардың спортпен айналысатын
оқушылардың психофизиологиялық
және психоэмоциональдық қалыптасуына әсері 306
Оспанова Н. Н., Аканова А. С., Абильдинова Г. М., Дуйсембаев Б. Б.
Мобильдік қосымша оқушылардың математикалық
және логикалық білімдерін жетілдіру және бекіту құралы 314
Погожева Е. Ю.
Билингвалды білім беру жағдайында оқушылардың
коммуникативтік құзыреттіліктерін дамыту 331
Пфейфер Н. Э., Тулекова Г. М.
Инженеринг-техникалық мамандығы
студенттерін дайындау жөніндегі талаптар 339

Сәрсенбаева Б. Ғ.
Дипломнан кейін мұғалімдердің білім алуда
кәсіптік дайындығының мәселелері 353
Сарсенбаева Ж. С., Кусаинова У. Б., Аусилова Н. М.
Мектепте бағдарламалау тілдерін оқыту әдістемесі 359
Сарыбеков Қ. Н., Заурбеков А. М.
Экологиялық білім мен тәрбиеге
математиканы енгізудің қажеттігі 369
Тлеужанова Г. К., Мекежанова А. Б.
Шетелдік кәсіби коммуникативті құзыреті
жаратылыстану-ғылыми бейіннің болашақ мұғалімдердің
кәсіби біліктілігінің компоненті ретінде 381
Фомина Т. Н., Теміржанова Г. Н.
Бейнелеу өнері сабақтарында ақпараттық технологияларды
қолдану оқушылардың білім деңгейін және шығармашылық
белсенділігін арттыру факторы ретінде 389
Шужебаева А. И., Анесова А. Ж.
Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудағы
әлеуметтік психологиялық қызметтің рөлі 397

Авторларға арналған ережелер 407

СОДЕРЖАНИЕ

Абильдинова Г. М., Оспанова Н. Н., Аканова А. С.
Анализ и обзор существующих программ и инструментариев
по автоматизированному документообороту в школе 15
Адырбекова Г. М., Оразбай А. Ш., Журхабаева Л. А., Алибекова М. А.
Развитие коммуникативных и организационных компетенций
обучающихся на уроках химии в условиях применения
личностно-ориентированных технологий 21
Аипова А. К., Бурдина Е. И.
Национальный характер как объективная реальность 30
Аубакирова Р., Адилова В., Оспанова К.
Исследование внутриличностного конфликта
как причины психосоматических заболеваний 42
Аубакирова С. Д.
Содержание деонтологической готовности будущих педагогов
к работе в условиях инклюзивного образования 52
Абдикеримова П. Ж., Абдикеримова Н. Ж.
Деятельность учителя музыки в формировании
музыкальной культуры у учащихся 64
Амзе М.
Дирижер ГАТОБ имени Абая:
Кузьмич Федор Андреевич (1908–1963) 75
Әубәкір С. С., Капарова Б. Ж.
Смешанное обучение иностранному языку 82
Байулов Г. Б.
Аксиологические аспекты музыкального образования 89
Балагазова С. Т., Момбек А. А., Искакова А. Т., Хамзина Ш. Ш., Ведилина Е. А., Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Сакенов Д. Ж.
О развитии информационной компетенции студентов
как будущих педагогов 99
Бейсембаева Г. А., Кененбаева М. А., Әмірбекова Қ. К.
Организация внеклассной работы в начальной школе 110
Дахбай Б., Кударинова А. С., Бегежанова Р. К.
Физические особенности развития детей
с нарушениями опорно-двигательного аппарата: общий обзор 117
Дүкембай Н. С., Дүкембай Г. Н., Махамбетова А.
Какие песни поем на уроке музыки? 128

Жакупов А. А., Хасенова Б. К.
Организация процесса образования
на основе патриотического акта «Мәңгілік ел» 134
Жекибаева Б. А., Садыков К. И., Кожамжаров Е. Ж.
О статусе казахского, русского и английского языков
в системе образования в Казахстане 143
Жусупова Г. Е.
Использование инновационных технологий обучения
на уроках казахского языка 153
Захлебаева В. В., Жагапарова Ж. Ш.
Исследование особенности процесса этнической идентификации
детей старшего дошкольного возраста в смешанных семьях 158
Ибадуллаева С. Ж., Русанов А. М., Нургалиева А. А., Ауезова Н. С.
Использование интерактивных технологий в процессе развития
самостоятельных навыков обучения будущего учителя биологии 165
Калкеева К. Р.
Аксиологическое основы источников в сфере образования 179
Кененбаева М. А., Досалы Т. Б.
Способ эффективного использования метода
дидактических игр в изучении математики начальной школы 186
Ким В. В., Куратова О. А.
Особенности обучения иностранному языку
для академических целей 195
Кударова Н. А., Жуматаева Е.
Модернизация общественного сознания будущих
специалистов на основе национального кода 201
Кудышева А. А., Антикеева С. К., Амерханова Д. Т.
Удовлетворенность женщин браком
как психологическая проблема 209
Момбек А. А., Искакова А. Т., Балагазова С. Т., Кененбаева М. А., Байгожина Ж. М., Ахмульдинова А. Н., Жумабаева З. Е., Сакенов Д. Ж.
Правовая компетенция студентов
музыкально-педагогических специальностей 218

Момбек А. А., Искакова А. Т., Балагазова С. Т., Хамзина Ш. Ш., Ведилина Е. А., Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Сакенов Д. Ж.
Модель деятельности по формированию ключевых
профессиональных компетенций студентов
при изучении элективных дисциплин 230
Мукатаева К. Б.
Реализация программы «Академическая мобильность
обучающихся» в региональном университете РК 241
Муталиева Д. Р., Сабитова А. С.
Применение психотехнологий в саморегуляции
человеком психических состояний 248
Нурбекова Ж. К., Пина А., Токжигитова Н. К.
Проблема определения критериев
качественного обучения будущих учителей информатики
по визуальному программированию 259
Нургалиева М. Е., Жуматаева Е.
Интеллектуальный потенциал современного человека:
структура и пути формирования 271
Нургалиева А. А.
Методические основы обучения экологической особенности
растений в районах нефтедобычи 282
Нуржумбаева А. З.
Предпринимательский потенциал личности студента
как психолого-педагогический феномен 288
Нурумжанова К. А., Дуан А. Ж., Забихоллина А. Т.
Изучение понятия «Энергия» на основе конструктивистской
интеракции в коллаборативной среде в школе 297
Онаев С. Т., Тулегенов Ш. Т., Тулегенова Ж. А.
Влияние спортивных соревнований на психофизиологическое
и психоэмоциональное формирование школьников,
занимающихся спортом 306
Оспанова Н. Н., Аканова А. С., Абильдинова Г. М., Дүйсембаев Б. Б.
Мобильное приложение как средство усовершенствования и
закрепления математических и логических знаний учащихся 314
Погожева Е. Ю.
Развитие коммуникативной компетентности обучающихся
в условиях билингвального образования 331

Пфейфер Н. Э., Тулекова Г. М.
Требования к уровню профессиональной подготовки студентов инженерно-технических специальностей 339
Сарсембаева Б. Г.
Проблемы профессионального образования учителя в постдипломном образовании.....353
Сарсенбаева Ж. С., Кусаинова У. Б., Аусилова Н. М.
Методика преподавания языков программирования в школе 359
Сарыбекова К. Н., Заурбекова А. М.
Необходимость внедрения математики в экологическое обучение и воспитание.....369
Тлеужанова Г. К., Мекежанова А. Б.
Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция как компонент профессиональной компетентности будущих учителей естественнонаучного профиля.....381
Фомина Т. Н., Темиржанова Г. Н.
Использование информационных технологий на уроках изобразительного искусства как фактор повышения уровня знаний и творческой активности школьников 389
Шужубаева А. И., Анесова А. Ж.
Роль социально-психологической службы в профессиональном самоопределении старшеклассников.....397

Правила для авторов 407

CONTENT

Abildinova G. M., Ospanova N. N., Akanova A. S.
Analysis and review of existing programs and instruments on automated document reference in school 15
Adyrbekova G., Orasbai A., Zhurchabayeva L., Alibekova M.
The development of communicative and organizational skills of students at chemistry lessons in the conditions of use of personality-oriented technologies.....21
Aipova A. K., Burdina E. I.
National character as the objective reality 30
Aubakirova R., Adilova V., Ospanova K.
The study of intrapersonal conflict as a cause of psychosomatic diseases.....42
Aubakirova S. D.
The content of future teacher' deontological readiness to work in inclusive education conditions 52
Abdikerimova P. Zh., Abdikerimova N. Zh.
Activities of the teacher of music in formation of students' musical culture 64
Amze M.
Conductor of State academic opera and ballet theatre named after Abay: Fedor Andreyevich Kuzmich (1908–1963).....75
Aubakir S. S., Zhumabekova B. K.
Blended learning in foreign language teaching 82
Baiulov G. B.
Axiological aspects of music education.....89
Balagazova S. T., Mombek A. A., Iskakova A. T., Khamzina Sh. Sh., Vedilina E. A., Zhumabaeva Z. E., Osipova S. V., Sakenov D. Zh.
About development of information competence of students as future teachers 99
Beisembaeva G. A., Kenenbaeva M. A., Amirbekova K. K.
Organization of extracurricular activities in primary school 110
Dakhbai B., Kudarinova A. S., Begezhanova R. K.
Features of physical development of children with musculoskeletal system disorders: general review..... 117
Dukembay N. S., Dukembay G. N., Mahambetova A.
What songs do we sing at the music lesson?.....128

Zhakupov A. A., Khasenova B. K.
Organization of the education process based
on the patriot act «Mangilik El» 134
Zhekibaeva B. A., Sadykov K. I., Kozhamzharov E. Zh.
On the status of Kazakh, Russian and English languges
in the education system of the Republic of Kazakhstan 143
Zhusypova G. E.
Use of innovative teaching technologies
in the lessons of the Kazakh language 153
Zahlebaeva V. V., Zhagaparova Zh. Sh.
The study of the features of ethnic identification
of preschool age children in mixed families 158
Ibadullayeva S. Zh., Rusanov A. M., Nurgaliyeva A. A., Auezova N. S.
Development of independent learning skills in future
biology teachers through interactive technologies 165
Kalkeyeva K. R.
Axiological basis of sources in the sphere of education 179
Kenenbaeva M. A., Dosaly T. B.
How to effectively use the method of didactic games
in elementary school mathematics 186
Kim V. V., Kuratova O. A.
Teaching a foreing language for academic purposes 195
Kudarova N. A., Zhumatayeva E.
Modernization of public consciousness
of future specialists on the basis of the national code 201
Kudysheva A. A., Antikeyeva S. K., Amerkhanova D. T.
Marital satisfaction of women as a psychological problem 209
Mombek A. A., Iskakova A. T., Balagazova S. T., Kenenbaeva M. A., Baygozhina Zh. M., Akhmuldinova A. N., Zhumabaeva Z. E., Sakenov J. Zh.
Legal competence of students of musical
and pedagogical specialties 218
Mombek A. A., Iskakova A. T., Balagazova S. T., Khamzina Sh. Sh., Vedilina E. A., Zhumabaeva Z. E., Osipova S. V., Sakenov J. Zh.
The model of the activity on forming the key professional
competencies of students in the study of elective subjects 230

Mukatayeva K. B.
Realisation of the «Students academic mobility» program
in the regional university of the Republic of Kazakhstan 241
Mutaliyeva D. R., Sabitova A. S.
The application of psychotechnologies
in the self-regulation of a person's mental states 248
Nurbekova Zh., Pina A., Tokzhigitova N.
Methodology of multi-criterial evaluation of students' achievements... 259
Nurgaliyeva M. E., Zhumatayeva E.
Intellectual potential of contemporary human:
structure and ways of formation 271
Nurgaliyeva A. A.
Methodical bases of training of ecological feature
of plants in areas of oil production 282
Nurzhumbayeva A. Z.
Entrepreneurial potential of a student personality
as a psychological and pedagogical phenomenon 288
Nurumzhanova K. A., Duan A. Zh., Zabikhollina A. T.
The study of the concept of «Energy» on the basis of a constructivist
interaction in collaborative environment in school 297
Onaev S. T., Tulegenov Sh. T., Tulegenova Zh. A.
Influence of sport competitions on psychophysiological
and psychoemotical formation of sporting school students 306
Ospanova N. N., Akanova A. S., Abildinova G. M., Dusembaev B. B.
Mobile application as a means of improving and consolidating
the mathematical and logical knowledge of students 314
Pogozheva E. Yu.
Development of communicative competence of training
in the conditions of bilingual education 331
Pfeifer N. E., Tulekova G. M.
Requirements to the level of professional preparation
of students of engineering-technical specialties 339
Sarsembayeva B. G.
Problems of professional training
of teachers in postgraduate education 353
Sarsenbayeva Zh. S., Kusainova U. B., Ausilova N. M.
The methods of teaching programming languages in school 359

Sarybekova K., Zaurbekova A.
The need to introduce mathematics
into environmental education and training.....369
Tleuzhanova G. K., Mekezhanova A. B.
Foreign-language professional communicative competence
as a component of the professional competence
of future teachers of natural sciences.....381
Fomina T. N., Temirzhanova G. N.
Use of information technologies on lessons of fine arts as a factor
of increasing knowledge level and creative activity of schoolchildren.389
Shuzhebayeva A. I., Anesova A. Zh.
Psycho-pedagogical support of professional
self-determination of senior pupils.....397

Rules for authors 407

ГРНТИ 20.01.07

Г. М. Абильдинова[1], Н. Н. Оспанова[2], А. С. Аканова[3]
[1]к.п.н., и.о. доцента, Факультет информационных технологий,
Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010000, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., зав. кафедрой, Факультет физики, математики и информационных технологий, Павлодарский государственный университет имени
С. Торайгырова, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;
[3]ст. преподаватель, Факультет компьютерных систем и
профессионального обучения, Казахский агротехнический университет
имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан
e-mail: [1]gulmira_2181@mail.ru; [2]nazira_n@mail.ru; [3]akerkeganjai@mail.ru

АНАЛИЗ И ОБЗОР СУЩЕСТВУЮЩИХ ПРОГРАММ И ИНСТРУМЕНТАРИЕВ ПО АВТОМАТИЗИРОВАННОМУ ДОКУМЕНТООБОРОТУ В ШКОЛЕ

В настоящей статье автор дает краткую характеристику существующих программ и инструментариев по автоматизированному документообороту в школе. Рассмотрены преимущества их использования, а также возможные пути эффективного улучшения документооборота. Представлены подходы по которым необходимо выбирать своеобразное, соответствующее основным критериям и запросам предприятия. Документооборот – это неотъемлемая и важная часть делопроизводства, которая определяет скорость исполнения, а также инстанции. Одно из главных и важных правил документооборота является перемещение документов по наиболее короткому пути и с минимальными затратами времени на исполнение. Любая из систем документооборота должна поддерживать все циклы существования документа, от регистрации в системе до списания. При наличии автоматизированной системы электронного документооборота, в организации руководитель всегда может получать актуальные и необходимые для него данные на всех уровнях работы организации.

Ключевые слова: документооборот, программные инструментарии, 1С предприятие, анализ программ, автоматизированная система.

ВВЕДЕНИЕ

Информатика, как и другие технологии занимают большое значение в современном информационном обществе. Умения владением компьютером, умение использовать информационные технологии в повседневной работе, работа в Интернете, знание теоретических основ информатики, информационная культура, умение правильно создавать и использовать электронные информационные ресурсы, находящиеся в распоряжении человека – таковы приоритеты нового времени.

В последнее время образовательные учреждения, а именно школы проявляют интерес к программным обеспечениям для автоматизации электронного документооборота. Система электронного документооборота – это процесс движения электронных документов на предприятиях и в сферах образования. При автоматизации процесса электронного документооборота значительно позволяет повысить производительность труда, а также улучшить его качество [1].

В Казахстане список систем электронного документооборота можно перечислить следующим списком:

– система электронного документооборота «InDocs»;

– система электронного документооборота «Documentolog»;

– единая система электронного документооборота государственных органов Республики Казахстан;

– портальная система документооборота «ТЕНГРИДОК»;

– система электронного документооборота Эвридок;

– система электронного документооборота ARTA SYNERGY.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Система электронного документооборота Documentolog реализована для автоматизации бизнес-процессов предприятий. Данный программный продукт предложен в виде типовых конфигураций: общий документооборот, финансовый документооборот, кадровый документооборот, внешний документооборот. Система электронного документооборота «ТЕНГРИДОК» разработана на основе SharePoint и работает в виде портала.

Главными возможностями данной портальной системы является:

– организовать единое рабочее информационное пространство;

– позволяет настроить общий доступ к документам;

– позволяет настроить доступ к корпоративной информации.

Минусом данной системы является ограниченность в выборе сервера базы данных так, как система «ТЕНГРИДОК» работает с SQL Server.

Приведем перечень зарубежных существующих аналогичных программных решений, предназначенных для работы с документами в общеобразовательных учреждениях:

«1С:Хронограф Школа 3.0» – данный программный продукт появился благодаря совместной работе двух компаний «1С» и «Хронобус». Данный программный продукт – это функциональная информационная система, разработана для работы с электронным документооборотом, а также служит для автоматизации управления образовательным учреждением. «1С: Хронограф Школа 3.0» необходима для работы в школах Российской Федерации, она адресована в помощь администраторам учебного заведения, классным руководителям, секретарям, завучам и заведующим АХЧ.

«ЕВФРАТ-Документооборот» данная система используется во многих школах и является российской разработкой. Данный программный продукт разработан по ГОСТу для делопроизводства Российской Федерации и применяется в учебных заведениях России. При помощи данной программы можно создать централизованную регистрацию по учету документов, а также контролировать исполнение приказов. В системе предусмотрены сроки исполнения заданий и приказов, а также данная система позволяет отследить авторов созданных документов [2].

«КМ-Школа» – это программный продукт для учебных заведений разработанный на основе Internet технологий. Во совокупности данный продукт представляет из себя комплексное решение мультимедиа и средства для управления образовательным учреждением.

«EOS for SharePoint» совместная разработка программного продукта, который производит электронный документооборот при помощи Microsoft Office SharePoint Server 2007 + EOS for SharePoint – это сочетание двух программных продуктов, которые осуществляют электронный документооборот в организациях и учебных заведениях. Оптимизирован поиск нужных документов, что позволяет работать с программой быстрее.

Система «Документ-2000» от компании «ТелкомСервис». В системе «Документ-2000» присутствует многопоточная обработка документов. Основной поток документов распределяется на второстепенные потоки данных: поступающие, отправляемые, внутренние документы.

В наше время существует множество систем электронного документа оборота, главными целями которых является процесс интеграции и повышения обработки информации, сокращение времени на поиск необходимых документов и создание новой высококачественной информационной базы данных для долговременного хранения документов. Каждая из существующих систем электронного документооборота обязана подходить имеющейся

организационной структуре предприятия или учебного заведения, а также производить процесс модификации в следствии изменений в структуре [3,4].

В настоящие время есть очень много подходов по решению проблем с автоматизацией электронного документооборота. Решить задачи можно при поддержки последующих подходов:

– средства групповой работы;

– систем управления особыми видами документов;

– специальных модулей управления документооборотом в составе корпоративных решений для предприятий.

В каждом из этих подходов необходимо исходить из ряда особенностей, целей и задач, которые устанавливает перед собой предприятия или организация при автоматизации документооборота, так как для каждой компании необходимо выбирать своеобразное, соответствующее основным критериям и запросам предприятия, решение.

ВЫВОДЫ

Системы электронного документооборота должны обладать множеством последующих достоинств:

– безграничная величина электронного архива документов;

– интегрированный индексированный поиск данных;

– поддержка различных версий документов;

– возможность хранение документов в исходном виде;

– возможность ведения журнала активности пользователей.

При работе с определенным программным обеспечением, зачастую появляются вопросы, касающиеся быстродействия при работе с большими потоками данных и базами данных. Все программные продукты направлены на взаимодействие пользователей между собой посредством обмена документов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 http://v8.1c.ru/overview/Term_000000150.htm

2 https://edu.1cfresh.com/articles/UNF_Head1_ProgrammStructure

3 http://infostart.ru

4 **Hellman, E.** Android Programming: Pushing the Limits. – Wiley, 2013. – 432 с.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Г. М. Абильдинова[1], Н. Н. Оспанова[2], А. С. Аканова[3]

Мектептегі құжаттар айналымын автоматтандыру бойынша программалар мен саймандарға талдау және шолу

[1]Ақпараттық технологиялар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті,
Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы;
[2]Физика, математика және ақпараттық технологиялар факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
[3]Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультеті,
С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

G. M. Abildinova[1] N. N. Ospanova[2], A. S. Akanova[3]

Analysis and review of existing programs and instruments on automated document reference in school

[1]Faculty of Information Technology,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan;
[2]Faculty of Physics, Mathematics and Informatoin Technology,
S.Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
[3]Faculty of Computer Systems and Vocational Training,
S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 12.02.18.

Бұл мақалада авторда мектепте автоматтандырылған жұмыс үрдісі бар бағдарламалар мен құралдардың қысқаша сипаттамасы берілген. Оларды пайдаланудың артықшылықтары, сондай-ақ құжат айналымын тиімді жетілдіру жолдары қарастырылады. Кәсіпорынның негізгі критерийлері мен талаптарын қанағаттандыратын шешімді таңдау қажет болатын тәсілдер ұсынылады. Құжат айналымы – бұл орындалу жылдамдығын, сондай-ақ даналарды анықтайтын жұмыс үрдісінің ажырамас әрі маңызды бөлігі. Құжат айналымының басты және маңызды ережелерінің бірі құжаттарды ең қысқа жолда және орындаудың ең аз уақытында қозғалысы. Құжаттарды басқару жүйелерінің кез-келгені жүйеде

тіркелуден бастап есептен шығаруға дейін құжаттың барлық циклдарын қолдауы керек. Электрондық құжат айналымының автоматтандырылған жүйесі болған жағдайда, ұйымда ұйымның барлық деңгейлерінде менеджер әрдайым тиісті және қажетті деректерді ала алады.

In this article, the author gives a brief description of the existing programs and tools for automated workflow in the school. The advantages of their use, as well as possible ways of effective improvement of document circulation, are considered. There are presented approaches the to choose a solution that meets the basic criteria and requirements of the enterprise. Document circulation is an integral and important part of the workflow, which determines the speed of execution, as well as the instances. One of the main and important rules of document circulation is the movement of documents along the shortest path and with minimal time for execution. Any of the document management systems should support all cycles of document existence, from registration in the system to writing-off. In the presence of an automated system of electronic document management in an organization, the manager can always receive relevant and necessary data at all levels of the organization.

SRSTI 14.07.09

G. Adyrbekova[1], A. Orasbai[2], L. Zhurchabayeva[3], M. Alibekova[4]

[1]c.h.s., associate professor, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, 160000, Republic of Kazakhstan;
[2]master, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, 160000, Republic of Kazakhstan;
[3]c.h.s., associate professor, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, 160000, Republic of Kazakhstan;
[4]master, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, 160000, Republic of Kazakhstan
e-mail: [1]adyrbekova.gulmira@mail.ru; [2]aidaorazbay@gmail.com; [3]Lira1969@mail.ru; [4]bal01_93@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND ORGANIZATIONAL SKILLS OF STUDENTS AT CHEMISTRY LESSONS IN THE CONDITIONS OF USE OF PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGIES

In the conduct of the article the authors, relying on the work of famous educators, briefly define the concept of personally oriented technologies and their impact on the development of general educational skills. In the presented guide on the subject «Metals» of the course of chemistry for the ninth classes at the secondary school contains various teaching methods, starting with the activation of cognitive activity of students through posing problems. Then follow interesting non-standard tasks aimed at developing students' competencies as organizational ones related to working with information. The use of the school experiment in the lesson allowed the consolidation of theoretical knowledge, as well as developing communication skills in the conduct of chemical experiments. The results of testing the lesson in secondary school and the results of the control work showed positive dynamics of development of communicative and organizational skills.

Keywords: personality-oriented learning, lesson, metals, communicative and organizational skills.

INTRODUCTION

Personally oriented learning presupposes the creation of optimal conditions for students to develop their subjective experience, subjective principles, abilities and

independence, therefore, the active introduction of personally oriented technologies is now defined as an important task of the development of modern education and as a resource for improving the quality of education. The aim of the POL is not the transfer of information, but the development of the personality of the trainee [1].

The influence of POL on the development of the personality of students is justified in the concepts of various authors A. A. Pligin [2], I. S. Yakimanskaya [3, 4].

By communicative skills in this work, we mean the ability to work with written and spoken texts, the ability to express one's thoughts in oral and written form, the ability to listen, and put the question to the heard; the ability to independently study literature; to have a dialog. Under the organizational skills that we consider from the positions of the management cycle in this work understood the general educational skills that provide planning, organization, control, regulation and analysis of students' own activity.

MAIN PART

The level of formation of key competencies of students in any class is different. At the initial stage, the levels of organizational skills for working with information were investigated. information and communication skills of students of the 9th grade. The results of the conducted research of the level of development of information and communication competencies of students of the 9th grade at the beginning of the pedagogical experiment are shown in Diag. 1, 27

Diagram 1 – Introductory diagnosis of students of the experimental 9 «A» and control 9 «B» classes of development of information competences

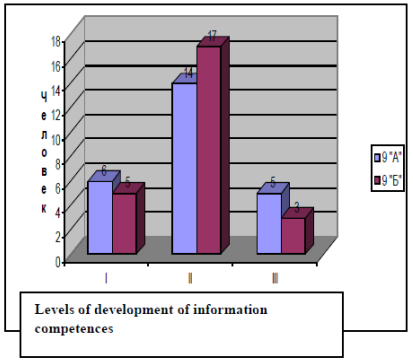
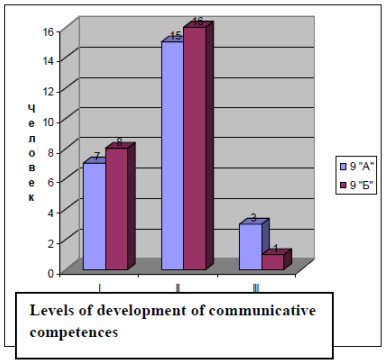


Diagram 2 – Introductory diagnosis of students of the experimental 9 «A» and control 9 «B» classes of development of communicative competences



Based on the above, we determined the following stages of the pedagogical experiment:

1 Define the control and experimental classes to test the effectiveness of the developed methodology. In the control class, the topic was studied according to the traditional method, in the experimental class the lesson was conducted using the technology of personality-oriented training.

2 Compare the organizational and communicative competencies of students in the control class and the experimental.

3 To study which form of presentation is most effective – when the teacher is the main source of information, or when the students actively participate in the study of the topic and find answers to the questions posed, correct their mistakes, independently learn the material, and the teacher acts as a facilitator and creates conditions for the active work of students.

4 Monitor the knowledge of students at the end of the experiment with the help of a test. Process the data obtained during the experiment

Methodical desing of the lesson using personal-oriented learning technology. Theme «Metals».

The purpose of the lesson is to repeat and generalize the information obtained earlier about metals; supplement them with cognitive experiments; consolidate and test knowledge of the physical and chemical properties, the use of metals.

Development objectives: to teach students to perceive, analyze and process what they heard and see in the lesson.

The objectives of education: the development of organizational and communicative skills in the course of group work, to teach to apply the knowledge obtained in the chemistry lesson in everyday life.

Learning technology: personality-oriented.

Methods of teaching: conversation, demonstration of experiments, frontal work with the class, group work of students, control and self-testing of knowledge by students.

Means of training: Periodic table of DI Mendeleev, metal crystal lattice, presentation, collection of metals; laboratory equipment and chemicals.

Lesson plan:

– Organizational stage.
– Activation of basic knowledge and skills.
– Submission of new cognitive material with demonstration of experiments.
– Control and self-examination of knowledge.
– Summing up the lessons.

During the lesson, students performed tasks, performed laboratory work, which confirmed the hypotheses put forward.

Task 1 Opposite the phrases in which it is said about metal as a simple substance, put «in», and opposite those, where it is a question of metal as a chemical element, is «el».

1 The composition of lapis includes silver.

2 The degree of oxidation of gallium +3.

3 Aluminum light metal.

4 Sodium «runs around» on the water.

5 Gallium melts in the palm of your hand.

6 Electronegativity of cesium is less than the electronegativity of oxygen.

The teacher organizes an answer check. Students make corrections with a red pen. Then the teacher conducts a frontal conversation.

– What is the difference between a simple substance – metal from a chemical element – metal?

– What is a chemical element?

– What properties are characteristic for metal atoms?

– What are the common physical properties of simple substances – metals and why?

The students explain the structure of the crystal lattice of metals using the corresponding table and the framework of the crystal lattice using knowledge of the 9th class on the chemical bond and the types of crystal lattices.

The teacher demonstrates and comments on the slide «Physical properties of metals».

Physical properties of metals:

– Aggregate state: except mercury, all metals are solid.

– Electrical and heat conductive

Ag, Cu, Au, Al, Zn, Fe, Pb, Mg, Hg →Electrical and thermal conductivity decreases

– The hardness is different.Cr, W, Ni, Pt, Fe, Cu, Al, Ag, Zn, Au, Ca, Mg, Sn, Pb, K, Na →The hardness decreases

– Density is different.Os, Pt, Au, Hg, Pb, Ag, Cu, Ni, Fe, Sn, Zn, Al, Mg, Ca, Na, K, Li →The density decreases.

– The melting and boiling points are different.

W (3420), Pt (1772), Fe, Ni, Cu, Au, Ag, Ca, Al, Mg, Zn, Pb, Sn, Na, K (63.5), Ga (29.7), Cs 28.5), Hg (-39).

– Ductility, plasticity, strength:

plastic – Au, Ag, Cu.

brittle – Cr, Mn.

– Ability to magnetize: Fe, Co, Ni;

weakly – Al, Cr, Ti;

Task 2 The use of copper in electrical engineering determines the properties: metallic sheen, malleability, electrical conductivity, reddish-brown color. Emphasize the correct answers.

Experiment 1 Thermal conductivity of metals.

Metallic spoons made of silver, iron, aluminum and a zirconium tube the teacher puts in a glass with boiling water and gives one of the students to check which metal object became the hottest. Students conclude.

Experiment 2 Light-melting properties of some metals.

The teacher takes a sample of gallium in his hand, one of the students suggests taking zirconium into the palm of your hand. While metals heat up, the teacher recalls where these elements are located in the periodic table of DI Mendeleev, draws students' attention to the electronic configurations of the valence electrons of their atoms:

^{31}Ga 4s24p1

^{40}Zr 4d25s2

Then the students complete the task 3.

Task 3 Make formulas for the oxides of gallium and zirconium.

After that, the teacher gives interesting information about these metals and their compounds, demonstrating in the course of the story jewelry - rings with zircon and cubic zirconium.

Then the students recall the chemical properties of metals.

«Chemical properties of metals»

Metals interact:

– with non-metals → binary compounds;

– with water. Alkali and alkaline earth metals → alkali + hydrogen; some active metals (up to hydrogen) with heating → metal oxide + hydrogen;

– with solutions of acids (except nitric): Metals to hydrogen → salt + hydrogen;

– with salt solutions – metals are displaced from the salt solution only metals after magnesium;

– with solutions of alkalis – transition metals → salt + hydrogen

Task 4 Write the equations of reactions that occur when demonstrating experiments:

1 sodium + water →?

2 silver + water →?

3 zinc + solution of copper (II) sulfate →?

4 silver + solution of copper (II) chloride →?

5 Aluminum + sodium carbonate solution →?

Before demonstrating each of the following experiments, the teacher sets the students' problems.

– Is it possible to dissolve copper sulfate in a galvanized bucket?

– Will silver dissolve in a solution of copper (II) chloride?

– Is it possible to boil a solution of soda in an aluminum saucepan?

Experiment 4 Interaction of metals with solutions of salts.

The zinc plate is lowered by the teacher into a solution of copper (II) sulphate.

In a test tube, on the walls of which, after carrying out the reaction of the «silver mirror», silver settled, adds a saturated solution of copper (II) chloride.

Aluminum granules are dipped into a solution of sodium carbonate and heated.

Schoolchildren explain the processes occurring and record the reaction equations in self-control sheets.

The teacher demonstrates a slide with the correct reaction equations. Students correct mistakes with red pens

The teacher tells how to determine the presence of metal ions in salt solutions. When using the dry method, the dry salt is ground in a mortar with a detectable substance. The wet method consists in draining the solutions and determining the presence of an ion by external features. Pyrochemical method – the determination of ions by staining the flame with solutions of metal salts.

Experiment 5 Determination of metal cations in salt solutions.

The teacher rinses the nichromic wire in 20 % hydrochloric acid and dries. Then the tip of it (ringlet) in turn drops into concentrated solutions of salts of calcium, sodium, copper, potassium, better – chlorides (they are more volatile) and brings into the flames of alcohol lamps. Salts should be dissolved in distilled water, since the presence of sodium salts in tap water interferes with the observation of flame coloration by other cations.

Task 5 Conclusion on the properties of metals. Fill in the gaps with the words you need.

The radius of the atoms of metals is _____ than the radius of the atoms of nonmetals.. In all compounds metals have _____ degree of oxidation. At room temperature, metals are _____ aggregate state, with the exception of ____. Metals have a characteristic _____. They are good at _____ and _____. The heaviest metal is _____, the easiest is _____, the most refractory is _____, the most fusible is _____.

In conclusion, the teacher summarizes the lesson and invites students to conclude on this topic. On the slide, the answers are correctly shown, the students correct the errors with a red pen and make themselves mark on the subject, fill in the reflection.

Reflection

Assess your work in the lesson on a five-point system ☐

Assess your mood on a five-point system ☐

CONCLUSION

During the expert examination of the design work, cut-off tests were carried out in 9 «A» and 9 «B» classes on the subject «Metals». In the experimental 9 «A» class, chemistry training was conducted using the technology of personality-oriented learning. The results confirmed the higher level of assimilation of the program material by the pupils of 9 «A» class (tab. 1)

Table 1 – Results of cut-off work on chemistry in 9th grades

TTask	9 «A» (experimental)			9 «B» (control)		
	Successfully completed	Failed to execute	Have not coped	Successfully completed	Failed to execute	Have not coped
1	81 %	19 %	-	73 %	22 %	5 %
2	68 %	22 %	10 %	37 %	45 %	18 %
3	74 %	10 %	16 %	51 %	17 %	32 %
*	36 %	52 %	12 %	5 %	12 %	83 %

Thus, we conclude that this technology has obvious advantages: it promotes active learning of knowledge, involves students with any levels of preparation in the subject work.

For each level of development of information and communication skills of students, the indicators of development at the entrance and exit are given (qualitative change in comparison with the previous level). The number of students with the III highest level of development of the declared competencies has increased significantly (tab. 2).

Table 2 – Dynamics of development of organizational and communicative skills

Competence		Organizational			Communicative		
Levels of development		I	II	III	I	II	III
9 «A» class	entrance	6	14	5	7	15	3
	exit	2	15	8	4	12	9

REFERENCES

1 **Роджерс, К. Р.** Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

2 **Плигин, А. А.** Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М. : КСП+, 2003. – 156 с.

3 **Якиманская, И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

4 **Якиманская, И. С.** Технологии личностно-ориентированного образования. – М. : Сентябрь, 2000. – 124 с.

5 **Загребина, М. Г., Плотникова, А. Ю., Севостьянова, О. В., Смирнова, И. В.** Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся: Методическое пособие для руководителей и педагогов образовательных учреждений / Под ред. И. С. Фишман. – Вып. 2. – Самара, 2006.

Material received on 12.02.18.

Г. М. Адырбекова[1], А. Ш. Оразбай[2], Л. Ә. Жұрқабаева[3], М. А. Әлібекова[4]

Химия сабақтарында жеке тұлға бағдарланған технологияларды пайдалану жағдайында оқушылардың коммуникациялық және ұйымдастырушылық құзыреттілігін дамыту

[1,2,3,4]М. Әуезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., 160000, Қазақстан Республикасы.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Г. М. Адырбекова[1], А. Ш. Оразбай[2], Л. А. Журхабаева[3], М. А. Алибекова[4]

Развитие коммуникативных и организационных компетенций обучающихся на уроках химии в условиях применения личностно-ориентированных технологий

[1,2,3,4]Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Мақаланың кіріспесінде авторлар танымал педагогтардың жұмыстарына сүйене отырып, оқытудың жеке бағытталған технологиясы түсінігіне қысқаша анықтама берген және олардың жалпы білім беру дағдыларын дамытуға әсерін қарастырған.

Жалпы білім беретін мектептерде химия курсының тоғызыншы сыныптарына «Металдар» тақырыбы бойынша жасалып, ұсынылған сабақтың әдістемелік әзірленуінде оқытудың әртүрлі әдістері, яғни оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудан бастап мәселе қою жолдары көрсетілген. Сонымен қатар, оқушылардың ақпаратпен жұмыс істеу, ұйымдастырушылық құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған қызықты стандартты емес тапсырмалар жасалған.

Сабақта мектептегі экспериментті қолдану теориялық білімді бекітуге, сондай-ақ химиялық эксперименттер жүргізуде коммуникативті дағдыларды дамытуға мүмкіндіктер берді. Орта мектептерде сабақты апробациялау және бақылау жұмыстарының нәтижелері оқушыларда коммуникативтік және ұйымдастырушылық дағдыларын дамытуда оң динамикасын көрсетті.

В введении статьи, авторы, опираясь на работы известных педагогов, вкратце дают определение понятию личностно-ориентированных технологий и их влияние на развитие общеучебных навыков. В представленной методической разработке урока по теме «Металлы» курса химии для девятых классов общеобразовательной школы содержатся различные методы обучения, начиная с активизации познавательной деятельности учащихся через постановку проблем. Далее следуют интересные нестандартные задания, ориентированные на развитие компетенций учащихся как организационные, связанные с работой с информацией. Использование школьного эксперимента на уроке позволило закрепить теоретические знания, а также развить коммуникативные навыки при проведении химических опытов. Результаты апробации урока в средней школе и результаты контрольной работы показали положительную динамику развития коммуникативных и организационных умений.

ГРНТИ 14.07.03

А. К. Аипова[1], Е. И. Бурдина[2]
[1]докторант PhD, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]д.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: [1]ainash702@mail.ru; [2]e.i.burdina@mail.ru

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР КАК ОБЪЕКТИВНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

О том, существует ли национальный характер как объективная реальность, поддающаяся наблюдению, отражающаяся в человеческом сознании, или это понятие выражает лишь нечто кажущееся, иллюзорное, не имеющее реального бытия в жизни задумывалось не одно поколение исследователей. Известно, что на определенном этапе развития общественной мысли вопрос о существовании национального характера стал предметом серьезной дискуссии среди ученых. Авторы статьи знакомят читателя со взглядами различных ученых (среди которых Л. Н. Гумилев, И. С. Кон, Н. Джандильдин и другие) на вопрос о действительном существовании национального характера и природе данного понятия. Сегодня существование национального характера как исторически сложившейся социально-психологической реальности является неоспоримым фактом. Данная статья посвящена рассмотрению сущности вышеназванного понятия как одного из важных структурных элементов национальной психологии.

Ключевые слова: национальный характер, национальная идентичность, национальное самосознание, национальное чувство, национальная психология, нация, этнопсихологические черты нации.

ВВЕДЕНИЕ

Научно-технический прогресс в области коммуникации и, как результат этого научно-технического прорыва, стремительно ускоряющийся процесс глобализации стали основными характерными чертами современной эпохи. Процесс глобализации коснулся всех сфер деятельности человека и, стирая границы между различными странами и народами, приближает человечество

к тому, чтобы оно стало единым. «Как одно из следствий этого сложнейшего противоречивого процесса – перспектива глобального объединения человечества, взаимодействие и взаимозависимость всех людей и всех стран, живущих мирно и дружно в одной Глобальной деревне, вызвала парадоксальную ситуацию. Эта перспектива заставила все народы вспомнить о своих языках и культурах, о своих национальных традициях, вкусах, ценностях, что привело к осознанию важности сохранения национальной идентичности. Иными словами, повышенный интерес к проблеме национальной идентичности – это парадоксальная, но вполне человеческая реакция на глобализацию» [1].

Этим объясняется актуальность в современном мире вопросов о национальной идентичности и национальном характере, как защитить их от нивелирующих все и вся глобальных процессов, где их корни и источники.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В Послании Президента Казахстана Н. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Глава государства объявил о начале Третьей модернизации Казахстана, в которой одним из главных направлений модернизации сознания как общества в целом, так и каждого казахстанца выделил сохранение национальной идентичности. «Само понятие духовной модернизации предполагает изменения в национальном сознании. Здесь есть два момента. Во-первых, это изменение в рамках национального сознания. Во-вторых, это сохранение внутреннего ядра национального «Я» при изменении некоторых его черт» [2].

Понятие национальной идентичности тесным образом связано с понятием национального характера. «Национальная идентичность – это свойство психики человека … выражать для него то, как он представляет свою принадлежность к определенной национальной группе. Национальный характер определяется как «психологический склад нации» [3]. Общим в данных понятиях является то, что особенности психики, обусловившие восприятие мира, поведение и деятельность людей – один из важнейших факторов формирования нации.

В данной статье мы рассмотрим сущность понятия национального характера. Вопрос о существовании национального характера всегда был предметом серьезной дискуссии среди ученых. О том, существует ли национальный характер как объективная реальность, поддающаяся наблюдению, отражающаяся в человеческом сознании, или это понятие выражает лишь нечто кажущееся, иллюзорное, не имеющее реального бытия в жизни задумывалось не одно поколение исследователей.

Л. Н. Гумилев, изучавший особенности и различия этносов, выделяя особенности национального характера их представителей, писал: «…возможно

ли описать национальный характер? …Люди, адаптируясь в разных ландшафтах и климатах, образуют сообщества, которые ныне принято называть «этносы», а совокупность их – «этносферой». Люди сами ощущают свое несходство, но осознать его оказалось столь же трудно, как и другие явления природы: свет и мрак, тепло и холод, электрические разряды и химические реакции, жизнь и смерть. К числу этих феноменов относится и ощутимое различие между этносами, и так же для того, чтобы быть осознанным, непосредственное чувство требует научной интерпретации; будь иначе, наука была бы не нужна» [4].

Л. Н. Гумилев доказывал в своих работах, что очень трудно описать национальный характер в связи с тем, что это явление не постоянное. Оно меняется с каждой фазой этногенеза, как у человека с возрастом. Национальный характер отражает специфические, психологические черты, особенности восприятия окружающего мира и формы реакции на него, свойственные в большей или меньшей степени той или иной этнической общности. Он проявляется в духовном и поведенческом своеобразии народа и его культуры, отражает его национальную историческую судьбу в эмоциях, чувствах и настроениях, а также в характере реакции на происходящие события. Национальный характер проявляется также в способе поведения, образе мыслей, в реакциях на события внешнего мира, складе ума, в обычаях, традициях этнических общностей и его представителей.

О существовании национального характера мы читаем в статье профессора И. С. Кона «Национальный характер – миф или реальность?». И. Кон указывал в своей работе, что у каждого народа есть специфические психические особенности. «Развиваясь в неодинаковых природных, социальных, культурных условиях, различные народы аккумулировали большое многообразие типов характера, складов мышления, форм поведения, каждый из которых более или менее соответствовал породившим его условиям. Наука не может отказаться от изучения этих особенностей» [5]. На вопрос «Что такое национальный характер – миф или реальность?» И. Кон ответил: «…и то и другое. Если под национальным характером понимается некоторая неизменная сущность, свойственная всем людям определенной нации, отличающая их от всех других этнических групп и незримо определяющая их социальное поведение, это, с научной точки зрения, миф. Но, как всякий социально-психологический миф, он отражает определенную историческую реальность: общность выработанных и усвоенных в ходе совместного исторического развития психологических черт и способов действия, закрепленных групповым самосознанием» [5].

Не сомневался в существовании национального характера известный журналист, ученый – этнолог, культуролог В. Овчинников, чьи книги предвосхитили и опередили появление в наши дни многочисленных работ (в том числе и зарубежных) о характерологических чертах и особенностях

народов мира: «Национальные особенности заслуживают изучения не только ради познавательного, этнографического интереса. Знание этих особенностей помогает глубже вникать в суть современных проблем, лучше понимать подоплеку явлений и процессов, механику взаимодействия общественных и политических сил» [6].

Сегодня существование национального характера как исторически сложившейся социально-психологической реальности является неоспоримым фактом. Споры о существовании национальных характеров и идентичностей «практически затихли, и причиной этого стал очевидный и неоспоримый взрыв ксенофобии и агрессии, определяемый как конфликт культур, вызванный геополитическими катаклизмами и ставший одним из главных препятствий на пути глобализации» [1].

Каждой нации присущи определенные, но не неизменные черты характера, порожденные своеобразием исторических условий ее жизни.

В поведении, жестах, речи, в способах обращения друг к другу у людей принадлежащих к одной этнической группе обязательно проявляются какие-то специфические моменты, характерные для каждой национальности.

Согласно учению немецких философов К. Маркса и Ф. Энгельса степень развития производства оказывает решающее влияние на весь уклад жизни нации, в том числе и на ее духовный уклад, на ее взаимоотношения с другими народами, а последнее, в свою очередь, вносит в структуру этого уклада известное разнообразие. «…Не только отношение одной нации к другим, но и вся внутренняя структура самой нации зависит от степени развития ее производства и ее внутреннего и внешнего общения» [7].

Основные отличительные признаки характера нации находят отражение в ее философских учениях. Национальный характер – единственный решающий фактор, определяющий своеобразие философских учений той или иной страны. По мнению К. Маркса и Ф. Энгельса, национальный характер, оказывает определенное влияние на философию, придает ей известную окраску лишь в соединении с конкретными особенностями исторического развития страны в ту или иную эпоху. Причем решающая роль принадлежит именно этим особенностям.

Н. Джандильдин – советский философ, специалист по проблемам национальных отношений в СССР, развитию национальной культуры и социальной психологии дает следующее определение национального характера: «Под национальным характером мы понимаем совокупность специфических психологических черт, ставших в большей или меньшей степени свойственными той или иной социально-этнической общности в конкретных историко-экономических, культурных и природных условиях ее развития. Эти черты

не всегда реализуются все вместе, «коллективно», они проявляют себя очень часто как бы рассредоточение. Это объясняется тем, что, во-первых, не каждый индивидуум наделен всеми присущими данной нации чертами характера, во-вторых, социальная психология любого народа состоит не из одних только специфических черт. В нем преобладающее место занимает то общее, которое присуще всем другим народам и которое непрестанно обновляется, приобретая все новые и новые интернациональные свойства. Каждый индивидуум прежде всего человек со всеми присущими ему атрибутами, человек, принадлежащий определенному обществу, а потом уже представитель нации со своими национальными чертами и особенностями» [8]. «Национальный характер – явление не биологического происхождения, передающееся от родителей к детям по наследству через половые клетки, и не продукт географической среды, хотя последняя в известной мере участвует в его формировании. Он не имеет никакой связи с расовыми признаками человека и не является порождением некоей мифической «национальной субстанции». Единственной сферой действительности, где надо искать подлинный решающий детерминант национального характера, являются условия жизни самой нации, своеобразие окружающей ее исторической среды. Поскольку эти условия и эта среда не вечны, не постоянен, не вечен и национальный характер» [9].

О национально-психологических различиях писали многие известных ученые-историки, экономисты, философы, специально изучавшие происхождение и природу этих различий. Известный русский экономист В. В. Берви-Флеровский в своей работе «Положение рабочего класса в России» описал отличительные этнопсихологические признаки некоторых народов царской России.

Берви-Флеровский много ездил по степям Астраханской губернии, изучал условия жизни почти всех национальностей, населявших тот край, – русских, татар, номадов, калмыков, немцев и других, собрал богатый этнографический и этнопсихологический материал, характеризующий особенности их быта и обычаев, своеобразные черты поведения, семейно-бытовых привычек и нравов, вкусов и потребностей. Имея в виду такие народы, как русские, черемисы, чуваши, мордва, татары и немцы, Берви-Флеровский отмечал, что хотя по степени культуры они более или менее равны между собой, тем не менее, каждая из этих национальностей имеет присущие ей особенности в самых различных областях жизни.

Каковы же те этнопсихологические различия между указанными национальностями, которые смог увидеть Берви-Флеровский в результате длительного наблюдения и изучения?

Это, прежде всего, разный характер трудовой деятельности и установившиеся специфические традиции, различные у этих народов представления об удобствах

быта и домашнем уюте, о красивом и некрасивом, о семейном счастье и взаимоотношениях членов семьи, разные способы развлечения, разные проявления страсти, неодинаковые понятия о бережливости и практичности в разных аспектах человеческой деятельности; и, наконец, это специфические формы реализации таких душевных качеств, как доброта, впечатлительность, сдержанность характера, общительность, такт, вежливость и т.д.

Исследователь очень тонко уловил зависимость состояния национальной психики от окружающей данный народ исторической обстановки, от формы и характера его основного занятия. Он доказывал справедливость того положения, что при наличии резко контрастных различий и условий их жизни народов отдельные явления, кажущиеся несколько странными и даже отрицательными для людей одной национальности, могут оказаться само собой разумеющимися и вполне приемлемыми для людей другой национальности, и наоборот.

На основании вышесказанного, мы можем заключить, что понятие национальный характер это выражение объективно существующего социально-психологического явления, отличающего одну этническую общность от другой в определенной сфере духовной жизни. В процессе реализации деятельной силы и способностей нации специфическое перемешивается с общим и в потоке их совместных проявлений и неразрывных взаимообусловленностей национально-особенным свойствам характера не оказывается «места и условий» для их полного сосредоточения и «массивного действия». Однако они в этом потоке не растворяются, сохраняют «свое лицо» до тех пор, пока остается национальная почва, делающая их жизнеспособными. И они в большей или меньшей степени разрозненно выражаются то более ярко в привычках, поведении и поступках коллектива людей данной национальности, то менее ярко, менее заметно в тех же жизненных проявлениях отдельного индивидуума, находят свое выражение в обычаях и традициях, в искусстве и философии.

На основании всего вышесказанного, мы можем заключить, что национальный характер является важным структурным элементом национальной психологии, куда входят также национальное чувство и тесно переплетающееся с ним национальное самосознание.

Иногда национальное самосознание исследователями сводится к простому сознанию этнической принадлежности и рассматривается как один из признаков нации. Сознание принадлежности к любой общественной группе возникает в человеке само собой после того, как эта группа уже сложилась. Последняя первоначально может быть очень маленькой, а потом стать крупной, но для сути субъективного сознания принадлежности к ней существенного значения это иметь не будет. Точно так же сознание своей принадлежности к данной группе человеком, фактически являющимся ее членом, не может иметь какого-либо

существенного влияния на судьбу и деятельность этой группы, на то, какое место она займет среди других подобных групп. С исчезновением группы или с фактическим выходом данного члена из ее состава само собой исчезает в нем и сознание принадлежности к ней.

Национальное самосознание по своему содержанию и направленности несравненно богаче, глубже и активнее, чем простое сознание этнической принадлежности. Рассматривая вопрос о национальном самомознании, некоторые исследователи указывали на различие между этническим и национальным самосознанием. Н. Джандильдин писал по этому поводу следующее: «Национальное самосознание – это высшая, то есть более усложненная, более совершенная форма этнического самосознания, характерная для нации, так как сама нация является наиболее развитой, качественно новой, высшей формой этнической общности. ...Нет ничего предосудительного в том, что в исторической и философской литературе термин «национальное самосознание» несколько условно употребляется вместо «этнического самосознания» и наоборот» [10].

Каково соотношение между сознанием этнической принадлежности и этническим самосознанием? Российский ученый Г. В. Недземковская дает следующее определение этнического самосознания: «Оно проявляется в чувстве принадлежности к определенному этносу, осознание своего отличия и сходства при сравнении с другими этносами. Главным в самосознании является представление об общности и исторических судьбах людей данного этноса, опирающееся на общую генеалогию, совместное участие в исторических событиях, на связь с родным языком и родной землей» [11]. По мнению ученого, главным в самосознании является представление об общности и исторических судьбах людей данного этноса, опирающееся на общую генеалогию, совместное участие в исторических событиях, на связь с родным языком и родной землей. По мнению Ю. В. Бромлея «…этническое самосознание … нет оснований сводить лишь к осознанию этнической (национальной) принадлежности. Ведь самосознание есть осознание человеком своих действий, чувств, мыслей, мотивов поведения, интересов. Что касается самосознания этнической общности, то своеобразным эквивалентом этнической принадлежности в нем выступает, на наш взгляд, представление об определенной идентичности всех ее членов. Но этим самосознание этнической общности не исчерпывается. Оно содержит также представления о типичных чертах «своей» общности: ее свойствах, достижениях как целого. С этими представлениями теснейшим образом сопряжено осознание этнических интересов» [12]. Сознание этнической принадлежности в человеке возникает почти вместе с образованием

самой этнической общности, в известной мере выражая одновременно его отношение к «чужим» соседям. Этническое же самосознание формируется и пробуждается с течением времени, когда данная общность достигает известной ступени своего поступательного развития или под непосредственным воздействием сложившихся в конкретных исторических условиях общественно-политических ситуаций и обстоятельств.

«Национальное самосознание – это, по существу, познание нацией своей собственной социально-этнической сущности, осознание ею того, какое место и положение она занимает или может занимать в системе межнациональных отношений, какую действительную роль она сыграла или в потенции может играть в истории человечества, вернее, какой вклад в общечеловеческую цивилизацию ею внесен или может быть внесен при наличии определенных условий, а также сознание своего естественно-исторического права на свободное, независимое существование наравне с другими свободными народами, сознание своих задач, выполнение которых обеспечило бы ей беспрепятственное продвижение по пути подлинного прогресса и своих обязанностей по отношению к другим народам в соответствии с общепринятыми международными морально-правовыми нормами. Сюда входит и сознание этнической принадлежности» [13].

Н. Джандильдин охватил в вышеприведенном определении наиболее существенные моменты, которые в той или иной мере входят в структуру самосознания различных типов наций. Однако в жизни эти моменты реализуются отнюдь неодинаково у разных типов наций, а в различных социально-политических ситуациях они действуют по-разному даже у однотипных наций.

Различия в самосознании народов являются следствием того, что народы живут в различных условиях, пользуются далеко не одинаковыми политическими правами, находятся не на одинаковой стадии общественного прогресса. «Национальное самосознание – это не специфический признак, отличающий одну нацию от другой, а такое социально-психологическое явление, которое скорее всего (при относительно нормальном, естественном ходе исторического развития) отличает один тип наций от другого. Оно не существует за пределами национальной психологии и не включает ее в свою орбиту, а имеет к ней такое же отношение, как и национальное чувство» [14].

Если национальное чувство человека выражает его отношение к различным жизненным явлениям или ситуациям с позиций по-своему понятых им интересов нации, то его национальное самосознание в основном характеризует степень понимания, осознания им этих интересов.

Национальное чувство – это категория историческая. Оно имеет место только там, где налицо развивающееся национальное самосознание, осознание людьми своей этнической принадлежности.

Люди, образующие ту или иную этническую группу, имеют общую территорию, ведут сходный образ жизни и в процессе длительного взаимного общения вырабатывают общий язык, общие но форме традиции, культуру и быт. И на этой основе формируется у них в известном смысле общее отношение к условиям своего бытия, к окружающей их общественной, духовной и природной среде, которые с течением времени становятся главным содержанием, главной побудительной силой их мыслей и чувств. Одновременно возникает у них сознание принадлежности к определенному племени или народности. Люди каждого нового поколения хорошо сознают, что все материальные и духовные ценности и застигнутый ими уровень социального прогресса, без чего они не могли бы сделать ни одного шага вперед, созданы и завоеваны разумом, потом и кровью их народа на протяжении всей его истории. Вместе с тем во всех этих ценностях и общественно-исторических завоеваниях они законно видят и свою лепту, собственную долю участия. И в результате по мере образования все более крупной и прочной общности эти исторически возникшие формы общественной психологии постепенно приобретают более богатое содержание, превращаются в глубокое и достаточно устойчивое чувство привязанности к своему народу, его национальным духовным ценностям, к родной земле и т.д. Это и есть то, что принято называть национальным чувством.

ВЫВОДЫ

Национальному характеру каждого отдельного народа присущи свои, ему лишь характерные, неповторимые черты и свойства. Эти черты и свойства выражают собой специфические особенности условий жизни, общественно-исторической практики, которые, оказывая постоянное и длительное воздействие на психику того или иного народа, выкристаллизовываются в ней в виде устойчивых черт характера, самобытных привычек, своеобразной манеры понимать явления окружающей среды, особенных оттенков в складе мышления и поступков, принадлежащих к данной национальности людей.

Что же касается национальных чувств, в них выражается, ценностное отношение субъекта к объекту, то есть эмоционально-психологическая оценка тех или иных общественных событий, ситуаций, фактов, идейных принципов, с позиций по-своему понятых субъектом интересов данной нации. Объект рассмотрения выступает в нем не просто как качественно

определенный предмет или явление действительности, а прежде всего как нечто соответствующее или не соответствующее желанию нации, потребностям ее развития, справедливое или несправедливое по отношению к ней.

В данной статье мы рассмотрели понятие национальный характер как один из важных структурных элементов национальной психологии, включающее в себя национальное чувство и тесно соприкасающееся с ним национальное самосознание.

Необходимо добавить, что черты национальной психологии изменяются и исчезают так же постепенно и медленно, как постепенно и медленно они формируются. Многие из них в новую историческую эпоху действуют как продукт прошлого, непрерывно подвергающийся воздействию новых условий жизни и имеющий тенденцию к полному в конечном итоге преобразованию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Тер-Минасова, С. Г.** Роль классических национальных литератур в формировании национальной идентичности. // Сборник: Диалог культур в условиях глобализации. XII Международные Лихачевские научные чтения. – Том 1. – СПб., 2012. – С. 203.

2 **Назарбаев, Н.** Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. Республиканский общественно-политический журнал. – «Мысль». – № 5. – 2017. – С. 2–9.

3 **Арутюнян, С. М.** Нация и ее психический склад. –Краснодар, 1966. – С. 23.

4 **Гумилев, Л. Н.** Конец и вновь начало. Популярные лекции по народоведению. – М. : Рольф, 2000. – С. 14.

5 **Кон, И. С.** Национальный характер – миф или реальность? «Иностранная литература». – 1968. – № 9. – С. 228. – С. 223.

6 **Овчинников, В. В.** Ветка сакуры. – М. : «Молодая гвардия», 1988. – С. 220.

7 **Маркс, К. и Энгельс Ф.** Немецкая идеология. Соч. – Т. 3. – С. 19–20.

8 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971. – С. 122.

9 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971. – С. 133.

10 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971. – С. 128.

11 **Недземковская, Г. В.** Зарождение и развитие этнопедагогики России, монография. – М., 2011. – 198 с.

12 **Бромлей, Ю. В.** Очерки теории этноса. – М. : Издательство «Наука», 1983. – С. 176.

13 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971. – С. 129–130.

14 **Джандильдин, Н.** Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1971.

15 **Берви-Флеровский, В.** Избранные экономические произведения в двух томах. – М., 1958. – Т. 1.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. К. Аипова[1], Е. И. Бурдина[2]

Объективті шындық ретіндегі ұлттық сипаты

[1,2]Гуманитарлық-педагогикалық факультет
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. K. Aipova[1], E. I. Burdina[2]

National character as the objective reality

[1,2]Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan
Material received on 12.02.18.

Объективті шындық ретіндегі ұлттық сипаты бар ма, байқауға болатын, адамның санасында көрінетін, немесе бұл ұғым бір нәрсе, көрінетін елесті ғана білдіреді, өмірде нақты болмыстың жоқ екендігінде зерттеушілердің көптеген ұрпақтары қарастырған. Ғалымдар арасында бұл белгілі бір даму кезеңінде қоғамдық ойдың бар екендігі туралы ұлттық сипаттағы бар ма жоқ па деген сұрақтар елеулі пікірталастар тудырған.

Мақаланың авторлары оқырмандарды әр түрлі ғалымдардың көзқарастарымен таныстырады (олардың ішінде Л. Н. Гумилев, И. С. Кон, Н. Жанділдин және басқалар) ұлттық сипаты мен осы ұғымның табиғаты шынында да бар ма деген сұрақтарға жауап іздейді. Бүгін діннің ұлттық сипаттағы тарихи қалыптасқан әлеуметтік-психологиялық шындық даусыз факт болып табылады. Бұл мақала жоғарыда аталған ұғымдар ретінде ұлттық психологиядағы маңызды құрылымдық элементтерінің негізі ретінде қарастырылады.

Many generations of researchers wondered whether there is a national character as the objective reality which can be observed, reflected in human consciousness, or whether this concept expresses only something seeming, illusory, having no real existence in life.

It is known that at a certain stage of social thought development the problem of national character existence was a subject of a serious discussion among scientists. The authors of the article acquaint the reader with the views of various scientists (among them L. N. Gumilev, I. S. Kohn, N. Dzhandildin and others) on the question of real existence of national character as well as the nature of this concept. Nowadays the existence of national character as the historically developed social and psychological reality is an indisputable fact. The article deals with the essence of the abovementioned concept as one of the important structural elements of national psychology.

ГРНТИ 15.41.43

Р. Аубакирова[1], В. Адилова[2], К. Оспанова[3]
[1]д.п.н. Р.Ф., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[3]магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: [1]Kama_0168@mail.ru; [3]K.ospan741411@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА КАК ПРИЧИНЫ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В настоящей статье рассматриваются проблемы профилактики психосоматических расстройств посредством разрешения внутриличностных конфликтов человека. Представлены результаты диагностики внутриличностных конфликтов у пациентов поликлиники. Внутриличностный конфликт один из самых сложных психологических конфликтов, который разыгрывается во внутреннем мире человека. Трудно представить человека, который бы не подвергался таким конфликтам. Более того, с конфликтами он сталкивается постоянно. В концепции внутриличностного конфликта в рамках психоаналитического направления акцент делается на его биопсихологической трактовке. Внутриличностные конфликты конструктивного характера являются необходимыми моментами развития личности. Но деструктивные внутриличностные конфликты несут серьезную опасность для личности, от тяжких переживаний, вызывающих стрессы, до крайней формы своего разрешения – суицида. Поэтому для каждого человека важно знать сущность конфликтов, их причины и способы разрешения.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, психосоматические заболевания.

ВВЕДЕНИЕ

В научной литературе, впрочем, как и в публицистике, конфликт трактуется неоднозначно. Существует множество определений этого термина. Наиболее распространенный подход состоит в определении конфликта через противоречие как более общее понятие и, прежде всего, – через социальное противоречие. Внутриличностный конфликт – это конфликт внутри психического мира

личности, представляющий собой столкновение ее противоположно направленных мотивов (потребностей, интересов, ценностей, целей, идеалов).

Внутриличностный конфликт не всегда легко обнаружить. Часто человек и сам не осознает, что он находится в состоянии конфликта. Конфликт (столкновение) психический или внутрипсихический или внутриличностный – это наличие внутренних противоречий в психике индивидуума: тенденций, установок и эмоций. Данный вид конфликта может вызвать психореактивные, психические пограничные расстройства и психосоматические заболевания.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Внутриличностному конфликту присущи некоторые особенности, которые важно учитывать при его выявлении. Такими особенностями являются:

– необычность с точки зрения структуры конфликта. Здесь нет субъектов конфликтного взаимодействия в лице отдельных личностей или групп людей;

– специфичность форм протекания и проявления. Такой конфликт протекает в форме тяжелых переживаний. Он сопровождается специфическими состояниями: страхом, депрессией, стрессом. Часто внутриличностный конфликт выливается в невроз; латентность.

Внутриличностный конфликт возникает при следующих личностных и ситуативных условиях:

Среди личностных условий обычно называют наличие у индивида:

– сложного внутреннего мира и актуализации этой сложности;

– сложной и развитой иерархии потребностей и мотивов;

– высокого уровня развития чувств и ценностей;

– сложно организованной и развитой когнитивной структуры, способности индивида к самоанализу и саморефлексии.

Ситуативные условия, которые делают внутриличностный конфликт актуальным, исследованы в работах В. Мерлина [1]. Эти условия внешние и внутренние:

– внешние условия конфликта сводятся к тому, что удовлетворение каких-либо глубоких и активных мотивов и отношений личности становится вовсе невозможным или находится под угрозой: уже в борьбе с природой возникают трудности и препятствия для удовлетворения мотивов и отношений личности; удовлетворение одних мотивов с неизбежностью порождает возникновение новых, еще не удовлетворенных мотивов; общественная жизнь требует ограничения различных мотивов, иногда очень глубоких, например, стремления к сохранению жизни;

– внутренний конфликт возникает только тогда, когда внешние обстоятельства порождают определенные внутренние условия. Внутренние

условия конфликта сводятся к противоречию между различными сторонами личности. Эти стороны должны быть значимыми; они должны иметь приблизительно равную значимость для личности; личность осознает субъективную неразрешимость ситуации. Конфликт возникает тогда, когда человеку кажется, что он не в состоянии изменить ситуацию. В результате человек остро переживает ситуацию выбора, эмоционально погружается в нее.

Наиболее эффективным способом лечения психосоматического заболевания является разрешение возникшего внутриличностного конфликта. Это будет называться патогенетической терапией. К сожалению очень часто одной психотерапии бывает недостаточно и необходимо применять лекарственные средства. Это чаще всего обусловлено тем, что больной с психосоматическим заболеванием «попадает» к психотерапевту или психологу на прием после долгих лет безуспешного лечения лекарственными препаратами и через десятки лет впервые возникшего интрапсихического конфликта.

В ходе выполнения исследования нами выдвинута гипотеза: психологическая работа по выработке изменения отношения больного к своему поведению и коррекции неадекватных форм поведения на возникшие психогенные трудности наиболее эффективный способ профилактики психосоматических расстройств.

Для обоснования гипотезы была проведена опытно-экспериментальная работа, в ходе которой была набрана группа испытуемых из числа пациентов поликлиники с жалобами на психосоматические расстройства.

Обобщим полученные сведения об испытуемых:

• Возрастной состав:
– 18 лет – 1 человек;
– 19 лет – 3 человека;
– 20 лет – 2 человека;
– 24 года – 2 человека;
– 26 лет – 1 человек;
– 35 лет – 1 человек.

• Половой состав:
– мужчины – 40%;
– женщины – 60%.

• Образовательный уровень:
– среднее образование – 30 %;
– средне-специальное – 10 %;
– незаконченное высшее – 20 %;
– высшее – 40 %.

• Место работы:
– безработные – 30 %;

– занимающиеся частной трудовой деятельностью или работающие в коммерческих структурах – 30 %;
– служащие государственных учреждений – 20 %;
– студенты – 20 %.

• Семейное положение – 100 % не состоит в браке, из них:
– никогда не состояли в браке – 90 %;
– разведены – 10 %.

Нами были использованы следующие методики для исследования внутреннего конфликта личности.

Тест «Несуществующее животное» [2]

Цель: Позволяет выявлять различные психологические аспекты личности; степень открытости и искренности; неосознаваемые, подавляемые стремления; способы психологических защит; эмоциональное состояние; уровень личностной зрелости и т.п.

Являясь проективной, эта методика позволяет приоткрыть завесу неосознаваемости, затрудняет коррекцию ответов и желание показать себя только с выгодной стороны.

Инструкция: Испытуемому предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем.

Тест «РАТ» [3]

Цель: Рисуночный апперцептивный тест позволяет косвенно, с помощью механизмов идентификации выявить глубинные, не всегда поддающиеся контролю сознания переживания, наличие внутреннего конфликта, тип реагирования и многое другое, что выявляется отчасти в сфере нарушенных отношений, в сфере содержательной стороны переживаний, а так же ряда иных существенно важных личностных характеристик.

Инструкция: Испытуемому предлагается описать каждую ситуацию по приблизительно следующему плану:

Что происходит в данный момент?

Кто эти люди?

О чем они думают и что чувствуют?

Что привело к этой ситуации, и чем она закончится?

Интерпретация: Анализируется содержание сюжетов, личность испытуемого, его культурный уровень.

Тест «16 личностных факторов по Кеттелу» [4]

Цель: Опросник диагностирует черты личности, которые Р. Б. Кеттел называет конституциональными факторами.

Материал: Текст с вопросами.

Инструкция: Испытуемому предлагается ответить на вопросы.

Интерпретация: На основе качественного и количественного анализа содержания личностных факторов и их взаимосвязей могут быть выделены следующие блоки факторов:

1 Интеллектуальные особенности: факторы M, B, Q1.

2 Эмоционально-волевые особенности: факторы C, G, I, Q3, Q4, O.

3 Коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия: факторы A, H, F, E, Q2, N, L.

Анкета.

Цель: Выяснить осознанность или отрицание внутренних конфликтов с точки зрения самих испытуемых – насколько их устраивает или не устраивает их внутреннее состояние. Проясняется мнение человека о своем внутреннем мире.

Материал: Анкета состоит из следующих вопросов:

1 Как Вы думаете, есть ли у Вас внутренние конфликты?

2 Если есть, то какие, в чем они выражаются?

3 Мешают ли Вам ваши конфликты в общении, в семье, на работе и т.д.?

4 Собираетесь ли Вы работать со своими конфликтами, или существующее положение Вас устраивает?

Анализ полученных результатов выглядит следующим образом: испытуемых можно условно разделить на 3 группы по уровню осознания внутренних конфликтов:

1) Конфликты не осознаются вообще. Эта подгруппа составила 10 % от всего числа исследуемых. Испытуемые этой группы считают, что у них нет внутренних конфликтов, причем по данным проективных методик выявляется достаточно выраженные противоречия: личностный инфантилизм, зависимость от чужого мнения, демонстративность, дурашливость, поверхностность чувств и суждений, склонность к алкоголизации и т.п.

В личностном плане для испытуемых первой группы характерны такие черты, как недобросовестность, непостоянство, неспособность доводить до конца начатое дело, лень, презрительное отношение к моральным ценностям, небрежность в обыденной жизни, безволие, низкий самоконтроль над желаниями, безалаберность, импульсивность, неумение организовать свое время, хаотичность, неупорядоченность действий.

2) Испытуемые, отнесенные нами ко второй группе, имели невысокий уровень осознания своих внутренних конфликтов. Они составили 60 % от общего числа обследуемых.

Чаще всего ощущение своего конфликта они описывали как «чувство внутреннего противоречия», «затруднение в правильном выборе решений» (так сформулировали свой ответ 90 % испытуемых этой подгруппы) или «как чувство раздвоенности», когда человек раздираем диаметрально противоположными

чувствами и установками (16 % испытуемых этой подгруппы). Можно предположить, что множество других граней их внутриличностных проблем порождается именно этим чувством противоречия, отсутствия единых установок, принципов, предпочтений.

64 % испытуемых этой подгруппы ответили, что несмотря на то, что у них имеются внутренние проблемы, они не мешают им в повседневной жизни, что конфликты слабо выражены и человек самостоятельно и эффективно их решает. Остальные испытуемые, ответившие, что их внутренние конфликты не влияют на качество их жизни, в проективных методиках обнаружили заметную дезадаптацию, выражающуюся в агрессивных реакциях, различного рода психологических защитах, в личностно незрелости, тревожности, стремлении к подчинению кому-либо или к доминированию, противоречия между чувством долга (Родительский компонент) и желаниями, между желаниями и поступками, в дефиците эмоций, в потребности в любви и восхищении, ориентировке на внешние (поверхностные) аспекты взаимоотношений, в трансформации половой роли (женщины проявляли черты, более свойственные мужчинам; у мужчины (1 человек) преобладал женский тип поведения); в несоответствии реальных свойств личности желаемому «идеалу» и т.п.

Таким образом, в данной подгруппе не до конца осознавалась сама структура их внутреннего конфликта, а также недостаточно осознанным оказалось влияние данных проблем на эффективную самореализацию.

Для данной подгруппы характерными оказались следующие личностные качества:

– жизнерадостность, активность, легкость восприятия жизни, беспечность; безволие низкий самоконтроль над желаниями, импульсивность, хаотичность, неупорядоченность действий; беспокойство, суетливость, неудовлетворенность желаний – встречались 33 % обследованных.

3) К третьей группе были отнесены оставшиеся 30 % опрошенных, у которых уровень сознания внутриличностных проблем оказался достаточно высоким.

Испытуемые данной группы в 100 % случаев осознавали неуверенность в себе, низкую самооценку. Противоречие между чувствами и поступками и несоответствие реальных личностных качеств «идеальному» состоянию (конфликт между «я-реальный» и «я-идеальный») осознавались в 66 % случаев; повышенная потребность в любви и наличие проблем с противоположным полом указывалось в 33 % случаев. В данной подгруппе в 100 % случаев наблюдалось повышение шкалы C в тесте Кеттелла, что характеризует эмоциональную устойчивость, постоянство интересов, отсутствие случайных колебаний настроения, способность зрело и реалистично оценить обстановку,

осознанность собственных недостатков, ощущение хорошей приспособленности к жизни. Наряду с этим резко возрастают (по сравнению с предыдущими двумя группами) такие качества личности, как озабоченность, беспокойство о своем будущем, ожидание возможных неудач и неприятностей, склонность все усложнять, тщательное планирование жизни.

Повышенная шкала, характеризующая «слабость «сверх-Я» может интерпретироваться как свободное отношение к общественной (социальной) морали и склонность руководствоваться своими собственными установками и ценностями.

Настоящий фон настроения характеризуется преобладаниями тревожно-депрессивного оттенка, напряженностью, боязливостью и неуверенностью в своих силах. Вероятнее всего это состояние обусловлено чувством противоречивости и одновременно отсутствием способности в данных момент справиться со своим внутренним конфликтом (все испытуемые этой группы ответили, что они осознают свои проблемы, но не знают, что можно сделать для их преодоления). Эти качества встречались в 66 % случаев.

У данной группы достаточно высокая потребность изменить ситуацию к лучшему, есть желание работать над своими внутренними конфликтами.

Таким образом, подытоживая проведенную работу, мы обнаружили, что:

1) Способность к осознанию внутриличностных конфликтов не зависит от уровня интеллекта, а зависит от степени зрелости личности.

2) Для испытуемых всех трех групп характерно слабое (или полное отсутствие) осознание механизмов психологической защиты и сопротивления, что мешает понять способ разрешения конфликта.

3) Параллельно с ростом осознания повышается неудовлетворенность существующим состоянием и желание совершенствовать свои личностные качества.

4) Для испытуемых с низким уровнем осознания проблем характерен личностный инфантилизм, зависимость от чужого мнения (слабость «сверх-я» или Родительского компонента личности).

Исследуемым с высоким уровнем осознания присущи черты личностной зрелости: эмоциональная устойчивость, постоянство интересов; способность зрело и реалистично оценивать обстановку; осознанность собственных недостатков («сила-Я», сильный компонент взрослого).

5) При невысоком уровне осознание конфликты чаще воспринимаются как « чувство внутреннего противоречия».

При высоком уровне осознания испытуемые подчеркивают, что наличие внутренних конфликтов затрудняет их адаптацию в семье и обществе, мешает

в осуществлении планов, создает чувство «внутреннего дискомфорта», неудовлетворенности собой.

6) Лишь 30 % испытуемых имеют достаточно высокий уровень осознания личностных проблем. 10 % их наличия не осознают вообще. Оставшиеся 60 % осознают противоречия не полностью и некритично оценивают их влияние на качество своей жизни.

7) В группе испытуемых с высоким уровнем осознания внутренних конфликтов уровень личностной зрелости был выше, чем в остальных подгруппах (эмоциональная устойчивость, способность зрело и реалистично оценить обстановку, осознанность собственных недостатков). Однако наличие более высокой тревожности и напряженности по сравнению с остальными обследованными позволяет предположить, что существует взаимосвязь между осознание конфликта, потребностью к его уравновешиванию и неспособностью понять механизм психологической защиты, найти способ разрешения своих противоречий. Сочетание личностной незрелости, высокой степени осознания внутренних противоречий и одновременно отсутствие ясного плана решения данных противоречий, возможно, и является причиной, порождающей повышенную напряженность с другой стороны. А такие качества испытуемых, как стремление к анализу своих переживаний, беспокойство о будущем, потребность в самосовершенствовании способствует большей осознанности своих противоречий.

ВЫВОДЫ

На основе данных исследования внутриличностных конфликтов нами будет составлена программа, где профилактика психосоматических расстройств будет представлена через разрешение внутриличностного конфликта.

На первом этапе больному с психосоматическим заболеванием необходимо оказать простую человеческую поддержку, успокоить и подбодрить. Многие из этой группы больных нуждаются скорее в соответствующем воспитании, чем в лекарствах и должны искать исцеление в умении властвовать над собой, своими эмоциями и поведением.

Важно, чтобы больные имели возможность подробно рассказывать о себе, своем состоянии и своих ощущениях. Необходимо дать больному «выговориться». Он должен понять, что ему сочувствуют, хотят помочь. Далее необходимо внушить надежду больному на успех в лечении. Даже при полной уверенности в чисто психогенной природе соматических расстройств необходимо серьезно отнестись к его жалобам, скептическое отношение к ним приводит к утрате доверия к фельдшеру (врачу, медсестре).

Необходимо стремится достичь осознания и понимания больным связи между особенностями его личности и заболеванием. После этого необходимо перейти к выработке изменения отношения больного к своему поведению и коррекции неадекватных форм поведения на возникшие психогенные трудности. Все это возможно в результате индивидуальной и групповой психотерапии (психологической).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 polbu.ru/konflictology_hrestomatia/ch05_i.html
2 www.manalfa.com/lichnost/test-nesushhestvuyushhee-zhivotnoe
3 psycabi.net/testy/630-risovannyj-appertseptivnyj-test-rat-g-myurreya-metodika-dlya-i...
4 test.msk.ru/psy2_test/test_kettella.htm.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Р. Аубакирова[1], В. Адилова[2], К. Оспанова[3]

Психосоматикалық аурулардың қақтығыс ретінде себептерінің зерттелуі

[1,2,3]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

R. Aubakirova[1], V. Adilova[2], K. Ospanova[3]

The study of intrapersonal conflict as a cause of psychosomatic diseases

[1,2,3]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, The Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Осы мақалада психосоматикалық бұзылулардың алдын-алу проблемалары қарастырылады. Емханаға жататын науқастар арасында жанжалдардың диагностикасының нәтижелері келтірілген. Адам арасындағы қақтығыс – адамның ішкі дүниесіндегі ең күрделі. Мұндай қақтығыстарға ұшырамайтын адамды елестету қиын. Оның үстіне, ол әрдайым қақтығыстармен кездеседі. Психоаналитикалық үрдістегі адам арасындағы қақтығыс тұжырымдамасында оның биопсихологиялық интерпретациясына баса назар аударылады. Сындарлы сипатта адамдар арасындағы қақтығыстар – тұлғаны дамытудың маңызды сәттері. Дегенмен, адамдар арасындағы қақтығыстардың бұзылуы жеке адам үшін ауыр қауіп тудырады, бұл стрессті тудыратын маңызды тәжірибелерден, олардың шешілуінің ерекше формасы – өзіне-өзі қол жұмсау. Сондықтан әр адам үшін жанжалдардың мәнін, олардың себептерін және шешу жолдарын білу маңызды.

In this article, the problems of the psychosomatic disorders prevention through the resolution of a person's intrapersonal conflicts are examined. The results of diagnostics of intrapersonal conflicts in patients of a polyclinic are presented. Intrapersonal conflict is one of the most complex psychological conflicts that is played out in the inner world of a person.

It is difficult to imagine a person who would not be exposed to such conflicts. Moreover, he constantly encounters conflicts. In the concept of intrapersonal conflict within the psychoanalytic trend, emphasis is placed on his biopsychological interpretation. Constructive intrapersonal conflicts are indispensable moments of personality development. But destructive intrapersonal conflicts pose a serious danger to the individual, from serious experiences that cause stress, to the extreme form of their resolution – suicide. Therefore, for each person it is important to know the essence of conflicts, their causes and methods of resolution.

ГРНТИ 14.35.07

С. Д. Аубакирова
доктор PhD, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: sdaubakirova@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Республике Казахстан на законодательном уровне признано право детей с нарушениями психофизического развития на обучение в общеобразовательных учреждениях. Это требует подготовки компетентного, высоконравственного, высококвалифицированного педагога, обладающего высоким уровнем компетенций в области инклюзивного образования. Подготовка к работе в условиях инклюзивного образования предполагает формирование готовности педагогов к взаимодействию с обучающимися разного возраста, пола, этнической, культурной, языковой или религиозной принадлежностью, социально-экономическим статусом, с инвалидностью или ООП, что требует сформированной нравственной основы для работы с таким разнообразием контингента обучающихся. Поэтому мы считаем необходимой и актуальной деонтологическую подготовку будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В данной статье дается определение деонтологической готовности будущих педагогов к работе инклюзивного образования, раскрывается сущность компетенций, составляющих его содержание.

Ключевые слова: деонтологическая готовность, инклюзивное образование, будущие педагоги, дети с особыми образовательными потребностями.

ВВЕДЕНИЕ

Деонтологическая подготовка будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования является одним из направлений развития современной науки и совершенствования учебно-воспитательного процесса высшей школы.

Необходимость включения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательной школы, недостаток квалифицированных педагогов для реализации инклюзивного образования, необходимость формирования деонтологического сознания у педагогов как фактора успешной профессиональной деятельности обуславливают особое внимание к проблеме формирования деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Деонтологическая готовность будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования представляет собой его личностное качество, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций, определяющих его эффективную педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования в соответствии с профессиональным долгом [1].

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.

В структуре деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования нами определены 5 ключевых компетенций:

1) ценностно-смысловые компетенции;
2) информационно-когнитивные компетенции;
3) социально-коммуникативные компетенции;
4) организационно-управленческие компетенции;
5) компетенции личностного самосовершенствования [2].

1 Ценностно-смысловые компетенции – это способность человека видеть и понимать окружающий мир, осознавать свою роль и предназначение, умение выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения [3].

Ценностно-смысловые компетенции имеют первостепенное значение в формировании деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Они включают в себя принятие ценностей инклюзивного образования, осознание должного в профессиональной деятельности и положительного отношения к инклюзии.

А) Принятие ценностей инклюзивного образования

Ценность – принятое в философии, этике, эстетике, социологии понятие, с помощью которого характеризуется социально-историческое значение

для общества и личностный смысл для индивидов, определенных явлений действительности [4]. Ценности занимают центральную позицию в структуре личности и служат важным фактором социальной регуляции ее поведения и взаимоотношений людей.

Основанием деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования является принятие ценностей инклюзивного образования.

Базовые ценности, на которые опирается инклюзивное образование [5]:

– каждый человек имеет право высказываться и быть услышанным;

– каждый человек имеет право принадлежать к обществу и быть его частью;

– каждый человек имеет право на образование и обучение в течение жизни;

– каждый человек имеет право на дружбу и значимые отношения;

– каждый человек имеет право на полноценную жизнь.

Все вышеперечисленные ценности должны играть ведущую роль профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования при принятии ими тех или иных решений, что свидетельствует об уровне развития их личности и гуманистической направленности.

В) Осознание должного в профессиональной деятельности

Сознавать значит вести себя со знанием дела, сознательно. Посредством сознания человек познает, воспринимает окружающий мир, ориентируется в нем, организуя свою жизнедеятельность.

В понятии профессионального долга фиксируются служебные обязанности. Осознание профессионального долга побуждает педагога относиться к своему делу с повышенной ответственностью, с полной самоотдачей. Долг есть необходимость совершения поступка не по принуждению, а по доброй воле, сознательно. Понятие долга включает в себя и осознание своей ответственности перед собой, перед другими людьми, перед обществом в целом. Должное отношение выражается в выполнении своих профессиональных обязанностей наиболее оптимальным в данной ситуации способом, а не формально. Становление чувства долга происходит по мере взросления человека, когда требования, предъявляемые к нему обществом, переходят в собственные требования. Таким образом, долг можно понимать как совокупность обязанностей, которые общество предъявляет к личности.

Данный вид компетенции предполагает также осознание моральных правил и норм, необходимых для эффективной инклюзивной практики, концептуальных идей инклюзивного образования, понимание их теоретических оснований, что позволяет в дальнейшем сделать сознательный выбор программы, технологии, метода, последовательно осваивать их, проявляя инициативу и творчество, преодолевать трудности инновационной деятельности.

С) Положительное отношение к инклюзии

Отношение учителя к инклюзивному образованию играет большую роль в эффективности реализации инклюзивного образования [6].

Зарубежными исследователями среди переменных, влияющих на отношение педагогов к инклюзивному образованию, называются ряд факторов:

– пол учителя. Мужчины имеют менее положительное отношение к инклюзивному образованию [7, 8]. Женщины более благосклонны к инклюзии [9, 10]. Однако, есть исследования, которые не обнаружили зависимости отношения к инклюзии педагогов от пола учителя [11].

– стаж работы. Учителя с опытом работы от 1 до 10 лет более позитивны в отношении инклюзивного образования, чем их коллеги с большим стажем [7, с. 99; 12].

– опыт работы с детьми с ООП. Большинство исследователей отмечают, что учителя с опытом работы в обучении детей с ООП более позитивны к включению, чем учителя без такого опыта [10, с. 15; 13, 14].

– специальная подготовка. Ряд исследователей считают, что специализированная подготовка, курсы повышения квалификации влияют на улучшение отношения к инклюзивному образованию [15].

– вид нарушения. Менее всего учителя хотели бы обучать в своем классе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, поведенческими расстройствами, ограниченными умственными возможностями [16]. Наибольшую готовность к включению проявили учителя по отношению к детям с ограниченными физическими возможностями и сенсорными нарушениями [16, с. 782; 17].

Отношение согласно широкому определению M. Gall, Borg и J. Gall есть точка зрения индивидуума или расположение к определенному объекту (человеку, вещи, идее)» [18, с. 273]. На наш взгляд, положительное отношение к инклюзии означает не только принятие идеи инклюзивного образования как ценности и признание равных прав всех детей, независимо от социального положения, состояния здоровья и т.д., но и готовность реализовывать инклюзивную практику в своей профессиональной деятельности.

2 Информационно-когнитивные компетенции представляют собой единство информационной и когнитивной компетенций, поскольку их содержание неразрывно связано между собой. Они сочетают в себе способность познавать новое и умение находить это новое среди многообразия имеющейся информации [19].

Информационно-когнитивные компетенции в структуре деонтологической готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования включают:

А) Знание и понимание основ педагогической деонтологии, которые помогают будущим педагогам ориентироваться в основных понятиях науки о профессиональном поведении, знакомят с профессиональными нормами и обязанностями, дают представление о социальной значимости педагогической профессии.

Качество и культура инклюзивного образования во многом определяются принципами этики и деонтологии, что должно являться методологической основой подготовки педагогов инклюзивного образования.

Поскольку педагог в процессе профессиональной деятельности постоянно взаимодействует с детьми, своей собственной личностью, своим поведением влияет на формирование сознания и личностных качеств подрастающего поколения, то он обязан соблюдать требования профессионального долга, моральные принципы и нормы, осознавать свое нравственное положение в обществе. Данное требование усиливается в условиях инклюзивной образовательной среды.

В) Знание и понимание основ специальной педагогики и психологии предполагает знание и понимание особенностей детей с ООП и работы с ними.

Успешное развитие инклюзии невозможно без опоры на достижения специальной педагогики и психологии. Знание принципов, технологий, методов специальной педагогики и психологии, средств обеспечения коррекционно-образовательного процесса, видов нарушений в развитии детей, их причин, особенностей обучения детей с ООП поможет будущим педагогам более эффективно организовать педагогическую деятельность.

С) Знание основ инклюзивного образования, включая знание нормативно-правовых основ инклюзивного образования, особенностей организации инклюзивной образовательной среды, знание особенностей построения урока в условиях инклюзивного образования. Необходимо информировать о сущности инклюзии, ее принципах, исторических предпосылках, ценностных основаниях, возможных рисках и достоинствах инклюзивной образовательной практики.

«Учитывая, что ребенок с ООП должен получить возможность свободного выбора образовательного учреждения, определенным уровнем подготовленности в осуществлении своей профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения должен обладать каждый учитель общеобразовательной школы... В этом ракурсе важным условием достижения профессионализма является формирование готовности, позволяющей учителю эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях совместного обучения детей с ООП и их нормально развивающимися сверсников» [20, с. 28].

Педагог, работающий в инклюзивной образовательной среде должен не просто знать особенности детей с ООП и работы с ними, но и знать методы

и технологии организации совместной деятельности детей с ООП и детей с обычным развитием.

3 Социально-коммуникативные компетенции

А) Умение работать в команде.

Данный вид компетенции очень важен для личностного и профессионального становления будущего учителя и играет ведущую роль в условиях инклюзивной образовательной среды, поскольку педагог должен уметь сотрудничать со специалистами психолого-педагогической поддержки, медицинскими работниками, учитывать их рекомендации в работе и при составлении индивидуальных учебных планов, работать на общий результат. Кроме того, педагог должен уметь выстраивать доверительные отношения с обучающимися, их родителями, уметь предотвращать и разрешать конфликтные ситуации, убеждать и влиять на людей, использовать потенциал класса и достигать коллективных результатов.

Будущий педагог должен уметь строить общение на гуманной, демократической основе, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, утверждать личностное достоинство каждого ученика, организовывать творческое сотрудничество с ученической группой и отдельными учениками

В) Способность к эффективному общению с детьми, в том числе с детьми с ООП

Реализация инклюзивной практики возможно при условии владения педагогом способностью к эффективному общению с детьми, владения вербальной и невербальной коммуникацией, приемами активного слушания и ораторского мастерства.

Кроме того, чем сложнее нарушение у ребенка, тем чаще ему придется обращаться к различным каналам невербальной коммуникации. Поэтому педагог должен уметь правильно интерпретировать невербальное поведение детей, чутко и эмоционально воспринимать информацию [21].

С) Способность к эмпатии

Профессионально значимые качества личности педагога исследовались Н. В. Кузьминой, В. А. Сластениным. Одним из базовых качеств личности педагога, работающего с детьми с ООП называется эмпатия (Агавелян Р. О., Чурилов Ю. С.).

Наличие эмпатии есть понимание педагогом психических состояний, эмоций, чувств, переживаний учащихся; связана с сопереживанием.

Эмпатия – это «способность педагога идентифицировать (отождествлять) себя с учеником, встать на его позицию, разделять его интересы и заботы, радости и огорчения» [22, с. 17].

Р. О. Агавелян отмечает, что «особая роль в процессе познания педагогом личности учащегося принадлежит эмпатии. От развитости эмпатийной способности зависит установление эффективных, положительных взаимоотношений с учащимися, продуктивное педагогическое общение, причем обусловленность здесь двойная. С одной стороны, более глубокое и адекватное отражение личности учащегося через эмпатию ведет к обоснованному принятию решений, к повышению продуктивности педагогической деятельности. С другой стороны, сам процесс сопереживания, проявления эмпатии педагогом, находя эмоциональный отклик у учащегося, будучи оцененными ими, ведет к установлению положительных отношений между педагогом и учащимся. А это в свою очередь способствует повышению продуктивности педагогической деятельности и общения» [22, с. 21].

4 Организационно-управленческие компетенции представляют собой совокупность организационной и управленческой компетентностей, включают в себя способность к выполнению управленческой функции будущим педагогом, к организации образовательной и воспитательной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды. В структуре организационно-управленческих компетенций нами были выделены в качестве базовых следующие способности:

А) Способность правильной организации инклюзивной образовательной среды

Инклюзивная образовательная среда – это вид образовательной среды, обеспечивающая всем субъектам образовательного процесса возможности для саморазвития, предполагающей решение проблемы образования детей с ООП за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, их полное участие в образовательном процессе.

Для эффективной работы в условиях инклюзивного образования будущим педагогам необходимо владеть способностью создавать оптимальную коррекционно-развивающую безбарьерную среду образовательного учреждения и класса, владеть современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей.

В) Способность организации педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования

Данный вид компетенции предполагает умение выстраивать индивидуальный маршрут обучения в зависимости от нарушений и особых

образовательных потребностей детей, выявлять особые образовательные потребности детей и их потенциальные возможности, планировать и организовать и управлять совместной и индивидуальной деятельностью детей с разными типами нарушения развития в соответствии с их особенностями.

С) Способность применять знание и понимание педагогической деонтологии на профессиональном уровне представляет собой умение руководствоваться принципами педагогической деонтологии в своей педагогической деятельности, действовать в интересах детей, верить в их возможности и способности, осуществлять сознательный выбор методов и технологий, проявлять инициативу и творчество в своей профессиональной деятельности.

5 Компетенции личностного самосовершенствования есть способность к постоянному повышению своего образовательного уровня, стремление к саморазвитию, постоянному совершенствованию своего профессионального мастерства. Данный вид компетенций характеризуется устойчивой мотивацией самопознания, саморазвития и самосовершенствования в деятельности, готовностью к самоактуализации, проявлению ответственности за выполняемую работу и включает:

А) Способность к самосовершенствованию в области инклюзивного образования

По мере развития инклюзивного образования во всем мире идет постоянное его обогащение опытом реализации инклюзивной практики, методами, технологиями, средствами и идеями. Поэтому будущий педагог должен стремиться к саморазвитию в данной области и преобразованию собственного опыта с целью эффективной организации и реализации инклюзии.

В) Способность к самосовершенствованию в области педагогической деонтологии

Данный вид компетенций представляет собой стремление к совершенствованию своего деонтологического сознания и постепенному его преобразованию в убеждения, кредо, способность к совершенствованию собственной профессиональной деятельности на основе изучения лучшего педагогического опыта, идей гуманистической педагогики и психологии.

С) Способность к рефлексии есть умение критически анализировать собственную профессиональную деятельность, оценивать отношения с отдельным обучающимся и с классом в целом, родителями, коллегами, специалистами, администрацией школы с целью оценки качества профессиональной самореализации, эффективности инклюзивного образования.

Степень развитости и выраженности компонентов и их целостного единства является показателем уровня сформированности деонтологической готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования.

ВЫВОДЫ

Рассмотрев сущность, содержание деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и выявив ее структуру, мы полагаем, что, в первую очередь, работа по ее формированию должна проводиться в образовательно-развивающем пространстве учебного заведения в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, где основная роль отводится профессорско-преподавательскому составу. Очевидно, что успех данной работы напрямую зависит от уровня профессиональной подготовки преподавательского состава, степени его профессиональной готовности к формированию искомой готовности в процессе проведения учебных занятий [23].

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что формирование деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, выступая одной из приоритетных задач, определяющих успешность профессиональной подготовки будущих педагогов, требует адекватной работы, направленной на поиск теоретических и прикладных путей и средств организации деонтологической подготовки в образовательной среде вуза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Аубакирова, С. Д.** Проблема деонтологической подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования // «Актуальные проблемы деонтологии, педагогики и психологии: теория и практика»: сб. матер. междунар. науч.-практ. конф., посв. 70–летию К. М. Кертаевой. – Астана : ЖҚС «Идеал –ИС 2009», 2016. – С. 72–75.

2 **Аубакирова, С. Д.** Структура деонтологической готовности будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования // Матер. XIII междунар. науч.-практ. конф. «Vědecké pokrok na přelomu tysyachaletyích věd - 2017» = «Научный прогресс на рубеже тысячелетий – 2017». – Прага : Publishing House «Education and Science», 2017. – С. 52–55.

3 **Таркова, А. И.** Развитие ценностно-смысловой компетентности в процессе обучения на примере дисциплин гуманитарного цикла // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 390–392.

4 **Карпенко, Л. А.** Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.

5 **Дюсекенова, Г. Г.** Инклюзивное образование в РК // http://collegy.ucoz.ru/publ/2-1-0-18313. 28.04.2017.

6 de Boer A., Pijl S. J., Minnaert A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – №15 (3). – P. 331–353.

7 **Alghazo, E. M., Naggar Gaad, E. E.** General education teachers in the United Arab Emirates and their acceptance of the inclusion of students with disabilities // British Journal of Special Education. – 2004. – № 31 (2). – P. 94–99.

8 **Ellins, J., Porter, J.** Departmental differences in attitudes to special educational needs in the secondary schools // British Journal of Special Education. – 2005. – № 32 (4). – P. 188–195.

9 **Opdal, L. R., Wormnæs, S., Habayeb, A.** Teachers' Opinions about Inclusion: A pilot study in a Palestinian context // International Journal of Disability, Development and Education. – 2001. – № 48 (2). – P. 143–162.

10 **Specht, J., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennett, S., Gallagher, T., Cloutier, S.** Teaching in inclusive classrooms: efficacy and beliefs of Canadian preservice teachers // International Journal of Inclusive Education. – 2016. – № 20 (1). – P. 1–15.

11 **Chiner, E., Cardona, M. C.** Inclusive education in Spain: how do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion? // International Journal of Inclusive Education. – 2013. – № 17 (5). – P. 526–541.

12 **Boyle, C., Topping, K., Jindal-Snape, D.** Teachers' attitudes towards inclusion in high schools // Teachers and Teaching. – 2013. – № 19 (5). – P. 527–542.

13 **Avramidis, E., Kalyva, E.** The influence of teaching experience and professional development on greek teachers' attitudes towards inclusion // European Journal of Special Needs Education. – 2007. – № 22 (4). – P. 367–389.

14 **Peebles, J. L., Mendaglio, S.** The impact of direct experience on preservice teachers' self-efficacy for teaching in inclusive classrooms // International Journal of Inclusive Education. – 2014. – № 18 (12). – P. 1321–1336.

15 **Forlin, C., Sharma, U., Loreman, T.** An international comparison of pre-service teacher attitudes towards inclusive education // Disability Studies Quarterly. – 2007. – № 27 (4) // http://dsq-sds.org/article/view/53/53. 15.05.2017.

16 **Muwana, F. C., Ostrosky, M. M.** Factors related to pre- service teachers' attitudes towards inclusion: a case for Zambia // International Journal of Inclusive Education. – 2014. – № 18 (8). – P. 763–782.

17 **Glaubman, R., & Lifshitz, H.** Ultra-orthodox Jewish teachers' self-efficacy and willingness for inclusion of pupils with special needs // European Journal of Special Needs Education. – 2001. – № 16 (3). – P. 207–223.

18 **Gall, M. D., Borg, W. R., Gall, J. P.** Educational research: An introduction. – Ed. 6–th. White Plains, NY : Longman, 1996. – 656 p.

19 **Меньшова, М. С.** Механизм формирования информационной-когнитивной компетенции бакалавров педагогики // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 11. – С. 28–29.

20 **Хафизуллина, И. Н.** Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Астрахань : Астрахан. гос. ун-т, 2008. – 213 с.

21 **Хижняк, Л. А.** Содержание компетенций педагога инклюзивного образования. [Электронный ресурс]. – http://scientifictext.ru/images/PDF/2016/DNO-4-5/soderzhanie-kompetentsij-pedagoga.pdf. 23.10.2016.

22 **Агавелян, Р. О.** Социально-перцептивные процессы личности педагога специальной школы в профессиональной деятельности: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.10, 19.00.01. – Новосибирск, 2000. – 405 с.

23 **Аубакирова, С. Д.** Проблема готовности педагогов к инклюзивному образованию: обзор зарубежных исследований // Вестник ПГУ. Серия педагогическая. – Павлодар, 2016. – № 1. – С. 33–37.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

С. Д. Аубакирова

Инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа болашақ педагогтардың деонтологиялық дайындығының мазмұны

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

S. D. Aubakirova

The content of future teacher' deontological readiness to work in inclusive education conditions

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Қазақстан Республикасында психофизикалық дамуы бұзылған балаларды жалпы білім беру мекемелерінде оқыту құқығы заңнамалық деңгейде танылған.

Бұл инклюзивті білім беру саласында жоғары құзіреттіліктерді игерген құзіретті, рухани тұрғыдан биік, біліктілігі жоғары педагогты даярлауды талап етеді.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа дайындық педагогтардың әр түрлі жастағы, жыныстағы, этникалық, мәдени, тілдік немесе діни тиістілігіне қарай әлеуметтік-экономикалық мәртебесі бар, мүгедектігі бар немесе ЕБҚ-дегі (ерекше білім қажеттіліктеріндегі) білім алушылармен өзара әрекетте болу даярлығын қалыптастыруды көздейді, ол осындай әр текті білім алушылар контингентімен жұмыс істеуге арналған рухани негізді қалыптастыруды талап етеді.

Сондықтан, біз инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа болашақ педагогтарды деонтологиялық даярлауды қажетті және өзекті деп санаймыз.

Осы мақалада инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа болашақ педагогтардың деонтологиялық даярлығына анықтама беріледі, оның мазмұнын құрайтын құзыреттіліктердің мәні ашылады.

The Republic of Kazakhstan recognized the right of children with violations of psychophysical development to training in educational institutions at the legislative level. This requires the preparation of competent, ethical, highly qualified teacher with a high level of competence in the field of inclusive education. Preparing for work in conditions of inclusive education involves the formation of readiness of teachers to interact with students of different ages, gender, ethnic, cultural, linguistic or religious affiliation, socio-economic status, disability or the SEN, which requires the formed moral foundations for work with such a variety of students. Therefore, we consider necessary and relevant ethical training of future teachers to work in conditions of inclusive education. This article gives the definition of deontological readiness of future teachers for working in inclusive education, the essence of the competences that make up its content.

ҒТАМР 14:18.41

П. Ж. Әбдікерімова[1], Н. Ж. Әбдікерімова[2]
[1]п.ғ.м., «Шығармашылық мамандықтар» факультеті, Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.м., «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы, Жамбыл облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, Деңгейлік бағдарламалар орталығы, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]Abdi-feia77@mail.ru; [2]naz-a14@mail.ru

МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТІ

Қазіргі таңда оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыру – өзекті мәселелердің бірі. Оқушылардың музыкалық қызметтерін ұйымдастыруда музыка пәні мұғалімінің алдына мынадай міндеттер қойылады: оқушылардың музыка өнеріне қызығушылығын ояту, олардың музыканы қабылдау қабілетін дамытуды жүйелі түрде ұйымдастыру және музыкалық-орындаушылықты насихаттау. Бұл міндеттерді іске асыру бірнеше іс-әрекеттер арқылы жүргізіледі.

Оқушылардың музыкалық мәдениетінің қалыптасуына ең алдымен оның оқып үйренуі, саналы білім алуы негізгі күш болады. Бұл оның даму әрекетіне дайындық жасау дәрежесіне және оқу процесіндегі өзіндік белсенділігінің, қызығушылығының деңгейіне байланысты. Жас баланың жан дүниесіне музыканың құдіретті сазымен әсер етіп, музыкалық тәрбие берудің тәсілдері арқылы парасаттылық, жоғары талғампаздық, адамгершілік, патриоттық сияқты ұлы сезімдерге тәрбиелеудің мүмкіндігі зор.

Кілтті сөздер: мәдениет, музыкалық мәдениет, тұлға мәдениеті, музыкалық-эстетикалық тәрбие, музыкалық қызмет, мұғалімнің іс-әрекеті, музыкалық мәдениетті қалыптастыру.

КІРІСПЕ

Қазіргі таңда инновациялық-ақпараттық технологиялар еліміздің материалдық-техникалық базасын жасау құралы болуымен қатар, қоғамның әлеуметтік дамуын жеделдетуге ықпал етуде. Ол өндірістік техника мен технологияны жаңартып, материалдық игіліктер молшылығын жасаудың

негізінде адамдардың интеллектуалдық байлығын арттырып, шығармашылық қабілетінің дамуына мүмкіндік жасайды.

Олай болса, оқушылардың дүниетанымын кеңейтудің, олардың шығармашылық іс-әрекетін дамыту арқылы музыкалық мәдениетін қалыптастырудың қоғамдық мәні бар деген сөз.

Оқушылардың көркемдік шығармашылығының ерекшелігі, мүмкіндіктері мен әрекеттің мәні, оның кезеңдері мен негізгі мазмұнды құрылымы туралы мәселелер көптеген зерттеулерде көрініс тапқан. Бұл мәселелерді жетекші психологтар – Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. В. Петровский, З. Фрейд, Б. В. Асафьев, Б. М. Теплов және танымал педагогтар – А. Грамши, Н. Д. Хмель, С. Смаилов, Л. Г. Арчажникова зерттесе, мәдениет теориясының дамуы туралы зерттеулер мен жеке тұлғаның эстетикалық көркемдік мәдениетін қалыптастыру мәселелері Э. А. Баллер, М. С. Каган, Э. С. Маркарян, В. С. Грехнев, А. Кробер, А. И. Арнольдов т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Оқушылардың музыкалық мәдениетін дамыту мәселелерінің тарихи және әлеуметік түп тамыры тым әріде болғанымен, заман ағымы, уақыт талабы бұл мәселелерді шешуді, оны зерттеудің жаңа сатысына көтерілуді талап етеді.

Оқушылардың музыкалық мәдениетінің қалыптасуына ең алдымен оның оқып білуі, саналы білім алуы негізгі күш болады. Бұл оның даму әрекетіне дайындық жасау дәрежесіне және оқу процесіндегі өзіндік белсенділігінің, қызығушылығының деңгейіне байланысты. Оқушылардың интеллектуалдық деңгейін қалыптастыруда орта мектепте оқытуды ұйымдастырудың, пән бойынша танымдық міндеттерді жиі қоюдың, оқу процесінде оқушылардың ізденістерін ұйымдастырудың, оқып-үйрену барысында шығармашылық іс-әрекетке кеңінен тартудың маңызы ерекше зор.

Осыдан келіп, шығармашыл, музыкалық мәдениетті жеке тұлғаны қалыптастыруды ұдайы ұйымдастыру – оқу процесін жетілдірудің негізгі шарты болып табылады. Оны жүзеге асыру орта мектепте оқушылардың белсенділігі мен шығармашылығын арттыруға септігін тигізетін оқу процесін ұйымдастырудың тиімді тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіруге өзекті сипат береді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Өскелең ұрпақ тәрбиесінің бір саласы – музыкалық-эстетикалық тәрбие болып саналады. Жеке тұлғаның музыкалық тәрбиесі отбасынан бастап, балабақша, мектептің оқу-тәрбие жұмыстары барысында қалыптасып, қоғамдық сана дәрежесіне көтерілгенге дейін дамып отырады. Дегенмен де, жеке тұлғаға тәрбие беру институттарының ішінде мектептің орны аса

маңызды. Өйткені, мектеп өскелең ұрпақтың бойына ғылым негіздерін сіңірумен бірге, өз ұлтына тән этикалық, эстетикалық мәдениетін қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Мектептегі педагогикалық процестер жеке тұлға ерекшелігіне, дамуына, қалыптасуына, білім мен іскерлікті және дағды мен шеберлікті меңгеруге, бойына сіңіруге атсалысады. Ал, педагогикалық процестің басты ұйымдастырушысы, әр баланың жан дүниесін танып-білуші, әрі оны жеке тұлға етіп қалыптастырушы, бір сөзбен айтқанда, аса жауапты міндеттерді атқарушы, ел болашағының мүсіншісі – мұғалім.

Қазақтың аса көрнекті қайраткері, ақын, аудармашы, тіл жанашыры, ғалым А. Байтұрсыновтың мұғалім туралы «Ең әуелі мектепке керегі – білімді, әрі педагогика, әдістемеден хабардар, оқытып білетін мұғалім», – деп баға бергені бүгінгі күнде де өз мәнін жойған жоқ. Осыған орай, музыка пәні мұғалімінің қызметін – ұйымдастырушылық, танымдық, эмоционалдық, ізденушілік бағытта көруге болады.

Жас баланың жан дүниесіне музыканың құдіретті сазымен әсер етіп, музыкалық тәрбие берудің тәсілдері арқылы парасаттылық, жоғары талғампаздық, адамгершілік, патриоттық сияқты ұлы сезімдерге тәрбиелеудің мүмкіндігі зор. Сонымен қатар, музыка маманы бала бойында музыкаға эмоционалдық көзқарасты тәрбиелеуге, эстетикалық талғамын, музыкалық-эстетикалық қажеттілікті дамытуға бағыттауға, әсемдікті музыкалық форманың ең жетілген түрлері мен идеялық-образдық мазмұнының бірлігі арқылы қалыптастыруға және музыка өнері арқылы сезімін арттыруға, музыкалық материалдарды толық игеру үшін сабақ барысында эмоционалдық қалыпты сақтауға, оқушылардың музыка өнерін терең ұғынуы үшін эстетикалық толғаныс әлемін байыту, кеңейтуге жұмыстануға міндетті.

Жеке адам мәселесін зерттей келе, Б. Г. Ананьев адамды негізгі үш әлеуметтік іс-әрекет аспектісінің субъектісі ретінде қарайды: еңбек, қарым-қатынас, таным. Автордың пікірінше, адам іс- әрекеттің субъектісі ретінде, іс-әрекеттің құралы немесе пәніне сай келетін белгілі бір индивид пен тұлғаның қасиеттері арқылы көрінеді [1].

С. Л. Рубинштейннің зерттеуі бойынша жеке адам өз қылығы мен іс-әрекетін саналы басқаруға мүмкіндік беретін психикалық даму деңгейімен сипатталады, яғни өз әрекетін ойластыра біліп, жауапкершілікті сезіну қабілетінің болуы, өз бетінше дербес іс-әрекет жасай білуі – жеке адамның мәнді белгілері [2].

Д. Б. Эльконинның пікірі бойынша, баланың психикалық дамуы туғаннан қартайғанға дейін бір-бірінің орынын басатын өзіндік ерекшелігі бар кезеңдерін бастан өткереді. Осыған байланысты әр кезеңге сай жетекші іс-әрекет болатынын атап көрсетеді: тікелей эмоционалды қарым-қатынас (туғаннан 1-ге

дейін), заттық-манипулятивтік іс-әрекет (1–3 жас), сюжетті рөлдік ойындар (3–7 жас), оқу (7–15 жас), оқу-кәсіптік іс-әрекет (15–17 жас) [3].

Тұлға дамуының жас ерекшеліктері кезеңдерінің жетекші іс-әрекет түрлерін М. С. Каган былай ұсынады: қарым- қатынас (0–3), балалар көркемдік шығармашылығы (3–7), таным (7–15), құнды бағдарлық іс-әрекет (15–18), дамыған іс-әрекет (егделік), қарым-қатынас (қарттық) [4].

Жоғарыда айтылған жеке тұлға туралы түсініктерді талдай келе, біз мынадай тұжырым жасадық: «жеке тұлға дегеніміз – өз ерекшеліктерімен дараланатын, қоғам саясатына сай, саналы әрекетте қарым-қатынас жасайтын, дүниетанымдақ көзқарасы кең, рухы бай, тәрбиелі, білімді, мәдениетті тұлға».

Теорияда мәдениет рухани және материалдық болып екіге бөлінеді. Сонымен бірге қоғамдық мәдениет және тұлға мәдениеті түсінігіне кірігеді.

Мәдениет – адамның өмірі мен іс- әрекетін ұйымдастыру тәсілінен, сондай-ақ олардың материалдық және рухани байлықтарын жасауынан көрінетін қоғам мен адамның белгілі тарихи даму дәрежесі. Қазіргі мәдениет әр халықтың өзіндік ерекшеліктері мен мәдени дәстүрлерінен тұрады. Сонымен қатар, кез-келген ұлттық мәдениет тек өзінің мәдени мұрасына сүйеніп қана қоймай, басқа халықтардың да мәдени жетістіктерінің есебінен байытылып отырады.

«Мәдениет», «тұлға мәдениеті» ұғымы және оны қалыптастыру мәселесіне педагогтер, психологтер, әдіскерлердің көптеген еңбектері арналған. Аталған мәселе бойынша жүргізілген теориялық зерттеулер бұл ұғымдарға деген психологтардың, педагогтердің көзқарастарының әр түрлі екендігін көрсетті. Мәдениет және оны қалыптастыру мәселесіне арналған көптеген еңбектерді зерттеу, сондай-ақ, психологиялық педагогикалық зерттеулерді талдау нәтижесінде мынадай тұжырым жасауға болады. Мәдениет– адамзаттың тұлғалық келбетінің жарқын бір көрсеткіші. Бұл туған, өскен ортаға, табиғат құбылыстарына, алған білімге, тәлім-тәрбиеге, тұрмыс жағдайында және т.б. толып жатқан себеп факторларға байланысты қалыптасады.

Мәдениет мәнін анықтаумен «іс-әрекет» ұғымы тығыз байланысты, яғни мәдениет теориясын іс-әрекет теориясымен байланыстыру. Мәдениетке мұндай анықтаманы көптеген авторлар берді. Мысалы, мәдениет бірнеше іс-әрекеттердің жиынтығы және олардың нәтижесі ретінде (М. С. Каган); іс-әрекет тәсілі ретінде (Э. С. Маркарян). Ғалымдардың еңбектерін пайымдай отырып, оқушылардың музыкалық мәдениеті – түйсігіне бағына отырып, алған біліміне, біліктері мен дағдыларына және де интеллектуалдық бейімділіктеріне сүйеніп, әсемдікті көре, түсіне, жасай білуі, талғап бағалай білуімен сипатталатын жеке тұлғаға тән қасиет деген тұжырым жасадық.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде музыка пәні мұғалімінің музыкалық-педагогикалық іс-әрекеті туралы анықтама берілген көптеген

зерттеулер бар. Л. Г. Арчажникова музыка мұғалімінің музыкалық-педагогикалық іс-әрекетінің төмендегідей компоненттерін бөліп көрсетеді:

– оқу-тәрбие процесіндегі конструктивті және ұйымдастырушылық;

– оқушылардың музыкалық мәдениетін, жоғары көркемдік эстетикалық талғамын тәрбиелеу;

– ақпараттық-музыка өнері туралы негізгі білімдерді қалыптастыру;

– музыкаға интеллектуалды сезімдік қатынасын тәрбиелеу;

– коммуникативтік қарым-қатынас дағдысын дамыту.

Автор «Шығармашылық әрекет танымдық әрекетпен тығыз байланысты» дегенді жетекке алады. Ғалымның пікірінше, музыка мұғалімінің танымдық іс- әрекеті белсенді, саналы, шығармашыл және педагогикалық жұмысқа зерттеушілік пен өз білімін одан әрі жетілдіруге дайындығынан тұрады [5].

С. В. Илларионов еңбегінде музыкант-мұғалім іс-әрекетінің мазмұнды компоненті оның теориялық білім көлемі мен шығармашылығы ретінде көрініс табады. С. В. Илларионовтың көрсетуі бойынша, музыкалық-педагогикалық іс-әрекетке – қызығу, саналылық, жауапкершілік, танымдық белсенділік, пәнаралық байланысты жүзеге асыру әдістемесі және т.б. жатады [6].

Іс-әрекет ұғымына берілген көзқарастарға шолу біздің зерттеуімізде мынадай екі бағытта қажет: музыкалық мәдениетті қалыптастыру процесіндегі оқушының іс-әрекеті және мұғалімнің іс-әрекеті. Өйткені, оқушылардың тұлғасын қалыптастыруда әртүрлі іс-әрекеттерді қолдану мұғалім іскерлігіне байланысты жүзеге асады.

Психолог А. Н. Леонтьев өз еңбектерінде субъектіні дамыту барысында оның жекелеген әрекет түрлері өзара иерархиялық қатынаста болатынын, бұл әрекет түрлерінің иерархиясы олардың өзіндік дамуында пайда болатынын атап көрсетеді [7]. Олай болса, музыкалық іс-әрекеттің көптеген түрлері адамның тұлғасын қалыптастыруға әсер етеді. Музыканың мәні, оның эмоционалды түрде қабылдануында және сезімді дамытудағы маңыздылығында. Оқушылардың эмоциясын қалыптастыруда, адамның сезім туралы түсінігін кеңейтуде музыканың бейнеленуін өмірмен байланыстыру түрлі музыкалық әрекеттердің барысында жүзеге асырылады.

Оқушылардың музыкалық іс-әрекеті бұл балаларды музыкалық өнермен таныстыру құралы (сол арқылы айналадағы өмірді және өзін тануы), мұнда музыкалық дамуы және жалпы дамуы жүзеге асырылады. Музыкалық өнерді тану оны эмоционалды қабылдау арқылы іске асады. Музыка мазмұнын эмоционалды-образды түсіну оқушылардың қабылдауын тереңдетеді, орындаушылық және шығармашылықта музыкалық білім беру, музыкалық іс-әрекеттер негізге алынады. Оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыру мақсатында орындалатын музыкалық іс-әрекеттерді былай жіктеуге болады:

– Музыканы қабылдау (тыңдауға арналған музыканы қабылдау, музыкалық-дидактикалық ойындар, музыканы орындалуына байланысты қабылдау).

– Орындаушылық (музыкалық-ырғақтық қозғалыс, ән айту, музыкалық аспаптарда ойнау).

– Музыкалық білім (жалпы білім, және музыкаға қатысты арнайы білім)

Бұл әрекеттердің барлығының өзіндік ерекшеліктері бар. Мысалы, музыканы қабылдау – іс-әрекеттің жеке бір түрі бола алады және қалған әрекет түрлерімен байланысты. Орындаушылық және шығармашылық – ән айтуда, музыкалық-ырғақтық қимылдар жасауда, музыкалық аспаптарда ойнауда жүзеге асады. Музыкалық білім іс- әрекетінде – өнердің бір түрі ретінде музыка туралы жалпы мәлімет, музыкалық жанрлар, композиторлар, музыкалық аспаптар және т.б. сондай-ақ, орындаушылық қабілет туралы арнайы білімдер беріледі.

Ән айту (музыкалық әрекеттің бір түрі) – адамның дене бітімінің дұрыс қалыптасуын, өкпесінің және дауыс аппаратының нығаюын дамытады. Музыкалық-ырғақтық қимылдарды жүйелі пайдалану дәлдікті, сұлулықты меңгертеді. Балалардың музыкалық аспаптарда ойнауы олардың есту қабілетін, шығармашылығын дамытады. Музыка тыңдау – сезімталдыққа, жылылыққа, айналадағы дүниені танып-білуге үйретеді. Музыкалық іс-әрекеттердің әрқайсысы өзіндік ерекшеліктерімен оқушылардың қабілеттерін өсіріп, музыкалық дамуына арнайы әсерін тигізеді.

Сондықтан, музыкалық білім беруде музыкалық іс- әрекетттердің барлық түрлерін пайдаланған тиімді. Сонымен қатар, оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыруда музыкалық қабілеттерді дамыту үшін музыкалық әрекеттер бірінің орнын бірі баса алады. Мысалы, музыкалық аспаптарда ойнауда ырғақтық қозғалыстар, ән айту, музыканы қабылдау дамиды. Ал, музыка туралы мәліметті қабылдау, орындаушылық, шығармашылық кезінде беруге болады. Осылайша, музыкалық іс-әрекеттің барлық түрі балалардың музыкалық мәдениетін қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

Б. В. Асафьев музыкалық іс-әрекетті үш бірлік процесі – композитордың музыканы шығаруы, орындаушының оны жеткізуі және тыңдаушының қабылдауы ретінде анықтады [8].

Музыканы жазу (шығармашылық) – музыкалық іс-әрекеттің алғашқы түрі және сол арқылы орындаушылық, қабылдау іске асады. Орындаушы-композитор шығармасын тыңдаушыға жеткізуші. Ол шығарманың туу тарихын, автордың ойын, ноталық жазбаны шығармашылықпен меңгеруі тиіс. Оның міндетіне шығарманы автордың айтар ойымен, тілімен жеткізу де кіреді. Дегенмен, әр орындаушының өзіндік ерекшелігі болады. Орындаушылық та өзгелер үшін баға жетпес көркемдік құндылық. Тыңдаушы – шығарманы

орындаушының жеткізуіне, шығарманың сапасы мен орындалу деңгейіне, өзінің тыңдау тәжірибесіне, қабылдау мәдениеті мен талғамына байланысты қабылдайды.

Б. В. Асафьевтың оқушылардың музыкалық іс-әрекетіне (композитор-орындаушы- тыңдаушы) берген сипаттамасын былай тануға болады: қабылдау – орындау – шығармашылық. Бұдан шығатыны оқушылардың музыкалық іс-әрекетінің жетекші түрі – музыканы қабылдау.

Ал, оқушылардың музыкалық шығармаларды қабылдауы оларға арналған шығармалардың сапалы орындалуына байланысты. Сондықтан, мұғалімге музыкалық шығармаларды кәсіби (профессионалды) түрде орындау міндеті жүктеледі. Оқушылардың жас ерекшеліктері мен жалпы мүмкіндіктерін ескере отырып, түрлі музыкалық шығармаларын тыңдату арқылы таным ынтасын қалыптастыру негізі қаланады.

Оқушылардың музыканы тыңдау тәжірибесі қабылдау әрекеті үшін өте маңызды. Егер де музыкалық шығарманы оқушы бар ынтасымен тыңдаса, оның сипатына эмоционалды көңіл- күй тудырса, ол эмоционалдық қабылдау болып табылады. Дамымаған қабылдау әрекетінсіз оқушылар музыканың сипатын, музыкалық бейне мен оның өмірмен байланысын, музыканың мәнерлілігін түсіне алмайды. Музыканы қабылдау оқушылардың орындаушылық әрекетінде дамиды. Орындаушылық әрекеттің түрлерін меңгерту үшін оқушылардың іскерлік пен дағдыларын қалыптастыру қажет. Іскерлік пен дағдылар жаттығу, қайталау, би қозғалыстарында және музыкалық аспаптарда ойнау әрекеттерінде іске асады. Бұл қабілеттер музыкалық-дидактикалық ойындар мен жаттығулар арқылы қалыптастырылады. Ең бастысы, оқушылардың музыкалық іс-әрекетке деген қызығушылығын тудырып отыру қажет.

Оқушылардың музыканың белгілі бір түріне бейімділігін байқаған педагог оны сол бағытқа ұмтылуға қызығуына әсер етуі тиіс. Сонда оның қабілеттілігі барынша дамиды. Алайда, психологтардың тұлға дамуына әсер ететін жетекші іс-әрекет туралы тұжырымдарын есепке алу керек. Балалардың әрқайсысының ерекшелігін танып, қабілеті, бейімділігі, қызығуына қарай әрекет ету қажет. Егер оқытуда жеке-дифференциялды қадам болмаса онда дамытушылық болмайды.

Сонымен қатар, оқушылардың музыка тыңдауын жүйелі ұйымдастырып отыру керек. Музыкалық шығармаларды жиі тыңдау, музыкалық-әдеби кітаптар оқу олардың музыкалық ой-өрісінің өсуіне, музыкалық танымының жетілуіне бірден-бір себін тигізеді. Осылайша, музыкалық шығармаларды жиі және жүйелі пайдалану – оқушылардың жалпы білімі, музыкалық санасы, мәдениетін дамытудың бірден-бір жолы дер едік. Дегенмен, оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастырудағы басты мақсат – оқушыларды музыканы тыңдауға, оны түсінуге, сүюге және сұлулығын сезінуге баулу болуы қажет.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта айтқанда, оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыру үшін мұғалімнің тарапынан дұрыс басшылық пен оқушылардың өздерінің белсенді болуы шарт. Оқушының жеке басының дамуына белсенді болуы үшін оны қажетсінуі қажет, сондай-ақ, музыканы тыңдау, бағдарлай білу, іздену біліктері болуы қажет. Мұның өзі жүйелі түрде оқытылатын сабақ және сабақтан тыс жұмыстарды оқушылардың өз бетімен, және мұғалім жетекшілігімен орындайтын әрекеттері нәтижесінде қалыптасады. Ал, оны арнайы ұйымдастыру – оқу үрдісіне жаңа құралдар мен әдіс-тәсілдерді енгізуді қажет етеді. Оқытудағы болатын мұндай өзгерістер педагог еңбегін жетілдіруді және әрдайым психологиялық- педагогикалық талдауды талап етіп отырады.

Мұғалімнің іс-әрекет туралы теориялық білімді болуы тұтас педагогикалық процесте өзінің және оқушы іс-әрекетін жеткілікті деңгейде ұйымдастыруға көмектеседі. Демек, оқушы тұлғасын қалыптастыруда іс-әрекет теориясын білу педагогикалық процесте тұлғаны іс-әрекет қабілетімен қаруландыруға жағымды жағдай жасайды. Себебі, оқушы іс-әрекетін дұрыс ұйымдастырып басқару оқушы тұлғасын қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады.

Сонымен, біздің тұжырымдауымызша, оқушылардың музыкалық қабілеттері, музыкалық мәдениет негіздері, жалпы әлеуметтік, сондай-ақ тұлғалық сапалары барлық аталған музыкалық әрекеттер (қабылдау, орындаушылық, музыкалық білім беру, шығармашылық) арқылы қалыптасады. Мұндай сапалар педагогикалық процесте мұғалім мен оқушының бірлескен әрекетінде жүзеге асады. Нәтижесінде өзінің қажеттілгі мен қабілеттілігін жүзеге асырған мұғалім-тұлға өз оқушыларының қажеттілігі мен қабілеттілігін қалыптастыра алады. Бірақ, мұндай нұсқаумен оқушы тұлғасына әсер ететін мұғалімдер базалық кәсіби білімді, ізгілікті педагог болуы тиіс.

Басқаша айтқанда, бүгінгі күні білім беру жүйесінде негізге алынып отырған мәселені тікелей қарастыруға болады: «оқушылардың үйренуі мен мұғалімнің үйретуі тек өзара белсенді әрекеттерге негізделген қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылады» және «Тек өзара әрекеттесу арқылы ғана үйренуге/ үйретуге болады». Білімді игеру екі жақтың да (шәкірт пен ұстаздың) танымдық және шығармашылық белсенділігін қажет етеді. Мұнда мұғалімнің бұрыннан қалыптасқан үйреншікті «білім беруші», «үйретуші» рөлдерінен бас тартып, оны бүгінгі күн талаптарына сай жауап бере алатын «ұйымдастырушы», «сабақ жүргізуші», «үйренуге жағдай жасаушы», «қамқоршы», «көмекші», «бағыт беруші», «сілтеуші», «ынталандырушы», «қолдаушы» сияқты ұғымдармен алмастырып, шәкірт пен білімнің арасындағы байланысты арттыру керек. Себебі, үйретуші ұстаз білім игеру ісінде негізгі рөлді үйренушіге (шәкіртке) ұсынуы тиіс. Өйткені, біздің тәуелсіз жас мемлекетімізге жаңа жағдайда өмір

сұру кезеңінде ізденгіш, шығармашылық жұмыс істеу мен «тіршілік ету» қолынан келетін жеке тұлға қажет деп білеміз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания. – М. : Наука, 1977.

2 **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии. – М. : Педагогика, 1989.

3 **Эльконин, Д. Б.** Введение в психологию развития. – М., 1995.

4 **Каган, М. С.** Человеческая деятельность: опыт системного анализа. – М. : Политиздат, 1974.

5 **Арчажникова, Л. Г.** Профессия – учитель музыки. Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1984.

6 **Илларионов, С. В.** Межпредметные связи как условие формирования познавательно-творческой активности будущего учителя музыки: Дисс. канд. пед. наук. – Алматы, 1991.

7 **Леонтьев, А. Н.** Деятельность, сознание, личность // Избарнные психологические произведения. В 2–х т. // под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко и др. – М. : Педагогика, 1983.

8 **Асафьев, Б. В.** Музыкальная форма как процесс. – Л., 1972.

9 **Арнольдов, А. И.** Ввдение в культурологию. – М., 1993.

10 **Апраксина, О. А.** Методика музыкального воспитания в школе. – М. : Просвещение, 1983.

11 **Қаратаев, М.** Әдебиет және эстетика. – Алматы : Жазушы, 1970.

12 **Оршыбеков, Ы.** Қазақ халқының педагогикалық мәдениеті. – Алматы : Білім, 1981.

13 **Ахметов, Ш.** Қазақ балаларын халық дәстүрлері арқылы тәрбиелеу. – Алматы, 2000.

14 **Ұзақбаева, С.** Тамыры терең тәрбие. – Алматы : Білім, 1995.

15 **Калыбекова, А. А.** Казахские народные традиции в музыкально-эстетическом воспитании детей. – Алматы : Рауан, 1993.

16 **Балтабаев, М. Х.** Қазақ халық музыкасы және студент-жастар. – Алматы, 1999.

17 **Абдуллин, Э. Б.** Музыка мұғалімінің музыкалық-педагогикалық технологиялары. – М. : Прометей, 2005.

18 **Бодауова, Б. К.** Болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби-шығармашылық белсенділігін қалыптастыру (арнайы пәндер материалында): Автореф.дис. п.ғ.к. – Алматы, 2010.

19 **Дүйсембінова, Р. Қ.** Музыкалық білім беру педагогикасы.– Талдықорған, 2006.

20 **Нағымова, М. М.** Музыка сабағындағы инновациялық технологиялары. – Алматы, 2007.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

П. Ж. Абдикеримова[1], Н. Ж. Абдикеримова[2]

Деятельность учителя музыки в формировании музыкальной культуры у учащихся

[1]Факультет творческих специальностей,
Таразский государственный педагогический институт,
г. Тараз, 080000, Республика Казахстан;
[2]Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» институт повышения квалификации
педагогических работников по Жамбылской области,
Центр уровневых программ
г. Тараз, 080000, Республика Казахстан
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

P. Zh. Abdikerimova[1], N. Zh. Abdikerimova[2]

Activities of the teacher of music in formation of students' musical culture

[1]Faculty of Creative Specialties,
Taraz State Pedagogical Institute,
Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan
[2]Branch of JSC NCPD «Orleu» Institute
for Professional Development of Zhambyl region,
Center for Level Programs,
Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

На сегодняшний день формирование музыкальной культуры у учащихся является одной из актуальных проблем. В организации музыкальной деятельности учащихся перед учителями музыки ставятся следующие задачи: пробудить интерес к музыкальному искусству, развивать способности восприятия музыки и пропаганда музыкального исполнительства. Для достижения данной цели используется ряд нескольких видов деятельностей.

Изучать музыкальную культуру учеников – это прежде всего способность сознательно учиться. Это зависит от степени

заинтерисованности и самоактивности к подготовке развития деятельности к учебному процессу. Возможности музыки оказывать существенное влияние на духовный мир ребенка, воспитывать в нем такие чувства, как патриотизм, высокую порядочность, нравственность и изысканность.

Nowadays formation of students' musical culture is the most actual problem. In organization of musical activities for students the tutors have the following objectives: to awaken students' interest in the art of music, to develop the ability of music perception and musical performance propaganda.

For achieving this goal the tutors should use a number of multiple activities.

To study the musical culture of pupils is primarily the ability to conscious learning. It depends on the degree of interest and self-activity in the preparation of development activities to the educational process. The possibilities of music to have a significant impact on the spiritual world of the child, to instill in him such feelings as patriotism, high decency, morality and refinement.

ҒТАМР 786.1(07)

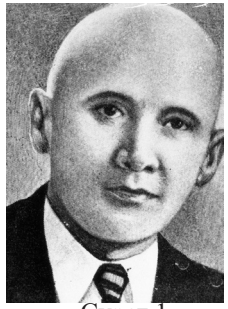
М. Әмзе
PhD докторанты, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, Алматы қ., 050050, Қазақстан Республикасы
e-mail: musamze@gmail.com

АБАЙ АТЫНДАҒЫ МАОБТ ДИРИЖЕРЛАРЫ: КУЗЬМИЧ ФЕДОР АНДРЕЕВИЧ (1908–1963)

Мақалада Абай атындағы мемлекеттік академиялық опера және балет театрында тұңғыш дирижер қызметін атқарған және қазақ ұлттық опера өнерінің бірнеше жыл тұрақты жетекшісі болған Федор Андреевич Кузьмичтің шығармашылығы сөз болады. Қазақстан дирижерлік өнерінің тарихын сөз өткенде есімі А. Жубановтармен қатар айтылатын дирижерлар тізімінде тұратын Кузьмич туралы жазылған алғашқы мақала .

Кілтті сөздер: дирижер, оркестр, театр, қазақ операсы, қазақ музыкасы.

КІРІСПЕ


Сурет 1

Үрмелі оркестр музыканты, дирижер. Қазақ ССР еңбек сіңірген әртісі (1936). Смоленск облысының Пригорье селосында дүниеге келген [1]. Федор Андреевич Алматы опера театрының алғашқы дирижері. Алматы қаласына келгенге дейін Москва әскери үрмелі оркестрінде қызмет еткен. Әуелі Алматы әскери горнизонының үрмелі аспаптар оркестрінде кернейші болған, шекара полкінде әскери міндетін өтеген соң 1934 жылы Қазақ опера және балет театрының дирижері қызметіне келген.

Өкініштісі, қазақ ұлттық операсының тұңғыш дирижеры туралы ақпарат мардымсыз. Алған білімі, отбасы жайлы, өмірінің соңғы жылдары жөнінде ешқандай дерек табылмады. ҚР МОА және МОА КФҚжДЖ сақталған құжаттар арасынан аз ғана мәлімет, бірнеше афиша мен жалғыз фотосурет кезікті [2]. Қазақ опера тарихын жазған еңбектердің көбінде қазақ опера театрының тұңғыш дирижеры Федор Кузьмич туралы айтылмаған. Сол кезеңнен хабар беретін бірнеше сөйлем композитор Е. Брусиловскийдің күнделігі негізінде жарық көрген «Дүйім дүлдүлдер» атты кітапта ғана бар. Театрда дирижерлікті амалсыз қоса алып жүрген композитор

И. В. Коцыктың орнына дирижер болған Ф. А. Кузьмичтің шығармашылық портретін бейнелеу үшін 1934–1947 жылдар аралығындағы хатқа түскен еңбегін негізге алдық. 1936 жылы Москвада өткен қазақ әдебиеті мен өнерінің декадасына қатысты дайындық жұмысы мен декада кезіндегі жауапты концерттерде дирижердің кәсіби келбеті анық көрінген. Оның шеберлігі мен біліктілігі туралы Е. Брусиловский «Кузьмичтің жаратылысынан қолы епті, сермеуі батыл, еркін және жігерлі еді. Әрі ұйымдастырушылық та қабілеті болатын... Кузьмич ертеден кешке дейін қол үзбестен, тіпті, театрдан шықпастан жұмыс істеді» деген [3].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

1933 жылы қазақтың ғашықтық эпосы бойынша «Қыз Жібек» атты тұңғыш қазақ ұлттық операсын жазу жұмысы басталды. Бұл спектакльге дирижер ретінде Ф. А. Кузьмич бекітілді. Қазақтың тұңғыш музыкалы қойылымымен Кузьмичтің дирижерлік карьерасы да қатар дамыған. Опера дайындау жұмысы қызықты болды. Өйткені, «Қыз Жібек» және «Жалбыр» операларын жазу барысында композитор Е. Брусиловский халық өнерпаздарымен де, кәсіби музыканттармен де тығыз жұмыс істеді. Солист-әншілердің табиғи дауысы күшті әрі халықтық ән айту мәнерін керемет меңгерсе де, арнайы музыка сауаты төмен болғандықтан, опера өнерін үйрену оңайға соқпаған. Оркестрмен айту, сахналық ойын тәртібі, партияны жаттап есте сақтау сияқты міндеттер қажырлы еңбекті талап етті. «Ол метроырғақтың тар шеңберлеріне мойынсұнғысы келмейтін әншілермен тез тіл табысып, көп ұзамай театрдағы ерекше адамға айналды. Әрбір әншінің осал тұстары мен оңды қасиеттерін, қай тұста еркін шырқап, қай тұста сүрінетінін, оларға қай тұста жедел жәрдем керек болатынын жақсы білетін. Әншілердің ешқайсысы да нота білмейді, сондықтан өз партияларын көпке дейін нақпа-нақ есте сақтай алмай жүретін» [4]. Композитор мен дирижер үшін көмегін аямаған қазақ музыка театрының іргесін қалаушы әріптестері жазушы Ғ. Мүсірепов, суретші А. Ненашев, режиссер Ж. Шанин, әншілер Қ. Байсейітов, Қ. Жандарбеков, К. Байсейітова, М. Ержановтар болатын. Спектакльдің орасан табысқа жетіп, халықтың сүйікті қойылымына айналуына атсалысқан жасы жиырма мен қырықтың арасындағы талантты әртістердің қайрат-жігері, режиссер, композитор, суретшінің ерен еңбегімен қатар дирижер Федор Кузьмичтің де қосқан үлесі зор. Кейіннен бірнеше редакциялық өзгеріске ұшыраса да, «Қыз Жібек» операсы – бүгінге дейін сахнадан түспей келе жатқан сәтті қойылым.

Дирижер Ф. А. Кузьмич сонымен қатар Е. Брусиловскийдің «Жалбыр» операсын да алғаш сахналаған тұлға [5]. Осы операда актер сөйлейтін көріністер барынша азайтылып, вокалды-музыкалық речитативтер көбірек жазылды. «Жалбыр» операсының партитурасында операға тән темп, дыбыс динамикасы,

пауза, цезура сияқты музыкалық көркемдік белгілердің бәрі анық көрінді. Композитор мен дирижердің тығыз шығармашылық байланысының көрінісі ретінде және дирижердің жанкешті еңбегі туралы Е. Брусиловскийдің «Ал театрда қызу дайындық жүріп жатты. Музыкалық тұрғыдан алғанда бұл жұмыс түгелдей дерлік театрдың негізгі, дәлірек айтқанда бірден-бір дирижері Федор Андреевич Кузьмичтің иығына түсті» деген сөзі көп нәрсені аңғартады [6].

Сурет 2

1936 жылы Москвада өткен қазақ әдебиеті мен өнерінің декадасына театр ұжымы дирижер Федор Кузьмичтің жетекшілігімен «Қыз Жібек» пен «Жалбыр» операларын қойды. Декада дайындығының қалай өткені, қатысушылардың ертелі-кеш оркестрмен репетиция жүргізгені, қолайсыз әрі қиын жағдайға қарамастан беріле жұмыс істегені туралы Т. Жүргенов, Ж. Шанин, А. Жубановтар сол кездегі мақалаларында, Қ. Жандарбеков «Көргендерім мен көңілдегілерім», Ш. Жиенқұлова «Өнерім менің – өмірім», Қ. Байсейітов «Құштар көңіл» кітаптарында тәптіштеп жазған. Декада сапарының сәтті өткені жөнінде сол кезеңнің баспасөзі мейлінше мақтап жазды. Соның бірі – атақты совет жазушысы А. Толстойдың «С первых же тактов казахской народной музыки, с первых движений актеров, с первых звуков их голосов – странных, и пленительных – чувствую, как рушатся мои предрассудки. Предо мною и театр, и что-то большее... Здесь присутствуют красота, здесь сила и молодость, убеждение,

здесь то, что города Европы давно растратили и растеряли» деген сөзі [7]. Қазақ халық музыкасының табиғатын терең сезінген, әрбір әншінің тілін таба білген, кәсіби музыкант қана алып шыға алатын ерекше спектакльдер болады. Опера барысында кейбір номерге тыңдарманның ықыласы ерекше ауып, сахнадан жібермей, қайта шақырған кездерде қобалжымай, оркестрді соңынан ерте білу, номерді қайталау үшін тез шешім қабылдай білу де дирижердің шеберлігін көрсетеді. Әр операны үш реттен қойған Федор Кузьмич «бүкіл онкүндік бойында дирижер пультінде жалғыз өзі мінсіз қызмет етті» [8]. Бұл табысқа театр ұжымы сөзсіз дирижер Кузьмичтің жетекшілігімен жетті.

Бұл тұрғыдан декада кезін көрсететін архивтік видеофрагменттерден, әсіресе, Жібек рөліндегі Күләш Байсейітованың бейнесі көрінетін тұс, «Жалбыр» мен «Ер Тарғын» операсындағы оркестр үнінен сұлбасы анық болмаса да дирижер қолтаңбасын танысақ, ария үзінділерінен дирижер пультінде Федор Кузьмич тұрғанын шамалаймыз. 1940 жылға дейінгі кинолентаға түскен қазақ операсынан видеоүзіктегі оркестр жетекшілігінде сөзсіз Федор Андреевич тұрған, себебі, сол уақытта театрдағы қазақ операларының бірден-бір дирижері Кузьмич еді.

Оркестр ұжымының қашанда дирижерге тәуелді екені белгілі. Бүкіл концерт бойына жауапкершілік соған жүктеледі. Қалт еткен көркемдік кемшілік болса, әуелі дирижерге сын. Сөйте тұра, кейде оркестр қатысатын барлық шара өткеннен кейін ең басты фигура – дирижер мүлде ұмыт қалатыны түсініксіз. Жоғарыда айтқан, тұңғыш қазақ операларының тарихы, орындаушылары, бишілері жайлы сөз болғанда, олар туралы бар мәлімет жазылған болып шығады. Тұңғыш операмыздың бірнеше жыл дирижері болған Кузьмич туралы жарымаған ақпаратқа малданамыз. Қазақ өнерін жарқыратып көрсеткен өнерпаздардың қажырлы еңбегін жоғары бағалап, он төрт кісіге мемлекеттік марапат беру туралы қаулы шыққан кезде дирижер тұлғасы тағы да ұмыт қалған [9]. Бұл жайтты сол уақытта қасында болып, көзімен көрген композитор Е. Брусиловскийден асыра айта алмаспыз. «Ф. Кузьмич үлкен театр филиалында күн сайын дирижер пультіне көтеріліп, бірде-бір қате жіберместен яки бөгде қауіпке ұрынбастан онкүндікті тамаша дерлік өткізді… Театр ұжымы өздерінің барлық күш-жігерін сарқа жұмсап, ұйымшылдық көрсете білді. Онкүндіктің қорытындысында қазақ өнері мен әдебиетінің жетекші қайраткерлері ордендермен наградталды. Жұбанов және мен «Құрмет белгісі» орденімен наградталдық. Ал, Кузьмич наградталғандардың ішінде болмай шықты. Бұдан бұрынғы өрескелдіктерімізге осындай бір өкпе және жамалды. Әділет жайын сөз етпегеннің өзінде, мұның өзі тым қисынсыз нәрсе еді.

Қазақ театрында одан өзге дирижер болмайтын, нотадан сауатсыз әншілермен жұмыс істеудің қиындығын ескерсек, болуы мүмкін де емес еді.

Кузьмич олардың әрқайсысын білетін және олармен жұмыс үстінде тіл табысып жүретін. Демек, театрға ол әлі де болса көпке дейін қажет кісі еді және оның алдағы уақытта ықыласты жұмыс істеуіне демеу де қажет еді.

Не істеу керек? Зергерлік дүкеннен әдемі күміс портсигар сатып алдым да, гравердің көмегімен портсигардың ішіне былай деп жаздым: ***«Қадірлі Федор Андреевич Кузьмичке, Қазақ өнерінің онкүндігінен ескерткіш. V–1936 ж.».*** Бұған қоса оған каллиграфиялық жазумен «Пригорье» деп жаздым. Бұл Смоленск облысындағы оның туған селосының аты еді. Қайда жүрсе де ол осы сөзді жүз мәрте жаза беруден жалықпайтын. Менің бұл сыйлығым Федорға ұнап қалды, содан кейінгі тіршілігіміз жеңілдеп сала берді» [10].

ҚОРЫТЫНДЫ

Абай атындағы академиялық опера және балет театрында дирижерлік еткен Федор Андреевич Кузьмичтің репертуар тізімі мынадай: 1936 жылы Е. Брусиловскийдің «Ер Тарғын» операсының, 1938 жылы «Айман-Шолпан» алғашқы комедиялық қойылымының; В. Великановтың «Қалқаман-Мамыр» балеті (1938) мен «Тұтқын қыз» операсының; И. Надировтың «Терең көл» операсы (1939) мен «Көктем» балетінің (1940); композитор А. Зильбердің «Бекет» операсының премьералары (1940).

Екінші дүниежүзілік соғыс кезінде Ф. А. Кузьмич майдандағы әртістер бригадасымен алғы шепте концертке шықты. Қазақ операларынан басқа батыс спектакльдерін дирижерлік еткеніне №8285 арнайы әскери бөлімінің командирі, полковник Маховиковтың «Севиль шаштаразы» операсы үшін дирижер Ф. Кузьмичке алғыс хаты дәлел бола алады [11]. 1939 жылы Алматыға келген дирижер Л. М. Шаргородскийден бастап, соғыс уақытында Москва, Петербордан эвакуацияланған В. И. Пирадов, Б. Врана, Г. А. Столяров сияқты кәсіби дирижерлармен бірге қызмет қылған, 1947 жылдан үрмелі аспаптар оркестріне ауысқан маэстро Федор Кузьмичтің қазақ музыка мәдениетіне сіңірген еңбегі қашанда құрметке лайық.

Фотолар:

1 МОА КФҚжДЖ // № 2-118335, Засл. арт. КазССР Кузьмич Ф. А., 1930 годы.

2 Теляковский В. В., Брусиловский Е. «Қыз Жібек» және «Жалбыр» опералары афишасының эскизі. 1936 ж. 95х62 см – ҚР ОМА // № 1664 қор, № 1 тізбе, № 1 іс, 4 п. Қағаз, гуашь бояуы. Түпнұсқа.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – 147 б.

2 МОА КФҚжДЖ // Ч 9-12-12, ГАТОБ (кадры: руководящий состав...)
3 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – 135 б.
4 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – 136 б.
5 **Күзембай, С. Ә., Мұсағұлова, Г. Ж., Қасымова, З. М.** «Қазақ опералары». – А. : «Жібек жолы», 2010. – 24 б.
6 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – 136 б.
7 **Толстой, А. Н.** Полн.собр.соч. – Т 13. – М. : 1949. – 473 б.
8 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – 140 б.
9 Қазақстан декадасына қатысушыларды марапаттау туралы СССР ОАК қаулысы. – «Правда», 1936, 27 мамыр.
10 **Брусиловский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – А. : «Ана тілі», 1995. – Б. 146–147.
11 ҚР ОМА // № 1841 қор, № 3 тізбе, № 334 іс, 6 п.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

М. Амзе

Дирижеры ГАТОБ имени Абая: Кузьмич Федор Андреевич (1908–1963)

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,
г. Алматы, 050050, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

M. Amze

Conductor of State academic opera and ballet theatre named after Abay: Fedor Andreyevich Kuzmich (1908–1963)

Kurmangazy Kazakh National Conservatory,
Almaty, 0500506 Republic of Kazakstan.
Material received on 12.02.18.

В данной статье рассматривается творчество Федора Андреевича Кузьмича, работавшего первым дирижером в Казахском государственном академическом театре оперы и балета имени Абая. Дирижировал премьерами национальных опер как «Кыз Жибек», «Жалбыр», «Ер Таргын» композитора Е. Г. Брусиловского и многих других...

The article is about conductor F. Kuzmich's creation, who worked as a first conductor at State academic opera and ballet theatre named after Abay. The first conductor of many Kazak National operas as «Kyz Zhibek», «Zhalbyr», «Er Targyn» by E. Brussilovsky and etc…

SRSTI 14.35.09

S. S. Aubakir[1], B. K. Zhumabekova[2]
[1]lecturer, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
[2]candidate of philology, docent, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan
e-mail: [1]1992aub@gmail.com;

BLENDED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Blended learning approach in teaching foreign language has become a matter of considerable interest to language teachers all over the world. As opposed to pure e-learning which refers to using only electronic media to learn, blended learning supplement traditional face-to-face teaching and learning environment with different kinds of technology-based instruction. Many higher education institutions today are using blended learning as a supplementary means in developing students' vocabulary knowledge. The present study aimed at investigating the effects of blended learning strategy in teaching foreign language and the students' perceptions of blended learning approach in learning vocabulary.

Keywords: blended learning, traditional learning, foreign language learning, online learning.

INTRODUCTION

Learning a new language takes time and dedication. Once you do, being fluent in a second language offers numerous benefits and opportunities. Learning a second language is exciting and beneficial at all ages. It offers practical, intellectual and many aspirational benefits.

But «What's the best way to learn a language?» «What's the quickest way to learn new words?» «How can I sound like a native speaker?» «Do I really have to study grammar?».

Foreign language learners ask themselves these kinds of questions all the time.

We all want to use effective study methods so we can learn a language quickly and speak it well.

How can we know if we're spending our time on the right things?

Everywhere you turn, language teachers are using different methods and giving conflicting advice. Some learn vocabulary by memorizing word lists, others

absorb it naturally by reading. Some concentrate on the sounds first, others prefer to improve their pronunciation as they go along. Some swear by grammar drills, others never open a textbook.

Fortunately, language learners aren't the only ones who've been puzzling over these questions. Linguists, the people who study the science of language, have spent decades observing how people learn languages. And while they don't have all the answers yet, they have discovered a lot of cool stuff about what works and what doesn't.

One of the blended solutions for Language learning is Blended learning.

Blended learning is a quite new method of teaching. This system of training/teaching which combines the best aspects and advantages of teaching in a classroom and interactive or distance education, and creates available and motivating courses for students where educational process represents the certain system, consisting of different parts which function in constant interrelation with each other, forming a certain integer. Blended learning is the very system in which its constituent components of full-time and distance education process interact harmoniously. Under a condition if this interaction is methodically well-organized, in result we get the students' high level of knowledge. Thus, the model of blended learning is not just use of ICT in independent work of students at home or in a media library after school, blended learning model is a single, holistic learning process, suggesting that some of the cognitive activity of students is carried out in the classroom under the supervision of a teacher, and some part activities of the students, is proposed for distant form, with a predominance of independent work individually or with partners in a small group collaboration.

The concept of blended learning appeared not so long ago, and the definitions are sufficiently descriptive. Thus, Darling Painter in the article «Missed Steps» offers to understand the blended learning as association of strict formal learning tutorials in the classroom, studying of theoretical material with informal, for example, the discussion via e-mail and Internet conferences.

MAIN PART

Blended learning is a term increasingly used to describe the way e-learning is being combined with traditional classroom methods and independent study to create a new, hybrid teaching methodology. It represents a much greater change in basic technique than simply adding computers to classrooms; it represents, in many cases, a fundamental change in the way teachers and students approach the learning experience.

The term blended learning originated in the business world in connection with corporate training (Sharma and Barrett, 2007), then was employed in higher

education (MacDonald) and lastly it appeared in language teaching and learning. It is difficult to say exactly when the term became commonplace in ELT (English language teaching) although I suggest that it coincided with the publication of Sharma and Barrett's book Blended Learning in 2007. Although I had first heard the term in late 2012 [1].

There is some debate as to whether it was simply the term that was coined in corporate training, rather than the actual approach to teaching and/or learning, with Oliver and Trigwell (2005) arguing that it was simply the term. Masie, in Bonk and Graham (2006: 22), appears to agree with this by boldly stating that «all learning is blended learning». In the same article, Masie (2006: 22) goes on to state that 'Blended learning has always been a major part of the landscape of training, learning and instruction' and encourages us to think back to our college days when the pedagogical approach involved a number of different teaching strategies. Personally, I feel that the adoption of the term symbolizes a change in what is being blended nowadays, as it signifies the inclusion of computer technology providing online or offline activities and materials in the mix, rather than implying this is a wholly new approach to teaching and learning [4].

With reference to ELT, Sharma (2007) suggests «for blended learning to be effective the two component parts should be integrated with the technology complementing and not replacing the efforts of the teacher». In the same article Sharma (2007) provides us with five practical examples of how to follow the guidelines at lesson level:

1 A teacher prepares their students for giving a presentation firstly by discussing the topic, then by allowing them to practice fixed phrases using a CD-ROM, then by watching a video on presentations, before finally they prepare and deliver their own.

2 Using a class wiki (a website on which the pages can be edited by the users, e.g. Wikipedia).

3 Creating a podcast (a computer audio file).

4 Downloading Moodle software (a platform) to support a virtual learning environment (VLE).

5 Setting up a blog (an online diary) [6].

Dudeney and Hockly (2007: 138–139) refer to a blended learning course where 75 per cent is delivered online and 25 per cent face-to-face in their list of three possible course designs for online learning in language learning environments:

– A 100 per cent online language learning course, where the course is not unlike a course book online.

– A blended language learning course, where 75 per cent is delivered online and 25 per cent face-to-face.

– A face-to-face language learning course with additional online materials, where online tools are used to support and extend face-to-face lessons.

Personally, I question how helpful it is to define the terms using percentages as I believe these figures can vary widely from those given yet still the course could be defined as a blended learning course. Moreover, I would refer to their third example as a blended learning course too, with the difference being that the face-to-face mode is the lead mode in that blend. Prior to designing the three online learning courses listed above Dudeney and Hockly (2007) recommend that the designer answers a series of questions which operate rather like a checklist. These are categorized under five headings: delivery mode, task design and materials, learners, teachers/tutors, assessment and evaluation.

Is blended learning effective? Two of the reasons for employing a blended approach that are given above are improved learning effectiveness and cost effectiveness, but how effective really is blended learning? And in what ways is it effective?

According to Dewar and Whittington (2004: 5) there is a good deal less literature on the effectiveness of blended learning than there is defining it and suggesting how to implement it. They state that 'There is some anecdotal evidence about how well participants liked blended learning and many articles outlining the costs saving associated with integrating technology. There is also a growing literature base about the learning outcomes achieved through using various types of technology. The biggest challenge is finding studies that specifically address blended learning, as opposed to the use of technology alone [3].

In the context of higher education, Dziuban et al. (2004: 5) found that their blended learning courses had 'the potential to increase student learning outcomes while lowering attrition rates in comparison with equivalent fully online courses' and that blended learning results «in success and attrition rates [were] comparable to the face-to-face modality for all ethnicities». A study conducted by Harker and Koutsantoni (2005: 197) also found that 'the blended learning mode was much more effective in student retention' than the distance learning mode on their English for Academic Purposes (EAP) programme, ²whilst students» achievement levels were similar in both groups' as were their satisfaction rates [8].

Clearly more studies to investigate the pedagogical effectiveness of blended learning in ELT are required that provide us with empirical rather than impressionistic evidence in its favor. However, Salaberry (2001: 52) cautions that 'a healthy dose of skepticism about the pedagogical effectiveness of many current technological tools appears to be well justified if one considers the perhaps overly enthusiastic reaction to previous technological breakthroughs' such as language labs, cassette recorders, and computer-assisted instruction.

Teaching of foreign languages at the university is carried out according the traditional scheme fulfilled by many generations of teachers. Students come to classes where the main sources of information for them are textbooks and lectures; at practical classes they fulfill skills of reading, translation, oral where teacher can use both video, and tape recorders. Monitoring can be carried out by the teacher, with the help of computer-based testing. Actually, the blended learning model does not reject that usefulness of traditional model, but rather improves its possibilities.

As far the Department of Foreign languages of the University of S Toraighyrov we have been trying to use the most modern methods of teaching for many years already. E-learning undoubtedly counts among such methodological ways. The faculty teachers have been producing their own on-line lessons. At the very beginning, there were first of all the ICT teachers, who promoted this form of teaching, others followed later, finally also the language tutors joined in. To use e-learning methods is sometimes quite complicated for them, because foreign language teaching without a face-to-face contact and the possibility of oral communication with a tutor is hardly imaginable. In every case, a foreign language teaching requires some conversation, authentic listening, team work, group work etc. In spite of that also we, the foreign language teachers, decided to make use of the e-learning method and started to create our own on-line lessons, which we frequently use in a form of blended learning. We perceive blended learning as a combined teaching – as a combination of standard face-to-face teaching with e-learning.

Online communication. It is absolutely new element which came to the blended learning from on line education. There are various devices like chat, forum, Skype that give the chance to students and the teachers to communicate and work together. Individual and group project (Collaboration). This form of work develops skills of search, information analyses, and group work, also improves the ability to assign tasks and take responsibility for taken. Virtual Classroom. This device allows students to communicate through variety Internet – communication, without being physically in the classroom that gives students a certain amount of freedom in learning. Audio and video lectures, animations, and simulations. These elements of blended learning make the teachings process easier and more enjoyable.

What are the benefits of blended learning? The purpose of this methodology is to form the students' ability of planning and organizing their activities, focusing on the ultimate result.

Students learn to make decisions, to make informed choices and take responsibility for it. They form skills and abilities to work in information space, independently search for, select and analyze information, to represent result with the use of various modern technologies, i.e. there is a formation of necessary speech and sociocultural competences.

CONCLUSION

There are not the all aspects that can be considered in connection with the use of blended learning model in teaching of foreign languages and other subjects. There are many PROS and CONS, which will be discussed, but one thing is certain that the scientific and technological progress made digital technology into an effective learning device, and the expansion of its further use is not in doubt. Finally, the competition in the educational market will force many educational institutions to consider ICT as one of the key forms of the student and teacher cooperation, where each of the participants will get the benefit.

In a nutshell, traditional teaching process and the method of e-learning make a very frequent combination. Blended learning should represent their optimal combination. It is spreading very rapidly both in academic and in business area and it is a trend in current teaching.

REFERENCES

1 **Brett, P.** (1996) Using multimedia: an investigation of learners' attitudes. Computer Assisted Language Learning 9/2–3: 191–212.

2 **Graham, C.** (2004) Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. Available online at www.publicationshare.com

3 **Dewar, T. and Whittington, D.** (2004) Calliope Learning: Blended Learning Research Report. Available online at www.calliopelearning.com/wp-content/uploads/2012/08/ blended.pdf

4 **Masie, E.** (2006) «The blended learning imperative», in Bonk, C and Graham, C (eds) Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 22–26.

5 **Sharma, P. and Barrett, B.** (2007) Blended Learning. Oxford: Macmillan.

6 **Sharma, P.** (2007) Try a blend that creates a new class of learning. Guardian Weekly (16 February 2007).

7 **Salaberry, M. F.** (2001) The use of technology for second language learning and teaching: a retrospective. The Modern Language Journal 85: 39–56.

8. **Harker, M. and Koutsantoni, D.** (2005) Can it be as effective? Distance versus blended learning in a web-based EAP programme. ReCALL 17/2: 197–216.

Material received on 12.02.18.

С. С. Әубәкір[1], Б. Ж. Капарова[2]

Шет тілін оқытудағы аралас оқыту

[1,2]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

С. С. Әубәкір[1], Б. Ж. Капарова[2]

Смешанное обучение иностранному языку

[1,2]Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Шет тілін оқытудағы аралас оқыту әдісі бүкіл әлемдегі тіл мұғалімдеріне үлкен қызығушылық тудыруда. Электронды оқыту тек қана электронды оқу құралдарын қолданып оқыту тәсілі болса, оған қарағанда, аралас оқыту технологиясы оқытудың әр түрлі әдістерін, яғни дәстүрлі бетпе-бет білім беру және электронды оқуды қоса қамтиды. Көптеген жоғары оқу орындары бүгінгі күні аралас оқытуды студенттердің сөздік қорын дамытудың қосымша құралы ретінде пайдаланады. Осы мақаланың мақсаты – шет тілін оқытудағы аралас оқыту стратегиясының және студенттердің сөздік қорын жеттілдіруде аралас оқыту әдісінің әсерін зерттеуге бағытталған.

Смешанный подход к обучению иностранному языку стал предметом большого интереса для учителей языка во всем мире. В отличие от чистого электронного обучения, которое относится к использованию только электронных средств массовой информации, чтобы учиться, смешанное обучение дополняет традиционную личную и учебную среду для разных видов обучения на основе технологий. Многие высшие учебные заведения сегодня используют смешанное обучение в качестве дополнительного средства для развития знаний учащихся по лексике. Настоящее исследование было нацелено на исследование влияния смешанной стратегии обучения на преподавание иностранного языка и восприятие студентами подхода смешанного обучения в учебном лексиконе.

ҒТАМР 14.07.09:18

Г. Б. Байулов
PhD докторант, Педагогикалық факультеті, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120000, Қазақстан Республикасы
e-mail: baiulov@mail.ru

МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМНІҢ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Бұл мақалада автор педагогикалық ғылымда аксиология идеясының білім беру саласына енуін көрсететін парадигмалық өзгерістер бар екенін атап көрсетеді. Тарихи-педагогикалық шындықтарды талдауды автор белгілі мәдени, аксиологиялық, өркениеттік, инновациялық, синергетикалық әдіснамалық ұғымдарға сәйкес жүзеге асырып отыр. Білім жүйесінің трансформациясы әрқашан жалпы мәдениеттің даму контекстінде жүреді. Педагогикада мәдениет адамның дамуы мен білім алуына, айналадағы әлеуметтік-табиғи орта құндылықтарын игеруге, қоршаған әлеммен және өзімен қарым-қатынасты үйлестірудің негізгі шартына айналады.

Білім құндылық ретінде қарастырылады. Рухани мақсаттар ретінде тіршілік ететін жалпыадами құндылықтар жоғары деңгейде тұжырымдалатын ұғымдарда нақтыланады. Автордың пайымдауынша, олар тұлғалық мәнге ие болып, адаммен мәдениетті игеру барысында қол жеткізіледі және музыкалық білімнің осындай негіз құраушы құндылықтарына мәдениет, жеке тұлға, даму, еркіндік, жауапкершілік, ақиқат, жақсылық, сұлулық т.б. жатады. Осыған орай, мақалада музыкалық білімнің аксиологиялық негіздері қарастырылған.

Кілтті сөздер: парадигма, мәдениет, аксиологиялық тұғыр, музыкалық білім, құндылықтар.

КІРІСПЕ

Қоғамның жаңа деңгейге көтерілуімен байланысты оның қозғаушы күші болып отырған – жастарға білім беру ісінде өткен тарихты тәжірибелерді ой-елегінен өткізіп, жаңа заман талабына сай қолданудың жолдарын қарастыру, сөйтіп Тәуелсіз Қазақстандағы музыкалық білімнің зерттелуі бүгінгі күнгі қажеттіліктердің бірі болып отыр.

Отандық педагогиканың орнауы мен дамуының тарихи және әдіснамалық заңдылықтарын, оның қайсы бір кезеңде – еуропалық

музыкалық өнер мен білімнің заманауи жетекші бағыттарымен өзара әрекет ету ерекшеліктерін, сондай-ақ тәуелсіз Қазақстан Республикасының білім жүйесінің орнауы аясында ғылыми-педагогикалық теориялар мен жетекші педагогикалық идеялардың даму сатыларының арақатынастық деңгейін кешенді зерттеудің маңызы біздің зерттеуіміздің ракурсын айқындайды.

Қазақстан педагогика ғылымында педагогикалық фактілер мен құбылыстарды және процестерді қоғамның социомәдени дамуы контекстінде зерттеуде әдіснамалық тұғырларды әзірлеу мен іске асырудың үлкен ғылыми қоры жинақталды.

Профессор Таубаева Ш. Т. бойынша әдіснамалық тұғырларды жіктеу келесі түрде көрінеді:

– Жүйелік тұтастай тұғыр – Р. Г. Лемберг, Г. А. Уманов, Н. Д. Хмель, Г. Е. Альмухамедова.

– Нақты-тарихи тұғыр – Т. Т. Тәжібаев, И. Б. Мадин, А. И. Сембаев, Г. М. Храпченков, А. Н. Ильясова, В. Г. Храпченков, А. Кубесов, Э. А. Урунбасарова, А. Н. Көшербаева, Г. К. Ахметова, Б. А. Альмухамбетов, А. Д. Кайдарова.

– Этномәдени тұғыр – А. С. Сейдімбек, М. Х. Балтабаев, Ж. Ж. Наурызбай, Ш. Б. Күлманова.

– Этнопедагогикалық тұғыр – К. Б. Жарықбаев, С. К. Қалиев, С. А. Ұзакбаева, К. Ж. Кожахметова, К. Болеев, Р. К. Дусенбинова, А. Б. Абибулаева, Н. Э. Пфейфер, И. Р. Халитова, Б. Тойлыбаев, Ж. Асанов, К. Шалғынбаева, Р. А. Жаңабаева, Ж. Чилдебаев, А. С. Имангалиев.

– Социологиялық және гуманистік тұғыр – Р. Ж. Иржанова, К. К. Құнантаева, И. М. Кузьменко, М. Н. Кузьмина, Л. К. Кермов, А. Т. Табылдиев, В. В. Трифонов, Б. И. Мұканова, К. К. Жампейсова, Г. Т. Хайруллин, А. А. Бейсенбаева, Н. Н. Хан, А.А. Калюжный, А. А. Калыбекова, Г. Ж. Менлібекова, А. Н. Тесленко т.б.

– Аксиологиялық тұғыр – Г. К. Нұргалиева, А. К. Ахметов, А. К. Рысбаева.

– Салыстырмалы тұғыр – А. К. Кусаинов, К. С. Мусин.

– Болжамдық тұғыр – А. П. Сейтешев, Т. С. Садыков, Б. А. Абдыкаримов, К. М. Арынғазиев. М. Ж. Жадрина.

– Инновациялық тұғыр – Е. Х. Мамбетказиев, А. С. Абдыманапов, Д. Р. Примбеков т.б.

– Акмеологиялық тұғыр – М. А. Құдайқұлов, Б. К. Момынбаев, В. В. Егорова, А. Е. Абылкасымова, С. Т. Каргин, Т. Кышкашбаев, Б. А. Тұрғынбаева.

Жалпы педагогика мен білім тарихының және жеке алғанда Қазақстандағы музыкалық білім тарихының дамуы қоғамның жаратылыстық, заңды, тарихи қозғалыс үдерісі ретінде қарастырылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Педагогика мен білім тарихының әдіснамасы түрлі тұғырларды пайдаланады.

Тұғыр – қойылған зерттеу міндетін шешудің негізгі жолы, ол шешу бағыты мен стратегиясын ашады. Жалпығылыми мағынада тұғыр саналуан контексттерде пайдаланылады. Тұғыр тарихи-педагогикалық зерттеу аясында тарихи-педагогикалық таным үдерісі жақтарының, оның мазмұны мен түрлерінің маңызды сипаттамаларын, тарихи мен логикалықтың, сапа мен санның арақатынасын айқындайды [1, 17].

Әдіснамалық тұғыр білім тарихындағы құбылыстар, фактілер мен оқиғаларды автордың көруінің, түсінуі мен интерпретациясының жәй моделі ғана емес, ол өзіндік ғылыми негізделген тұтастай талдау болып табылады. Білімнің даму сатылары мен логикасына көзқарас бұрышы, соның негізінде фактологиялық материалды іріктеу және интерпретациялау жүргізіледі, зерттелетін фактілер мен құбылыстарды т.с.с. бағалаудың аксиологиялық параметрлері салынады.

Тарихи-педагогикалық ақиқаттарды талдау басқаларға, бір жағынан әлдеқашан белгілі әдіснамалық тұжырымдамаларға Б. А. мәдениеттанушылық, аксиологиялық, өркениеттік, инновациялық, синергетикалыққа негізделуі тиіс. Педагогикада мәдениет тұлғаны дамыту және тәрбиелеу, қоршаған социотабиғи орта құндылықтарын игеру құралына, қоршаған әлеммен және өз-өзімен қарым-қатынастарының басты үйлесу шартына айналады.

Ресей ғалымы В. С. Библер мәдениетті адамның өзгеруі мен жетілдірілуінің шарты мен үдерісі ретінде қарастырады [2, 70]. Бұл кілтте мәдениеттанушылық тұғыр, мәдениет тек тәрбие мен білімді біріктіретін интеграциялық құралға ғана айналып қоймай, мәдениеттің, білім мен педагогикалық қызметтің нәтижелілігі, перспективалығы мен бірлігіне жетуі де болады.

Мәдениеттанушылық тұғыр педагогикалық фактілерді, құбылыстар мен процестерді адамның табиғатымен, оның білімі мен тәрбиесі арақатынасында, яғни мәдениет пен педагогиканың диалектикалық өзара әрекеті мен өзара ықпал етуінде зерттеуге мүмкіндік береді, бұл жерде ол педагогикалық білім мен практиканың үстемдігі ретінде алға шығады.

Педагогика мен білім тарихында мәдениет ғылыми-тарихи санаттан нақты-тарихи санатқа ауысады. Ол білім мен тәрбие проблемасына бағытталған. Мәдениеттанушылық тұғыр, біздің түсінігімізше, құбылыстарды олардың тарихи ретроспективасында терең қарастыруға жол ашады, зерттелетін құбылыстың қазіргімен және болашақпен байланысын анықтауға, сөйтіп осылайша, зерттеудің болжамшылдық қызметін жүргізуге көмектеседі.

Педагогикалық ғылымда парадигмалық өзгерістер болады, олар аксиология идеяларының білім саласына дендеп енуін көрсетеді. Білім жүйесінің трансформациясы әрқашан жалпы мәдениеттің даму контекстінде жүреді. Білім құндылық ретінде қарастырылады [3, 68].

Аксиология тұрғысынан алғанда, мәдениет құндылықтарды және сонымен бір мезгілде олардың жиынтығын іздеу, жасау және иелену үдерісі. Педагогикалық құндылықтарды қарастырудағы өзекті буын идеалдар мен құндылықтар болып есептеледі, олар білім мен тәрбие мақсаттары мен міндеттерін айқындайды. Бұл құндылық бағдарлардың жиынтығын жалпы қоғам деңгейінде құрайды әрі оның жалпы бағыттылығын көруге мүмкіндік береді [4, 83]. Құндылық тұғыры адамды қоғамның биік құндылығы деп жариялайды. Нақ осы идеяда білім мен тәрбиенің проблемаларын зерттеуге деген мәдениеттанушылық және аксиологиялық тұғырлардың өзара байланысы байқалады.

Ғалымдар адам мен қоғамның өміртіршілігінің бағалық-мақсатты және іс-қимылды қырларының айрықша мәнін көрсетті. Аксиологиялық тұғыр теория мен практика арасындағы қажетті буын ретінде қаралады. Аксиологияның педагогикалық проблематикамен өзара байланысы осымен тұжырымдалады. Педагогикалық персоналиялардың мұраларын зерттеу жөніндегі аксиологиялық негіздер оның өмірлік жағдайларын педагогикалық, дүниетанымдық тұғырдар эволюциясы мен нақты-тарихи ақиқаттарға байланысты жеке тұлғалық деңгейде қызметке субъективті қажеттілікті зерттеу мүмкіндігін жасайды. Әр ұрпақтың құндылықтар жүйесі сыртқы жағдайларға, әлемдік қауымдастықтың даму қарқынына қарай трансформацияланады. Адамның барлық даму кезеңінде абсолютті, тұрақты болатын құндылықтар категориялары болады. Релятивті, тұрақсыз құндылықтар бар, олар тарихи, дүниетанымдық тұғырдарға қарай өзгеріп отырады.

Музыкалық білім тұлғаны музыкалық-педагогикалық процеске оның аксиологиялық, жүйелік, процессуалдық және нәтижелендіргіш құрамдастарының жиынтығында енгізуге бағытталған болжамды, жоспарлы, мақсатты және тізбекті жүйені қамтамасыз етеді.

Құндылық бағдарлар проблемасы философиялық та, жалпытеориялық та тұрғыда XX ғасырдың соңғы үштен бірінен бастап (А. И. Буров, О. Г. Дробницкий, М. Рокич, В. П. Тугаринов, Л. Н. Столович), күні бүгінге дейін (М. С. Каган, И. Б. Котова, А. Н. Максимов, С. А. Смирнов, Е. Н. Шиянов) ғылыми әдебиетте күшті пікірталасқа түседі. Аксиологияда құндылық деп субъект (индивид, топтар, жіктер, этнос, адамзат) үшін өмірлік маңызы бар объектілер (материалдық та, идеялық та) түсініледі. Рухани мақсаттар ретінде тіршілік ететін жалпыадами құндылықтар жоғары деңгейде тұжырымдалатын ұғымдарда нақтыланады. Олар тұлғалық мәнге ие болып, адаммен мәдениетті

игеру барысында қол жеткізіледі. Музыкалық білімнің осындай негіз құраушы құндылықтарына жатады: мәдениет, жеке тұлға, даму, еркіндік, жауапкершілік, ақиқат, жақсылық, сұлулық т.б. Олардың бірнешеуін қарастырайық.

Жоғарыда біз музыкалық білімнің мәнін түсіну үшін жалпыадами құндылық ретінде мәдениет айрықша маңызға ие екенін атап өттік. Түр ретінде адамның өміртіршілігін ұйымдастыру типтерімен және түрлерімен білінетін және олар жасаған материалдық және рухани құндылықтарда жүзеге асқан, қоғам дамуының тарихи нақты деңгейін көрсете отырып, мәдениет өзінің болмысын нақ рух саласында барынша айқын көрсетеді.

Орыстың ғалым-педагогы және философы С. И. Гессен мәдениет пен білім арасында дәлме-дәл сәйкестік бар деп меңзеді: мәдени құндылықтар қанша болса – білімнің түрлері де сонша: «егер халыққа қатысты мәдениет таусылмайтын мақсат-тапсырмалардың жиынтығы болса, ал индивидке қатысты білім таусылмайтын тапсырманың өзі» [5, 35].

Бұл айтылғандарда музыкалық білімнің мәдени феномен ретінде үздіксіздігі мен сабақтастығын, оның алшақтығы, ашықтығы мен қарқындылығын түсіну көрсетіледі. Музыкалық педагогиканың өзекті проблемаларын, атап айтқанда, И. А. Ильиннің идеялары пайымдауға көмектеседі, ол руханиятсыз мәдениетті қараусыз қалу мен азғындауға душар болады деп санады.

Мәдениет тұлғаны өсіріп-өндіретін және қоректендіретін орта деп қарады А. С. Зубра, ол мәдениеттің адам жасайтын бағыттылығы бар және тұлғаның өзін өзі дамытуын детерминациялайтын факторларға ие деп санайды [6].

Музыкалық педагогика үшін М. М. Бахтиннің философиялық көзқарастары, әсіресе, оның диалогтылық қағидасының философиялық-әдіснамалық аспектісі айтарлықтай қызықты. Диалогтың табиғи диалектілігі адамға өзімен өзі өнімді арақатынаста болуға, өзінің ішкі әлемін тануға және осы негізде өзін өзі сәйкестендіруді құруға мүмкіндік жасайды, ол жалпы мәдениетпен бірлікте және қарама-қарсы қою, салыстыру арқылы мүмкін болады. Адамның жеке санасының әлемнің диалогтық моделімен диалектикалық өзара байланысы пайда болады, ол кезде «дамуға арналған кеңістік» құрылады, адамның руханияты мен ойларының мәдени кеңістігі қалыптасады [7, 190].

Музыкант-педагог үшін келесі маңызды құндылық бағдар тұлға категориясы болып табылады. Жалпыадами құндылықтардың ішінде тұлға жоғары құндылық, барлық нәрселердің себебі мен өлшемі деп танылады. Осы пайым Аллаға ұқсас және оның бейнесінде жаратылған және өзінің бірден бір, ғажайып тұлғасын жасау, көрсету арқылы өзін жүзеге асыратын адамға деген көзқарастың мәнін айқындайды. Адамның ұлылығы мен айбыны мәдениет үлгілерінде жүзеге асқан, мінсіз объективті әлемге араласу арқылы, жоғары рухани туындыларда адамның шығармашылығының объективтілігі арқылы көрініс табады. Бұл ретте тұлғаның

дамуы мен өзгеруі рухтың ілгерілемелі қозғалысының шексіздігін тануға сүйенеді, ал руханилық құрылымдардың иерархиясы ретінде мойындалады: трансцендентті – өзінің «мен» шекарасын кеңейтуге ұмтылу; аксиологиялық – адам болмысының абсолютті құндылығын мойындау; уақытша – уақыт ішінде тіршілік етудің үздіксіздігін мойындау; холисттік – жеке даралық тұтастықты, тұлғаның психикалық өмірінің бірлігін қамтамасыз ету [8]. Трансценденция қандай рухани қызмет (ал «функция» ұғымының мәні – латынның – жөнелту, қызмет сөзінен шығады) жүргізеді? Өз Менінің шегінен шығу стагнациялық тұлғадан үнемі кеңейе түсетін және шексіз трансформацияланатын тұлғаға ауысуға мүмкіндік береді. Трансценденция өзін шексіз жетілдіру жолымен алға жылжуға мүмкіндік жасайтын жаңа кеңістіктерді, жаңа әлемдерді, жаңа ақпараттық қатпарларды, болмыстың жаңа пайымдарын игеру тетігі болып табылады.

Руханилықтың аксиологиялық құрылымы адам болмысының абсолютті құндылығын айқындаушы қағида ретінде меңзейді, бірақ мұнымен қатар аксиологиялық құрылымға, Э. В. Соколовтың айтуынша, айрықша рухани әлеуметтік-шартты құндылықтарды интимдік-жеке экзистенциалды бастан кешу жатады: бостандық, ар-намыс, ақыл, махаббат, үміт, сұлулық, жақсылық, күдік, қамқорлық, сенім, кінә, өкініш, жанашырлық, парыз, азаматшылық, патриотизм және т.б. Құндылықтың көпвекторлы бағыты болғандықтан, жалпыадами, жеке, қоғамдық және мемлекеттік құндылықтардың тепе-теңдігі қажеттігін мойындау керек, ол рухани тұлғаның орнауы мен дамуының нормасына айналуы тиіс.

Уақыт ішінде тіршілік етудің үздіксіздігін ұғыну, субъективті уақыттың экзистенциалдық құндылығын мойындау адамға сағат сайын және минут сайын шынайы әлеммен өзінің қатынасын құрып, оны әртүрлі қызметтерде игеруге мүмкіндік береді. Жеке тұтастық пен психикалық өмірдің бірлігін қамтамасыз ету – руханилықтың холисттік функциясы – тұлға үшін де, қоғам үшін де объективті және субъективті экзистенциалды құндылықты білдіреді. Нақ руханилық адамның өз-өзімен, басқа адамдармен, табиғатпен, қызметпен, мәдениетпен өзара қатынасының барлық аспектілерін тұлға мен қоғам үшін ең аз жоғалтулар арқылы өзектендіруге қабілетті.

Осыдан келіп, руханилық функциясын іске асыру адамның ішкі әлемін де, оны қоршаған ақиқатты да өзгертеді, ал тұлғаның рухани дамуы мен жетілуі өркениеттің әрі қарай ілгерілеп дамуына объективті қажеттілік болып табылады. Енді даму құндылық категориясының талдауына тоқтаймыз, ол музыкант-педагогтың қызметінде айқындаушы болып табылады.

Қазіргі философия дамуды өрлемелі сызықпен жаңаның пайда болуына алып келетін төменнен жоғарыға қарай өзін өзі жылжыту үдерісі деп түсінеді. Даму барысында сапалық түбірлі өзгерістер болады. Егер орнау – пайда болу,

ғайыптан болмысқа ауысу болса, ал даму – бұл болмыс, тіршілік шеңберіндегі өзгерістер. Өзін өзі дамыту проблемасы адам болмысын, оның табиғатын, оның қалыптасу және даму детерминантын, оның ішкі өзгерістерінің негізін түсінумен тығыз байланысты. Қоғам әрбір адамның әлеуетін дамытуға мүдделі болуы тиіс.

Тұлғаның музыкалық қалыптасуы мен дамуы психикалық функцияларды сапалық өзгерту негізінде онтогенез үдерісінде жүргізіледі. Оқушының онтогентикалық эволюциясының тетіктері ішкі және сыртқы болады, ішкілері айқындаушы рольде болған кезде. Ал, қалыптасу сыртқы әсер етулермен айқындалып, болмыстық даму мен өзін өзі дамыту қалпын беруді қамтамасыз етеді. Музыкалық даму музыкалық-білімдік ортада жүзеге асады. Музыкалық-педагогикалық процестің аксиологиялық негізі музыкант-оқушының тиісті маңызы бар ақпаратты (музыканы) қабылдамайынша дұрыс жұмыс істей алмайтын дамыған эмоциялық өрісімен байланысты.

Жалпыадами құндылық ретінде бостандық пен жауапкершілік заманауи музыкалық-педагогикалық процесс негізінде жатыр. «Ізгілендіру ...адамды құндылық ретінде тануды, оның бостандыққа құқықтарын, әлеуметтік қорғауды, қабілеттері мен даралығын дамытуды, жауапкершілік сезімдерін қалыптастыруды қамтамасыз етеді...», – деп жазады белгілі ғалым А. П. Сманцер [9].

Осы ойды музыкалық білім саласына экстраполяциялай отырып, оның маңызды сипаттамасын атап өтеміз – еркіндік деңгейін кеңейту, ол музыкалық-педагогикалық процесс субъектілерінің эмоционалдық-энергетикалық және темпоралдық ресурстарын арттырады. Балаларды музыкалық өнерге баулу олар үшін өзін өзі көрсету еркіндігін кеңейтеді: олар «дыбыстық бейнелермен» (А. Коплендтің айтуынша) әрекеттер жасауға, дыбыстық кеңістікте бағдарлана алуға, өзін музыкалық бейне арқылы білдіруге үйренеді. Таңдау еркіндігі балаларды шығармашылық процеске қатыстырудың негізіне айналады, ол өзбетінше ізденумен айналысуға және жеке дара таңдап алынған музыкалық қызмет түрінде прогреске қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Оқушыны дамыту үшін оны рухани өзін өзі айқындауға арналған еркіндік кеңістігімен қамтамасыз етудің үлкен маңызы бар. Музыкалық қабылдау, композиторлық шығармашылық, музыкалық орындаушылық, музыкалық-теориялық және музыкалық-сыни қызмет, және ең соңында музыкалық-педагогикалық қызмет саналы құндылыққа ие бола алады. Құндылықтарды таңдаудағы еркіндік тұлғаның дамуына бара-бар жағдайлармен қамтамасыз етеді. Тұлғаның құндылықтарды еркін таңдауы болмауы конформизмге әкеледі және даралықпен дамуға кедергі болады. Дегенмен, адамның өзін өзі, өзінің болмысын тануы да мәдениет контекстіне енбейінше, нақты мәдениеттің құндылықтарын қабылдамайынша мүмкін емес [10]. Музыкалық қызметті жүргізу кезінде білім алушылар қызмет үдерісіне байланысты құндылықтарды

және музыка саласындағы нысандық қызметтің нәтижелеріне байланысты көркем-эстетикалық құндылықтарды иеленеді. Жеке құндылықтар мен мәдениет құндылықтарының интеграциясы адамға өз әлеуметтік-мәдени тәжірибесін адамзаттың жалпымәдени тәжірибесіне енгізуге мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл мақалада музыкалық-педагогикалық қызметтің мәнін түсінуге арналған ғылыми тұрғыдан мағлумат берілді. Осыған орай айту керек, музыкалық-педагогикалық қызмет тағы еркіндік және жауапкершілік құндылықтарымен де байланысты. Егер әу баста педагог оқыта және тәрбиелей отырып, білім алушының жеке тұлғасын қалыптастыруы, не болмаса «дамуын қадағалап отыруы» тиіс болса, ал қазіргі уақытты алдыңғы қатарға фасилитация – үнемі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі шығарылады (М. В. Кларин, К. Роджерс). Бұл жағдайда білім үдерісі субъектілерінің еркіндік деңгейі де өзгереді. Білім алушы оқыту және тәрбилеу үдерісінде императивтерінен бостандық, өзін өзі жасау және оған жауапкершілік бостандығын, кәсіби таңдау және өзінің өмірлік стартегиясын іске асыру бостандығын алады. Оқытушы болса «игеру, қол жеткізу еркіндігінен» «қызмет ету бостандығына» дейін еркіндік сатылары бойынша өрлеп, сол арқылы заманауи музыкалық-білім үдерісінің миссиялық беталысын көрсетеді.

Сонымен, музыкалық білімнің жалпыға ортақтығы мен тізбектілігі әрбір адамды музыкалық мәдениет контекстіне енгізуге мүмкіндік береді, ал музыкант-педагогқа өз қызметінің сапасы үшін қоғам алдында зор жауапкершілік түседі. Музыкалық білім қаншалықты тиімді болады – бұл оның сүйенетін құндылық негіздеріне байланысты.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Ресей педагогикалық энциклопедиясы: Т. 2. – М., 1993. – Т. 3. – 17 б.

2 **Библер, В. С.** Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 66–73.

3 **Тугаринов, В. П.** О ценностах жизни и культуры . – ЛГУ. – 1960. – 157 с.

4 **Дробницкий, О. Г.** Критика методологического позитивизма в этике: философия марксизма и неопозитивизма. – МГУ. – 1963. – 520 с.

5 **Гессен, С. И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С. 35.

6 **Зубра, А. С.** Культура личности как духовная ценность: пособие для педагогов, воспитателей, студентов А. С. Зубра. – Минск : Университетское, 2001.

7 **Бахтин, М. М.** как философ / отв. ред. Л. А. Гогогтишвили, П. С. Гуревич. – М. : Наука, 1992. – С. 190.

8 **Соколов, Э. В.** Культура и личность Э. В. Соколов. – Л. : Наука, 1972.

9 **Сманцер, А. П.** Методология гуманизации и демократизации педагогического процесса в условиях университетского образования. А. П. Сманцер Хуманизация и демократизация на педагогическия процесс в условията на университетското образование: сборник с научни стати. – Софийский университет «Св. Климент Охридски». – Факультет педагогика. – Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2006. – С. 11–16.

10 **Байулов, Б. Г.** Педагогические возможности воспитания молодежи с помощью материалов казахской музыкальной педагогики/ Международный научный журнал «Путь науки». – № 8 (30). – 2016. – С. 71–73.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Г. Б. Байулов

Аксиологические аспекты музыкального образования

Педагогический факультет,
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, 120000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

G. B. Baiulov

Axiological aspects of music education

Faculty of Education,
Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda, 120000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В настоящей статье автор отмечает, что в педагогической науке происходят парадигмальные изменения, отражающие проникновение идей аксиологии в сферу образования. Анализ историко-педагогических реалий проведен автором в соответствии с давно известными методологическими концепциями – культурологической, аксиологической, цивилизационной, инновационной, синергетической. В педагогике культура становится средством развития и воспитания

личности, овладения ценностями окружающей социоприродной среды, главным условием гармонизации отношений с окружающим миром и самим собой. Трансформация образовательных систем всегда идет в контексте развития культуры в целом. Знание рассматривается как ценность. Общечеловеческие ценности, существующие как духовные идеи, конкретизируются в понятиях высокой степени обобщения. Автор считает, что они обретают личностные смыслы и постигаются человеком в ходе освоения культуры. И к таким основополагающим ценностям музыкального образования относятся культура, личность, развитие, свобода, ответственность, истина, добро, красота и т.д. В статье дан подробный анализ аксиологическим основам музыкального образования.

In this article, the author notes that in pedagogical science there are paradigmatic changes that reflect the penetration of the ideas of axiology into the sphere of education. The analysis of historical and pedagogical realities was carried out by the author in accordance with the well-known methodological concepts – cultural, axiological, civilizational, innovative, synergetic. In pedagogy, culture becomes a means of developing and educating a person, mastering the values of the surrounding socio-natural environment, the main condition for harmonizing relations with the surrounding world and himself.

The transformation of educational systems always goes in the context of the development of culture as a whole. Knowledge is seen as a value. Universal human values, existing as spiritual ideas, are concretized in terms of a high degree of generalization. The author believes that they acquire personal meanings and are comprehended by a person in the course of mastering culture. And to such fundamental values of musical education belong culture, personality, development, freedom, responsibility, truth, goodness, beauty, etc. The article gives a detailed analysis of the axiological foundations of musical education.

ГРНТИ 14.35.05

С. Т. Балагазова[1], А. А. Момбек[2], А. Т. Искакова[3], Ш. Ш. Хамзина[4], Е. А. Ведилина[5], З. Е. Жумабаева[6], С. В. Осипова[7], Д. Ж. Сакенов[8]

[1]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[3]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[4]к.п.н., доцент, Инженерно-технический факультет, Инновационный евразийский университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[5]ст. преподаватель, факультет Педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[6]к.п.н., доцент, факультет Педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[7]к.п.н., доцент, факультет Педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[8]к.п.н., доцент, факультет Педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
e-mail: [1,2,3]aliya_mombek@mail.ru, [4,5,6,7,8]djakk@mail.ru

О РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ КАК БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье исследована и разработана модель развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. В процессе теоретического анализа доказана эффективность разработанной модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов.

Раскрыто содержание и структура модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. В модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов, показаны структурные связи, основные модули и условия процесса по развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. В модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов, заложены перспективы по развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. Теоретически обоснована и доказана достоверность модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. Разработанная модель развития информационной компетенции студентов как будущих учителей рекомендуется для университетов.

Ключевые слова: развитие, информационные компетенции, будущий педагог, модель.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из тенденций модернизации образования является выдвижение в качестве приоритетного – компетентностного подхода. Исследованию феномена компетентности посвящены работы: Utegenov Yerlan et al. (2014) [1], Hutchinson D. (1994) [2], Aliya Mombek et al. (2017) [3] и др. В работах данных исследователей компетентностный подход рассматривается как подход, акцентирующий внимание на результатах образования. Компетентностный подход предполагает, что студенты должны уметь работать с различными видами информации с помощью компьютера и других средств, организовывать собственную информационную деятельность, уметь пользоваться новыми информационно-коммуникационными технологиями и т.д. К основным элементам информационной компетенции студентов вуза относится информационный кругозор, теоретические знания в области информатики, совокупность знаний, умений и навыков по поиску, анализу и использованию информации, практические умения и навыки использования современных информационных технологий. С учетом выделенных компонентов, мы считаем, что информационные компетенции студентов вуза являются важнейшими компонентами общей профессиональной компетенции студента и представляет собой интегрированное, динамическое образование личности, обладающей рациональным стилем информационной деятельности в области освоения новых информационных технологий и способной к творческой деятельности в образовательной системе. Несмотря на разносторонность выполненных исследований (Utegenov Yerlan et al. (2014) [1], Kerimbaeva, B. T. (2012) [4], Henner, E. K. (2004) [5], Dobrova, L. V. (2009) [6] и их несомненную теоретическую

и прикладную значимость, следует отметить, что развитие информационной компетенции в условиях вуза остается открытой для теоретического осмысления и экспериментального изучения. К ряду неразрешенных относятся вопросы о педагогических составляющих информационной компетенции студентов, как будущих учителей и особенностях ее развития; требуют уточнения и продолжают оставаться актуальными и проблема, связанные с поиском эффективной методики развития информационной компетенции студентов.

Комплексный анализ состояния образовательной практики позволяет выделить основное противоречие между становлением единого информационного пространства в связи с расширением использования новых информационных технологий в профессиональной деятельности и слабой изученностью вопроса методики развития информационной компетенции студентов, как будущих учителей в системе высшего профессионального образования. Проблемное поле исследования интегрировалось нами в проблему исследования, которую можно сформулировать следующим образом: какова же методика развития информационной компетенции студентов, как будущих педагогов в системе высшего профессионального образования? Решение выявленной проблемы составляет цель данного исследования: Разработка методики развития информационной компетенции студентов, как будущих педагогов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Информационные компетенции студентов, как интегрированное, динамическое образование личности, обладающей рациональным стилем информационной деятельности в области освоения новых информационных технологий и способной к творческой деятельности в образовательной системе, тесно связано с получением, обработкой и передачей информации, трансформацией ее в знания, использованием информационных ресурсов и технологий, деятельностью в информационном обществе. В настоящее время изучаются проблемы развития информационной компетенции студентов как свойства личности, формирования компетенций специалиста. В частности в работах Utegenov Yerlan et al. (2014) [1], Henner, E. K. (2004) [5], и др. информационные компетенции студентов выделяют как ключевую, обеспечивающую практически все стороны деятельности и необходимую для профессиональной самореализации личности. В ряде работ информационные компетенции студентов определяется как цель подготовки специалиста и необходимая составляющая его профессиональной компетентности (Murzalinova, A. Z., Koleva, N. S. (2012) [7], Berkimbaev K. M. et al. (2013) [8] и др.). Мы считаем, что информационные компетенции студентов необходимы как

основание для осознанного выбора, формирования мнения, принятия решений и выполнения информированных и ответственных действий:

– распознать и определить то, что неизвестно;

– идентифицировать, систематизировать информацию, обеспечить доступ к информационным источникам (включая поиск информации и знания в киберпространстве, в глобальной образовательной сети);

– оценить качество, уместность той или информации, также как и достоверность, и аутентичность источников информации;

– организовать знание и информацию.

Среди исследователей в области теории и методики обучения информатике вопросам развития информационных компетенции студентов посвящены работы Murzalinova, A. Z., Koleva, N. S. (2012), Kerimbaeva, B. T. (2012) [7], Henner, E. K. (2004) [5] и др. В этих исследованиях развитие информационных компетенции студентов в основном осуществляется средствами компьютерных технологий и, соответственно, содержание информационной компетенции студентов определяется с позиций владения личностью информационными технологиями.

На современном этапе развития педагогики многие ученые (Berkimbaev K. M. et al. (2013) [8], Dobrova, L.V. (2009) [6] и др.) определяют понятие «информационные компетенции студентов» неоднозначно. По результатам анализа нами выделены такие атрибутивные характеристики информационной компетенции студентов, которые делают ее уникальным, своеобразным, самостоятельным феноменом:

– умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее при помощи реальных объектов и информационных технологий;

– новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств;

– способность личности самостоятельно искать, выбирать, анализировать, организовывать, представлять и передавать информацию;

– интегративное качество личности – системное образование знаний, умений и способность субъекта в сфере информации и информационно-коммуникационных технологий и опыта их использования, а также способность совершенствовать свои знания, умения и принимать новые решения в меняющихся условиях или непредвиденных ситуациях с использованием новых технологических средств;

– индивидуально-психическое состояние, объединившее теоретические знания об источниках информации и умения работать с информацией,

представленной в различном виде, а также возможность самостоятельно применять новые информационные технологии;

– сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определенного набора личностных качеств;

– профессионально значимое качество, состоящее в овладении основными навыками работы с информацией;

– совокупность личностных качеств субъекта, позволяющая достигать высоких результатов в деятельности в условиях быстрого изменения информационной инфраструктуры организации в единстве с глобальными тенденциями информационного поведения человека;

Расширение объема и содержания понятия информационной компетенции студентов: от предметных умений к способности, от качества личности к ее состоянию, образованию в структуре личности; от предметной деятельности к профессиональной – отражает оперативное реагирование понятийного аппарата педагогической науки на усложняющиеся требования информационного общества.

Противоречие заключается в том, что существующая методика развития информационной компетенции студентов, менее динамично отвечающая на быстро меняющиеся условия информационного общества, сужает результат обучения до умений работы с информацией. Так, требуемая информационная ключевая компетенция студентов, определяющая искомую компетентность, предполагает умение ориентироваться, самостоятельно искать, анализировать, производить отбор, преобразовывать, сохранять, интерпретировать и осуществлять перенос информации и знаний при помощи реальных технических объектов и информационных технологий.

Таким образом, под информационной компетенцией студентов будем понимать интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, способствующее становлению опыта информационно-коммуникативной деятельности; системная актуализация данного опыта в учебном процессе мотивирует готовность и способности студентов к трансформации информации в знания с перспективой самообразования, самосовершенствования и самореализации личности в современном информационном обществе. В данном определении прослеживается последовательность действий с информацией, что позволяет нам структурировать процесс развития исследуемой компетенции студентов при его моделировании.

В нашем исследовании теоретически обоснована, спроектирована и представлена модель развития информационной компетенции студентов как

будущих педагогов. В основу любого педагогического процесса должен быть положен системный подход, воспроизводимость и эффективность которого полностью зависит от системности и структурированности данного процесса. Это и обусловило использование системного подхода в качестве базового при разработке модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов (смотрите рисунок 1).

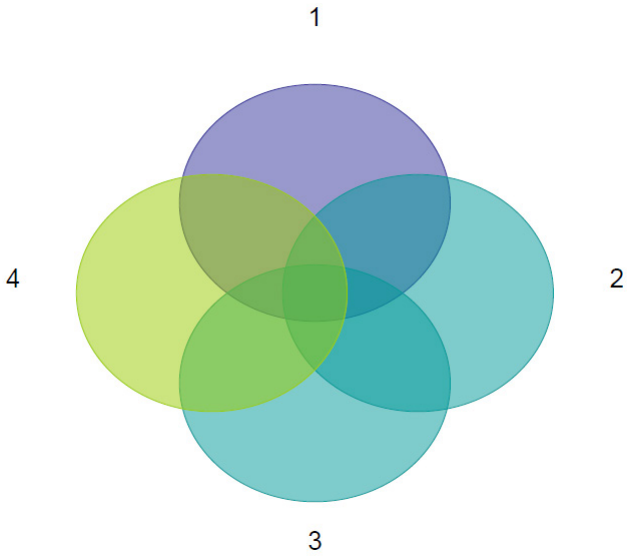


Рисунок 1 – Модель развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов

Пояснение к рисунку 1. Модель развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. В данной модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов, показаны во взаимосвязи основные элементы процесса развития информационной компетенции студентов:

1 – Целевой блок развития информационной компетенции студентов:

1.1 Социальный заказ общества, работодателя – специалист, обладающий высоким уровнем информационной компетенции.

1.2 Цель – развитие информационной компетенции студентов вуза как будущих педагогов.

1.3 Задачи:

– обеспечить педагогические условия для освоения информационных компетенций;

– выделить комплекс методов, средств и форм обучения, способствующих развитию информационной компетенции студентов.

2 – Функциональный блок развития информационной компетенции студентов:

2.1 Функции:

– разработка;

– организация;

– мотивация;

– управление.

2.2 Подход к организации модели:

– системный.

3 – Оценочный блок развития информационной компетенции студентов:

3.1 Критерии: знания, умения, навыки, самооценка, самоконтроль.

3.2 Уровни: высокий, средний, низкий.

4 – Организационный блок развития информационной компетенции студентов:

4.1 Формы обучения: фронтальная, групповая, индивидуальная.

4.2 Методы обучения: лекция с применением информационных технологий, мозговая атака, круглый стол, работа с электронным учебником, анализ конкретных ситуаций, тренинг, игровое проектирование.

4.3 Средства обучения: персональный компьютер, интерактивная доска, электронные учебники, информационные ресурсы Интернет.

Информационные компетенции студентов как будущих педагогов – интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, способствующее становлению опыта информационно-коммуникативной деятельности. Информационные компетенции студентов – системная актуализация информационного опыта в учебном процессе, мотивирующая готовность и способность студентов к трансформации информации в знания с перспективой самообразования, самосовершенствования и самореализации личности в современном информационном обществе. В данном направлении прослеживается последовательность действий с информацией, что позволяет нам структурировать процесс развития исследуемой информационной компетенции студентов при его моделировании. Данное понимание информационной компетенции студентов создает научную основу для разработки содержания обучения. Данный подход заложен нами в структуру Модели развития информационной компетенции

студентов как будущих педагогов. Модель развития информационной компетенции студентов как будущих учителей способствует организации информационной деятельности студентов.

ВЫВОДЫ

Оригинальность и научная новизна нашего исследования заключается в том, что определен и уточнен системный подход к процессу развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. Системный подход позволил нам разработать и обосновать структуру, блоки и содержание Модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов. В процессе исследования конкретизировано понятие «информационные компетенции» как интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, способствующее становлению опыта информационно-коммуникативной деятельности. Разработанная Модель развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов вносит вклад в дальнейшее развитие теории педагогики высшей школы и методики профессиональной подготовки студентов вуза, закладывает перспективы дальнейших исследований научной проблемы развития информационной компетенции студентов вуза. В Модели развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов заложены условия для обновления методических материалов и рекомендаций, учебных программ, лекционных курсов, практических занятий, лабораторных практикумов обеспечивающих эффективность процесса развития информационной компетенции студентов. Разработаная Модель развития информационной компетенции студентов как будущих педагогов рекомендуется для практического применения в университетах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Utegenov, Y., Assanova, U., Kilybayev, K., Uaidullakyzy, E., Muzdybayev, B., Danabekov, E.** (2014). Formation Of Information And Professional Competence of Primary School Teachers. Life Sci J, 11(10s):133–140. – ISSN:1097-8135. – http://www.lifesciencesite.com.

2 **Hutchinson, D.** (1994). Competence-based profiles for ITT and induction: the place of reflection // British journal of in-service education. 20, 3: 303–312.

3 **Mombek, A., Kulmanova, Sh., Iskakova, A., Kolesnikova, G., Bukharbaeva I. and Kolupaiko, T.** (2017). On cultivating leadership qualities in future pedagogues

during the process of building their professional competencies in higher education institution. Man In India, 97 (6). – P. 345–357.

4 **Kerimbaeva, B. T.** (2012). To the question of forming of informational-communicative competence of future specialists of electroenergetics. Bulletin of Peoples' Friendship Universityof Russia Series Informatization of education, 4: 81–88.

5 **Henner, E. K.** (2004). Information and communication competence of the teacher: the structure, requirements and measurement system. Computer science and education, 12: 5–9.

6 **Dobrova, L. V.** (2009). Formation of information competence of students in the process of active learning at the Technical University. Humanization of education, 2: 58–64.

7 **Murzalinova, A. Z., Koleva, N. S.** (2012). Formation of information competence of a pupil as a competitive personality characteristics. Modern problems of science and education, 3. URL: http://www.science-education.ru/103-6270.

8 **Berkimbaev K. M., Niyazova G. Z., Kerimbaeva B. T., Berdi D. K., Ernazarova D. Z.** (2013). The formation of information competence of future specialists – as a factor of improvement of quality of preparation. Life Sci J, 10 (9s). – P. 198–202. – ISSN: 1097-8135. – http://www.lifesciencesite.com.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

С. Т. Балагазова[1], А. А. Момбек[2], А. Т. Искакова[3], Ш. Ш. Хамзина[4], Е. А. Ведилина[5], З. Е. Жумабаева[6], С. В. Осипова[7], Д. Ж. Сакенов[8]

Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретің дамыту туралы

[1,2,3]Өнер, мәдениет және спорт институты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;
[4]Инженер-техникалық факультеты
Инновациялық еуразия университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы;
[5,6,7,8]Педагогика және спорт факультеті,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

S. T. Balagazova[1], A. A. Mombek[2], A. T. Iskakova[3], Sh. Sh. Khamzina[4], E. A. Vedilina[5], Z. E. Zhumabaeva[6], S. V. Osipova[7], D. Zh. Sakenov[8]

About development of information competence of students as future teachers

[1,2,3]Institute of Arts, Culture and Sports,
Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan;
[4]Faculty of Engineering and Technology,
Innovative University of Eurasia,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan;
[5,6,7,8]Faculty of Pedagogy and Sports,
Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретің дамыту туралы үлгісі зерттелді және әзірленді. Теориялық талдау үдерісінде студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы әзірленген үлгісінің тиімділігі дәлелденген. Студенттердің болашақ педагогтер ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы үлгісінің мазмұны мен құрылымы анықталды. Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы үлгісінде құрылымдық байланыстар, негізгі модульдер және студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретің дамыту үдерісінің шарттары көрсетіледі. Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы үлгісінде студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту зор келешегі қаланды. Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы үлгісінің дұрыстығы теориялық жағынан негізделген және дәлелденген. Студенттердің болашақ педагогтар ретінде ақпараттық құзыретін дамыту туралы әзірленген үлгісі университеттер үшін ұсынылады.

The article explores and elaborates a model for developing the information competence of students as future teachers. In the process of theoretical analysis, the effectiveness of the elaborated model of developing the information competence of students as future teachers has been proved. The content and structure of the model for the development of information competence of students as future teachers is disclosed. In the model of development of information competence of students as future teachers, structural links, main modules and process conditions for the development of information competence of students as future teachers are shown. In the model of development of information competence of students as future teachers, the prospects for the development of information competence of students as future teachers are laid. The reliability of the model of development of information competence of students as future teachers is theoretically grounded and proved. The elaborated model of development of information competence of students as future teachers is recommended for universities.

FTAMP 06.81.23

Г. А. Бейсембаева[1], М. А. Кененбаева[2], Қ. К. Әмірбекова[3]
[1]әдіскер, «Ертіс дарыны» өңірлік қосымша білім беру оқу-әдістемелік орталығы, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.к.,профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;
[3]студент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]gulshatbejsembaeva@mail.ru; [2]nurshatello@mail.ru;
[3]karligaw.amirbekova.96@mail.ru

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫС ЖӘНЕ ОНЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Бұл мақалада қазіргі заманда жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру үшін мектепте оқушыларды тек сабақта немесе сыныпта ғана тәрбиелеп және қалыптастырып қана қоймай, сыныптан тыс жұмыстарды пайдаланып, оқушыларды да тәрбиелеу қажет екені айтылған. Сыныптан тыс жұмыстардың мазмұны – оқушының теориялық білімін кеңейтіп, толықтыра түседі және оқушылардың жеке қабілетін дамыта түседі. Оқушылардың сыныптағы және сыныптан тыс әрекеттерінің бірігуі қоршаған орта туралы біртұтас түсінік қалыптастыруға, теория мен практика арасындағы байланысты қамтамасыз етуге, оқу-тәрбие үрдісін құруда және оқушы тұлғасын қалыптастыруда үйлесімдікке жетуге, мұғалімдер мен сынып жетекшілерінің педагогикалық шеберліктерін жетілдіруге, мұғалімдер мен оқушылар арасындағы ынтымақтастықтың дамуына ықпал етеді. Оқушыларды шығармашылыққа жан-жақты дамытудың тиімді жолы – сыныптан тыс жұмыстарды тиімді пайдалану деп есептей келе, бастауыш сынып оқушыларына нәтижеге жету үшін білім беруге болатындығы зерттеліп, талдау жасалған.

Кілтті сөздер: бастауыш мектеп, математика сабағы, сыныптан тыс жұмыстар, үйірме, олимпиада.

КІРІСПЕ

Әрбір оқушының білімге, жалпы білуге ынтасын, құштарлығын дамыту, танымдық қарекеттерге деген сүйіспеншілігін тәрбиелеу мектеп пен мұғалім алдында тұрған маңызды міндет болып табылады. Елбасымыз Н. Ә. Назарбаевтың

Қазақстан халқына жолдауында: «Ұлттық бәсекелестік қабілеті бірінші кезекте оның білімдік деңгейімен айқындалады» деп айтылған. Егемендік алған тәуелсіз Қазақстанның әлемдік өркениетке жетудегі бірден-бір дара жолы- білім жүйесі. Орта мектеп- білім жүйесінің ең басты буыны. Орта мектепте қаланған білім негізі оқушының болашағына жол ашады [1]», – деп атап көрсеткен болатын. Сыныптан тыс жұмыстар әрдайым мектеп өмірінінде ұйымдастырылатын болса, ол оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып білім сапасын көтереді.

Сыныптан тыс тәрбие жұмысы – тұлғаның әлеуметтік қалыптасуын қамтамасыз етуде оған жағдай туғызатын мұғалімдердің басшылығымен ұйымдастырылған сабақтың мақсатымен өзара байланысты болып келетін тәрбие жұмысының дербес түрі. Ол әртүрлі тәрбие әрекеттерінің жиынтығы ретінде балаға кең көлемде тәрбиелік ықпал ете алады.

Біріншіден, оқудан тыс әртарапты әрекет баланың сабақта мүмкін болмайтын жан-жақты дара қабілетін ашуға ықпал етеді.

Екіншіден, сыныптан тыс әр түрлі тәрбие жұмысының түрімен айналысу баланың жеке әлеуметтік тәжірибесін жандандырып, жетілдіреді, оның адамзат құндылықтарына негізделген білімдерін байытып, қажетті практикалық іскерлігі мен дағдысын қалыптастырады.

Үшіншіден, сыныптан тыс түрлі тәрбие жұмысы оқушыларда әрекеттің әртүріне қатысты қызығушылығының дамуына, оған белсенді қатысуға деген құлшынысын тәрбиелеуге нәтижелі ықпал етеді. Егерде балада еңбекке деген тұрақты қызығушылық және белгілі бір практикалық дағды қалыптасқан болса, онда ол өз бетінше тапсырманы нәтижелі орындауды қамтамасыз ете алады [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сыныптан тыс оқыту мұғалімнің ұйымдастыру шеберлігімен іске асады. Сонымен қатар сыныптан тыс оқыту әртүрлі жұмыстар арқылы жүзеге асады.

Сол жұмыстар арқылы оқушылардың бос уақыттарын тиімді пайдалануға, өз қабілетін танып білуге, қосымша жұмыс жасауға үйретіп, дүниетанымын кеңейтеді.

Бастауыш мектептерде сыныптан тыс жұмыстардың негізгі міндеттері, оқушылардың практикалық дағдылары мен білімдерін кеңейте және тереңдете түсуі, логикалық ойлауды, тапқырлықты математикалық қырағылықты дамыту, неғұрлым қабілетті және дарынды балаларды көрсету білу олардың ой-өрісінің әрі қарай дамуына көмектесу, математикаға тарту, соның арқасында тәртіпке күшейте түсу, табандылыққа, еңбекке деген сүйіспеншілікке, ұйымшылдыққа және ұжымдыққа тәрбиелеу.

Сыныптан тыс жұмыстың күнделікті сабақтан айырмашылығы: еріктілік принципінде құрылуында; баға қойылмайды, ойын жарыс түрінде өтеді.

Сыныптан тыс жұмыстың мазмұны математиканың негізгі курсын оқып үйренуде толықтырушы болып табылатын және сынып жұмысы мен үйлесімді болатындай таңдап алыну керек.

Математикадан сыныптан тыс жүргізілетін жұмыс деп мұғалімнің оқушылармен сабақтан басқа уақытта жүргізілетін жұмыстарының жүйесін айтамыз. Математикадан сыныптан тыс жүргізілетін жұмыстарды екі түрге бөлуге болады.

1) Бағдарламадағы материалдарды толық түсінбеген оқушылармен жүргізілетін жұмыстар.

2) Математикалық қабілеттері жоғары математика пәніне асқан қызығушылықпен қарайтын оқушылармен жүргізілетін жұмыстар.

Біріншісі әртүрлі себептермен (оқушының ұзақ ауруына байланысты, бір мектептен басқа мектепке ауысуына байланысты т.б. білім деңгейі, біліктілігі төмен оқушылармен жүргізіледі. Мұндай жұмыстар білім деңгейлері бірдей болатын оқушыларды 3–4-тен топтастыра бөліп алып сабақтан тыс уақытта қосымша дәріс беру арқылы жүргізіледі. Алыс қалған оқушылармен дайындық, мүмкіндігінше жүйелі түрде (аптасына 1 немесе 2 рет). Әр оқушыға нақты көмек ретінде болуы керек. Қайталау жасалғаннан соң, оқушыларды білім деңгейі дәрежесіне толық көз жеткізу үшін қорытынды бақылау жүргізіліп, әр тақырып бойынша оқушылардың қалыс қалу себептерін анықтап, жиі жіберетін қателіктерге талдау жасауы керек [3].

Математикадан өткізілетін сыныптан тыс жұмыстар жалпы білім беретін мектептердегі оқу тәрбие процесесінің маңызды құрамдас бөлігі.

2 Математика пәнінен сабақтан тыс жұмыс ұйымдастырудың ерекшеліктері төмендегіше:

1 Оның мазмұны қатаң түрде мемлекеттік бағдарламаға сүйенбейді. Бірақ сыныптан тыс сабақта математикалық материал оқушының білімі мен мүмкіндігіне сәйкес ұсынылады. Бұдан математика пәнінен сыныптан тыс сабағында тапсырманы бағдарлама материалына сәйкес, сонымен қатар оқушының математикалық білім және мүмкіндік деңгейі бойынша берілуі керектігін байқаймыз. Ал сол тапсырмалар формасы жағынан дәлме-дәл болуы қажет емес.

2 Егер сабақ барлық уақытта 45 минутқа жоспарланса, сыныптан тыс жұмыстар мазмұнымен формасына байланысты 2–3 минутқа да, 1 сағатқа да есептелуі мүмкін.

3 Егер сыныптық – сабақ оқушылардың жас ерекшелігімен топтасқан, түгел құрамын талап етсе, сыныптан тыс жұмысқа оқушылар бір сыныптада болуы мүмкін, әр сыныптан жиналуы мүмкін.

4 Сыныптан тыс сабақтың әртүрлі түрлері мен формалары бар:

– топтық сабақтар, үйірмелер, математикалық бұрыштар, викториналар мен олимпиадалар, саяхаттар, КВН және т.б. [4].

5 Математика пәнінен сыныптан тыс жұмыстардың ерекшелігі берілген материалдың не мазмұны, не формасы түрінде беріледі. Сыныптан тыс жұмысты ұйымдастыруда өтілетін түріне қарай көрнекіліктер пайдаланылады.

Біз Павлодар қаласы № 2 жалпы білім беру мектебінде бастауыш сыныптарда «XXI – ғасыр көшбасшысы» сайысын өткіздік. Сыныптан тыс жұмыстардың тиімділігін зерттеу нәтижесі мектептегі 4 «А», «Ә», «Б», «В» сыныптарда қолданылды. Әр сыныптан 2 оқушыдан қатысты.Сынып жетекшім Айгүл Молдаш Тұрсынқызы. Ең алдымен оқушылардың білім деңгейін анықтап алдық. Соған қарай арнайы сұрақтар және әр түрлі тақырыптарда тапсырмалар дайындадық.

Жарыс 4 кезеңнен тұрды.

1 кезең Бәйге
2 кезең Тіл өнері
3 кезең Жорға
4 кезең Дода

Жарыстың шарты:

1 Жүргізуші қатысушыларға қарапайым сұрақтар қояды.

2 Дұрыс жауапқа 10 ұпай беріледі.

3 Жауапқа он бес секунд уақыт беріледі, одан кейінгі жауаптар қабылданбайды.

4 Ең аз балл жинаған 2 оқушы сайыстың келесі турына өтпейді.

Жарыста көрермендерге де арнайы ойындар ұйымдастырылды.

Көрермендермен ойын: «Еселік» ойыны.

Шарты: 6–7 оқушы шығып шеңбер жасай айнала тұрады. Оқушылар бірден бастап санай береді. Тек 3-ке бөлінетін сандарды атамай «еселік» деп айтулары керек. (1, 2, еселік, 4, 5, еселік, 7.....)

Жаңылысқан оқушы ойыннан шығып қалады да, қалған оқушылар жалғастыра береді. Соңында қателеспеген оқушы жеңімпаз атанады.

Жарыс өте тартысты және қызықты өтті.

№ 2 жалпы білім беру мектебінде бастауыш сыныптарда математикалық үйірмелер өткізіледі. Үйірме сыныптан тыс жұмыстардың ең негізгі түрі. Үйірме әр аптаның сенбі күні болады. Үйірме аты «Қызықты математика».

Үйірме тақырыптары 2 бөлімнен тұрады:

1 Жұптық жұмысқа арналған тапсырмалар мен жаттығулар:

– Салыстыру;

– Есептер шығару;

– Есептерді теңдеу арқылы шығару.

2 Зерттеу өзгешелігі бар жаттығулар:

– Логикалық жаттығулар;

– Қызықты есептер;

– Қызықты шаршылар мен үшбұрыштар;

– Жыл бойы өткенді қайталау.

Оларға математикаға қызығатын және бейімді оқушылар ерікті түрде қатысады. Математикалық үйірмелер арқылы оқушыларға бағдарлама көлемінде және математикалық қосымша мәселерінен де түсініктер беріп, олардың білімін жан-жақты кеңейтуге болады. Үйірме жұмысы алдымен кең тынысты шараларды жүзеге асыруға бағытталуы тиіс, сонда ғана ол оқушылардың ынта-ықыласын толық қанағаттандыра алады. Үйірме жұмысында оқушылардың математика тарихынан алынған мағлұматтармен және көрнекті математиктердің өмірбаянымен, ғылыми еңбектерімен таныстыру мұғалімнің сыныптан тыс жұмыстарын жандандырады. Баланың ой-өрісін дамытатын логикалық есептер шығаруға, қалжың есептерді талдауға, викториналық сұрақтарға, оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытатын математикалық сандық ребустарға, қиынырақ есептерге уақыттың бөлінді.

Сонымен, біз ұсынған сыныптан тыс жұмыстың көрсеткіші кейбір мәселелерін шеше отырып, жақсы оқулықпен, қонымды әдістемені бастауыш және орта мектепке енгізе отырып білім сапасын көтеруге болады деп есептейміз.

Эксперимент қорытындысында алынған нәтижелер және оларды талдау төмендегіше қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

– математика сабағын дамыта оқытудағы сабақтастықты қалыптастыру тек айқын мақсатты арнайы ұйымдастырылған жұмыстардың нәтижесінде ғана мүмкін болады;

– ұсынылған сабақтастықты қалыптастырудың зерттелген теориялық негіздері және әдістемесі болашақта математикадан оқушылардың білім сапасын арттыруға ықпал етеді;

– мұғалімнің дайындығы неғұрлым жоғары болса, солғұрлым нәтижелі болмақ.

Сөйтіп, жүргізілген тәжірибелік – эксперимент жұмыс біз ұсынған теориялық ұсыныстар мен жасалған әдістеме математикадан сапалы білім беру үшін пайдалы екендігін қуаттады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі қоғамға қажетті тұлғаны қалыптастыру үшін бастауыш сыныптан бастап оқушыларды дайындау керек екенін зерттеу барысында байқадық. Оқушының жан дүниесіне көбірек үңіліп, оны жете білуге және сол арқылы тәрбиелік ықпал ету мүмкіндігін арттыруда сыныптан және мектептен тыс

жүргізілетін жұмыстардың ролі өте зор. Яғни, балаға ықпал ету, олардың неге жете білуіне қажет жағдайлар сабақтан гөрі осы сыныптан, мектептен тыс жұмыстарда мол. Сондықтан бұл жұмыстардың тиімділігін арттыру үшін және тәрбиелік мақсатта нақты көздеген нәтиженің болуы үшін мұғалім, сынып жетекшісі бұл жұмыстардын түрі, мазмұны дегендерді өзі жете біліп және оларды оқушы қызығушылығы мен жас ерекшелігіне сәйкес жүргізе білуі шарт. Сыныптан тыс жүргізілетін жұмыстар біріншіден, халқымызға тән жастарымыздың бойында тәрбиенің жақсы жақтарын үйренуге әсері мол екендігіне зерттеу барысында толықтай көзіміз етті.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Әлеуметтік-экономикалық жаңырту – Қазақстан дамуының басты бағыты». – Астана қ., Егемен Қазақстан 2012 жылғы 27 қаңтар. – 2 б.

2 **Оспанов, Т., Құрманалина, Ш., Құрманалина, С.** «Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі». – Астана : «Фолиант» баспасы, 2010. – 465 б.

3 **Сейталиев, К.** Тәрбие теориясы. Оқу құралы. – Алматы, 1986. – 281 б.

4 **Әлімбай, Т. Р.** «Математикадан сыныптан тыс жұмыстар мен халық есептері» /Мәтін/ – Алматы : Рауан, 1997. – 79 б.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Г. А. Бейсембаева[1], М. А. Кененбаева[2], Қ. К. Әмірбекова[3]

Организация внеклассной работы в начальной школе

[1,2,3]Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

G. A. Beisembaeva[1], M. A. Kenenbaeva[2], K. K. Amirbekova[3]

Organization of extracurricular activities in primary school

[1,2,3]Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В этой статье рассматривается значение проведения внеклассных мероприятий в формировании всесторонне развитой личности в современном мире, помимо воспитания детей в учебное время. Содержание внеклассных работ расширяет теоретическое знание

ученика, дополняет и развивает личные качества ученика. Объединение классных и внеклассных действий ученика даёт целое определение о внешней среде, обеспечивает связь между теорией и практикой, в создании учебно-воспитательного процесса и достигать в создании личности ученика, в развитии педагогического мастерства учителей и классных руководителей, влияет на развитие единоборства между учителями и учеников. Приняв во внимание то, что лучшим способом всестороннего развития школьника является эффективное использование его внеурочного времени, чтобы обучить ученика начальной школы для достижения результатов будет изучен и проанализирован.

This article emphasizes the necessity of conducting extra-curricular activities in order to form a comprehensively developed personality in the modern world, besides nurturing them in classes.

The content of extracurricular activities expands and complements the student's theoretical knowledge and develops the individual abilities of students. Epy content of extracurricular activities-expands the student's theoretical knowledge, complements and develops the pupil's personal qualities. The combination of classroom and out-of-class activities of the student gives an entire definition of the external environment, provides a link between theory and practice, in the creation of the teaching and educational process and achieve in the creation of the student's personality, in the development of pedagogical mastery of teachers and class leaders, affects the development of single combat between teachers and pupils. The best way of comprehensive development is the effective use of extracurricular activities to teach the primary school student to achieve the results will be studied and analyzed.

ҒТАМР 14.29.31

Б. Дахбай[1], А. С. Кударинова[2], Р. К. Бегежанова[3]
[1]м.ғ.д., профессор, Педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.м., аға оқытушы, Педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;
[3]магистрант, Педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы
e-mail: [3]raikhan_begezhanova@mail.ru

ТІРЕК-ҚИМЫЛ АППАРАТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ФИЗИКАЛЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНЕ ЖАЛПЫ ШОЛУ

Мақалада тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың физикалық дамуының негізгі белгілері мен параметрлері, деңгейлері, сонымен қатар, қозғалыс бұзылыстарының жіктелуі берілген. Жан-жақты теориялық талдау негізінде тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың физикалық даму ерекшеліктеріне жалпы сипаттама жасалған. Бала миының сал болып қалуында бас миының өткізгіш тірек-қимыл жолдары мен тірек-қимыл жолдары зақымдануға ұшырайды. Осыған байланысты балада тірек-қимыл функцияларының түрлері қалыптасуының бұзылуы немесе кешігуі мүмкін. Мұндай балаларға бастарын ұстап тұру қиын болады; олар сау балаларға қарағанда отыруды, тұруды, жүруді және заттарды ұстауды кеш үйренеді. Баланың интеллекті бұзылуы мен бала миының сал болып қалуы ауруының қандай формада екеніне байланысты тірек-қимыл функцияларының дамуы жүреді. Мақалада тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың қозғалыс қызметтерін ынталандыру, оңалту, түзету және дене тәрбиесін беру жолдары қарастырылған.

Кілтті сөздер: тірек-қимыл аппаратының зақымдалуы, физикалық даму, қозғалыс, емдік дене шынықтыру, ысқылау, ерте ынталандыру.

КІРІСПЕ

Тірек-қимыл аппаратының жүйесі бұзылған балалардың негізгі кемістігі – қимыл-қозғалысының ауытқуы (қозғалу, қимыл әрекеттерінің жетілмеуі,

зақымдануы немесе мүлдем жойылуы). Бұл балаларда тірек-қимыл аппаратының кемістіктері көбінесе психикалық бұзылулармен, тіл мүкістіктермен тіркесе жүреді, сондықтан олардың көпшілігі тек қана медициналық-әлеуметтік жәрдемді емес, сонымен қатар психологиялық -педагогикалық және логопедтік көмектерді де қажет етеді. Әдетте, тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың ішінде танымдық қабілеті сақталған, арнайы оқыту мен тәрбиені қажет етпейтін балалар да кездеседі. Дегенмен тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларлың физикалық даму жағдайы бірден назар аудартады.

Физикалық даму термині клиникалық педиатрияда бала бойының, салмағының, бас, кеуде айналымының өсуімен бірге бөлек мүшелердің дамуымен және биологиялық жетілумен байланысады. Физикалық даму – адам ағзасының морфологиялық және физиологиялық қасиеттерінің өзгеру процесі.

Физикалық дамудың негізгі белгілері мен параметрлері (А. З. Белоусова, 1972):

– антропометриялық – адамның дене мүшелерін өлшеу арқылы оның дене құрылысына тән жыныстық, нәсілдік және жас ерекшеліктеріне жан-жақты анықтамалар беретін антропологиялық зерттеудің негізгі тәсілдерінің бірі. Адамның дене салмағы, бойы және т.б. түрлі өлшемдер.

– физиометриялық – организмнің функционалдық көрсеткіштерін анықтау тәсілі. Физиометриялық көрсеткіштерге өкпенің тіршілік сыйымдылығы, қолдың бұлшық ет күші, бел күші (динамометрия) жатады.

– соматоскопиялық – тірек-қимыл аппаратының күйін, омыртқа, кеуде қуысының пішіні, жыныстық жетілу дәрежесі мен сүт бездерінің өсу деңгейін бағалау тәсілдерінің бірі [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Дене бітімінің дамуының көрсеткіштері, балалар организміне қоршаған ортаның тигізетін әсерінің деңгейін анықтаумен бірге, салауаттандыру шараларының тиімділігі туралы пікір айтуға да мүмкіндік береді. Жеке баланың немесе ұжымның дене бітімінің даму дәрежесі, бағалы гигиеналық көрсеткіш болғандықтан, балалар мен жасөспірімдердің морфологиясы ішкі факторлардың да, сыртқы факторлардың да әсерін көрсетеді. Қолданылып жүрген тәсілдердің қарапайымдылығына байланысты, балалар мен жасөспірімдерге дүниеге келген күннен бастап, жыныстық ер жету кезеңіне дейін антропометриялық байқауларды міндетті түрде жүргізу керек. Сондықтан, дене бітімінің дамуын бағалағанда бой ұзындығын, дене салмағын және кеуде шеңберін міндетті түрде зерттеу керек. Арнаулы, терең жүргізілетін зерттеулерде дененің әртүрлі бөліктерінің ұзындық диаметрі, сан, иық, жіліншіктерінің шеңбері т.б. қосымша өлшенеді. Ұжымның дене бітімінің дамуын, жеке жас мөлшері топтарының негізгі антропометриялық

белгілерінің және олардың өзгерістерінің орташа арифметикалық өлшемдерін есептеп шығару арқылы бағалайды [2].

Дамуында ауытқуы бар балалар физикалық даму деңгейі бойынша төрт топқа бөлінеді (А. А. Дмитриев, 1987):

Орташа үйлесушілік даму тобына дене салмағы және кеуде қуысы көлемінің орташа және орташадан жоғары көрсеткіш кезіндегі бой көрсеткіштері орташа, орташадан жоғары, орташадан төмен және жоғары болып келетін балалар жатады (егер дене салмағында және денсаулық күйінде ауытқулар болмаса).

Шамадан тыс үйлеспеушілік даму тобына бой көрсеткіштері алдыңғы топтағы балалардай, бірақ дене салмағы және кеуде қуысы көлемінің көрсеткіштері (немесе екеуінің біреуі ғана) артық болып келетін балалар жатады.

Физикалық даму деңгейі орташадан төмен балалар тобына бой көрсеткіштері орташа, орташадан жоғары және жоғары болатын, бірақ дене салмағы және кеуде қуысы көлемінің көрсеткіштері кем болып келетін балалар жатады.

Физикалық даму деңгейі нашар балалар тобын төмендегідей көрсеткіштер құрайды:

1) Бой көрсеткіштері орташа, орташадан жоғары және жоғары болатын, бірақ дене салмағы немесе кеуде қуысы көлемінің көрсеткіштері күрт кем;

2) барлық көрсеткіштер деңгейі орташадан төмен;

3) бой көрсеткіштері төмен, дене салмағы және кеуде қуысы көлемінің көрсеткіштері орташа немесе төмен;

4) дене бітімі бұзылған [3].

Н. Н. Ефименко (1987) мектеп жасына дейінгі церебралды сал ауруымен зардап шегетін балалардағы қозғалыс аймағының түзілуін бірнеше деңгейге бөлді:

I – деңгей – тіршілікке қажетті статолокомоторлы қызметтерді (басын вертикальды жағдайда ұстау; заттарды қолдарымен ұстау, отыру, еңбектеу, тұру, жүру) атқару – 12 айға дейін.

II – деңгей – негізгі қозғалыс кешенін игеру – еңбектеу, жорғалау, жүру, жүгіру, заттарды лақтыру және қағып алу, секіру (3 жасқа дейін).

III – деңгей – бағытты қозғалыстар (әлеуметтік негізделген), ойын, оқу және өндірістік практика бойынша күрделі қозғалыс әрекеттері [4].

Қозғалыс бұзылыстарын ауырлық дәрежесі бойынша жіктеу кезінде ең алдымен бұл бұзылыстардың деңгейін анықтау қажет (Э. П. Бебриш, 1976):

• III – деңгейдің зақымдалуы жеңіл дәрежеге сәйкес келеді;

• I және III – деңгейлердің зақымдалуы орташа дәрежеге сәйкес келеді;

• I, II және III – деңгейлердің біруақытта зақымдалуы ауыр дәрежеге сәйкес келеді [5].

Сонымен бірге, қозғалыс бұзылыстарының жіктелуінде тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың ересектерге тәуелділік жағдайлары да есепке алынады. Осы жағдайды ескере отырып қозғалыс бұзылыстарының одан арғы жіктелуін көрсетуге болады:

• Егер балаға тәрбиешінің көмегі қажет болмаса, бұл қозғалыс зақымдалу деңгейінің жеңіл дәрежесі;

• егер балаға тәрбиешінің көмегі қажет болса, бұл қозғалыс зақымдалу деңгейінің орташа дәрежесі;

• егер балаға ересектер көмегі толық қажет болса, бұл қозғалыс зақымдалу деңгейінің ауыр дәрежесі.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың физикалық даму ерекшеліктеріне балалардың дене массасының азаюы; бойының қысқалығы; сымбатының бұзылуы; жалпақ табандылық; кеуде қуысының дамуындағы бұзылыстар; өкпенің тіршілік сыйымдылығының төмендеуі; кеуде қуысы көлемінің азаюы; бас сүйек ақаулығы; бет әлпетінің ақаулығы; дисплазия жатады.

Қозғалыс дамуының бұзылысында кеңістіктегі қозғалыстың нақты болмауы; уақыттағы қозғалыстың нақты болмауы; ырғақты қозғалысты орындай алмауы; бұлшық ет күшін жіктеудің төмен деңгейі; тепе – теңдік қызметі дамуының төмен деңгейі; қозғалыс дискоординациясы байқалады.

Жүру кезіндегі бұзылыс: бүкірею; аяқ-қол қозғалысының дискоординациясы; аяғын тырпылдату; аяғын еденмен сүйрету; қозғалыс ырғақсыздығы; тік жүруден үнемі ауытқу; адым қашықтығының әр түрлілігі; қол сермеу кезіндегі әр түрлі амплитуда; қозғалыс енжарлығы; денені вертикальды қозғалту; дененің вертикальді осьтен үнемі ауытқуы, сонымен бірге бұзылыстарға жүрген кезде аяқтарын тік немесе жартылай бүгуін, теңселіп жүруді, басын төмен қаратып немесе бір жағына қисайтуды да жатқызуға болады. Қозғалыс енжарлығы байқалады.

Негізгі қозғалыс қабілеті дамуындағы бұзылыстар: дененің негізгі бұлшық ет топтарының (қолдар, аяқтар, іш, арқа) күш көрсеткіштерінің қалыпты жағдайынан ауытқуы; қозғалыс жылдамдығының болмауы; динамикалық сипаттағы төзімділіктің болмауы; шапшаң күштің төмендігі. (Н. П. Вайзман, 1997) [6].

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың дене тәрбиесі алуан түрлілігімен ерекшеленеді. Ол өз алдына сау балаларға дене тәрбиесін берудегі сияқты мақсаттар қояды, алайда тірек-қимыл аппараты бұзылған балалалардың моторикалық даму ерекшелігіне байланысты өзіне тән әдістерді қажет етеді.

Негізгі қозғалыс дағдыларын дамытуда ерте ынталандыру ерекше маңызға ие. Сол себептен, қозғалысында бұзушылық бар балалардың дене тәрбиесі бала өмірінің алғашқы айларынан басталғаны жөн. Арнайы сабақтар баланың алғашқы

бірінші айларында басталса, қозғалыс бұзылыстарын едәуір деңгейде түзетуге және патологиялық қозғалыс стереотиптерінің қалыптасуының алдын алуға болады. Тірек-қимыл аппараты зақымдалу кезінде қозғалыстарды дамыту үлкен ауыртпалыққа, әсіресе, ерте және кіші мектеп жасында, яғни баланың ақаулықты сезінбейтін және оны жеңуге ұмтылмайтын кезінде әкеледі.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалу кезінде моторлық дамуы баяу ғана емес, сонымен қатар, әрбір кезеңде сапасы төмен болып келеді. Мұндай балаларды дене тәрбиесі кезінде аурудың әртүрлі клиникалық формаларына тән өзіне және бұзылыстарды есепке ала отырып, моторлық дамуды онтогенетикалық ынталандыру жатыр. Сондықтан, жалпы қозғалыстарды дамытуды арнайы жаттығулар жасау барысында кезең кезеңмен жүргізілуі қажет. Негізгі қозғалыс функцияарының қалыптасу деңгейін ескере отырып, түзету жұмыстары барысында келесідей міндеттері шешу қажет:

1 Бастың орналасуы мен оның қозғалысына бақылауды қалыптастыру;

2 Дененің жоғарғы бөлігін жазылуға үйрету;

3 Қолдың сүйену функциясын жаттықтыру (жіліншік пен қол буынына сүйену);

4 Дененің бұрылу функциясын дамыту (арқадан ішке, іштен арқаға бұрылу);

5 Отыру функциясы мен орнынан орынға көшу фукнциясын қалыптастыру;

6 Төртаяқтап тұруға үйрету, тепе-теңдік пен осы қалыпта еңбектеуді дамыту;

7 Тізерлеп тұруға, одан соң екі аяқтап тұруға үйрету;

8 Тік жүру қалпын сақтауды және сүйелеп жүруді дамыту;

9 Өз бетімен жүруге және оның бұзылысын түзетуге ынталандыру [7].

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған кезде қозғалысты дамытуда емдік дене шынықтыру және ысқылау жетекші рөл атқарады. Бұл әсіресе балалардың церебралдық сал ауруы кезіндегі бұлшықет тонусы патологиялық өзгерістермен тығыз байланысты, сол себептен статикалық және локомоторлық функциялардың көбі өз бетімен дами алмайды немесе дұрыс дамымайды. Аурудың формасы мен баланың жас ерекшелігіне сай балаға емдік дене шынықтыру мен ысқылаудың жеке кешені таңдалады.

Емдік гимнастиканың негізгі міндеттері патологиялық тонустық рефлекторлық белсенділікті тежеу, оның негізінде бұлшықет тонусын қалыпқа келтіру және еріксіз қозғалыстарды жеңілдету, баланың жасына сай қозғалыс дағдыларының кезең кезеңмен дамуын жаттықтыру болып табылады. Жалпы моториканы дамытудың бастапқы кезеңінде барлық іс-шаралар тежеліп қалған стато-кинетикалық рефлекстерді реттеуге және тонустық рефлекстердің әсерін жоюға, одан соң белсенді қозғалыстардың мүмкіндіктерін дамытуға бағытталған. Жалпы моториканы қалыпқа келтіруге бағытталған іс-шаралар алдында бұлшықет тонусын қалыптандыру әдістері қолданылуы тиіс. Тірек-

қимыл аппараты зақымдалу кезінде емдік дене шынықтырумен қатар жалпы емдеу мен нүктелі ысқылау кеңінен қолданылады. Классикалық емдік ысқылау спастикалық бұлшықеттердің босаңсуына ықпал етеді, әлсіз бұлшықеттердің іс-әрекетін ынталандырады, қатайтады. Ысқылаудың негізгі әдістері сипау, ысқылау, бүгу, шапалақтау, дірілдету болып табылады.

Баланы қалыпты ұстап тұруға және еркін қозғлыстарды орындауға ерте бастан үйреткен жөн. Түзету жұмысының ең бір күшті механизмі – іс-әрекетке мотивацияны, қызығушылықты, моториканы үйренуде баланың жеке белсенділігін қосу. Жігерді жан-жақты дамыта отырып, балада жасап жатқан іс-әрекетіне деген сапа-сезімін ояту, мүмкіндігінше әрбір қозғалысты жасау барысын түсіндіру қажет. Емдік дене шынықтыру кешенінің әдіскері, тәрбиеші баланың зейінін алдына қойған міндетті орындауға аудартуы керек және жауапты реакцияларға қол жеткізуі тиіс. Бұл кезде балаға көп ауыртпалық көрсетпеген жөн, себебі көп жүктеме бұлшықет тонусының өсуіне әкеліп соқтырады.

Емдік дене шынықтыру сабақтарында өмірге ең қажетті қозғалыс дағдыларына және бастысы – жүріспен, заттық-тәжірибелік іс-әрекетпен және өзіне-өзі қызмет көрсетумен қамтамасыз етуге ерекше көңіл бөлінеді. Жаттықтырылып жатқан дағдылар мен іскерлікті баланың күнделікті өміріне үнемі бейімдеп отырған жөн. Ол үшін сабақ уақытында, әсіресе үйде функционалдық жағдаяттарды – шешіну, киіну, жуыну, тамақтануды жасап шығу керек.

Қозғалыс функцияларын ынталандыру кезінде міндетті түрде баланың жас ерекшелігін, оның интеллектуалды даму деңгейін, қызығушылықтарын, мінез-құлық ерекшеліктерін ескеру қажет. Жаттығулардың біразын балаға қызықты ойындар ретінде ұсынған жақсы. Бұл кезде балада белсенді қозғалыстарды астарлы сезім арқылы орындау оянады.

Қозғалыс функцияларын дамыту барысында афференттік стимулдар кешенін: көру (айна алдында жаттығулар орындау), тактильді (ысқылаудың әртүрлі әдістерін: топырақ пен тастардың үстімен жалаңаяқ жүру, шөткемен ысқылау), проприоцептивтік (кедергі келтіру арқылы арнайы жаттығулар, ашық және жабық көздерімен жаттығуларды алмастыру), температуралық (мұзды қолдану, судың температурасын өзгерте отырып, жаттығулар жасау) қолдану зор маңызға ие. Қозғалыстарды орындау кезінде кең көлемде дыбыстық және тілдік ынталар қолданылады. Көптеген жаттығуларды, әсіресе күштеп жасайтын қозғалыстарды, музыка әуенімен жасаған пайдалы.

Нақты тілдік нұсқаулық пен қозғалыстарды тақпақтар айта отырып жасағанның үлкен маңызы бар. Ол қозғалыстардың мақсатқа бағыттылығын дамытады, жақсы эмоционалдық ауа райын құрайды, қаратпа сөздерді түсінуді жақсартады, сөз қорын байытады. Барлық сабақтарда балада қозғалыстардың

қалыптары мен бағыттарын қабылдау қабілетін, сонымен қатар, заттарды ұстап қабылдауды қалыптастыру қажет. Дене бөліктерінің сезінуді дамыту да маңызды.

Ысқылау мен емдік дене шынықтыру әсерінен қозғалыс синдромдарының байқалу деңгейі төмендейді: бұлшықет тонусы қалыпқа келеді, аяқ-қолдардың жағдайы бір қалыпқа түседі, күшпен жасалатын қозғалыстар азаяды. Бала қалыптар мен қозғалыстарды дұрыс сезіне бастайды, мұның өзі қозғалыс функцияларын дамыту мен жетілдіруге ықпал етеді. Емдік гимнастика мен ысқылаудың арқасында баланың бұлшықеттерінде адекватты қозғалыс сезімдері пайда болады. Арнайы жаттығуларсыз балалардың церебралдық сал ауруының өмірінің алғашқы күнінен бастап өзінің қате қалыптары мен қозғалыстарын ғана сезінеді. Мұндай сезінулер бас миының қозғалыстар жүйесіне ынта бермейді, керісінше оны тежейді, ал бұл өз кезегінде оның қозғалыс жасау тәжірибесін байытпайды және психомоторлық дамуын баяулатады. Сондықтан, баланың қозғалысын дамыта отырып, оның дұрыс орындалуын қадағалап отыру керек. Сол кезде ғана баланың бас миында дұрыс кинестетикалық сезінулер мен көз алдына елестету мүмкіндігі қалыптасады.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған кезінде емдік гимнастикамен, ысқылаумен бірге көп жағдайларда ортопедиялық іс-шаралар: кезеңдік гипстік таңулар, арнайы жасаулар, басты ұстап тұруға, отыруға, екі аяқтап тұруға, жүруге арналған (қоларба, жүріс арбасы, таяқшалар, шыбықтар) арнайы құрылғыларды қолданған жөн. Кейбір жағдаларда ортопедияда хирургиялық емді қолданған дұрыс. Қалыпқа келтіру іс-шаралар кешенінде үлкен орынды физиотерапиялық ем (ыстық таңулар, орамдар, криотерапия, дәрілік электрофорез, бұлшықетті электрлік стимуляциялау), сонымен қатар, дәрілік терапия алады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған кезінде дене тәрбиесінің негізгі міндеті баланың жалпы денсаулығын нығайту болып табылады. Бұл жерде күн тәртібін сақтау, ағзаның өмірлік маңызы бар – тамақтану мен ұйқы, тұмау ауруларына төтеп беру қабілетін дамытатын және ағзаның әртүрлі органдары мен жүйелерін дұрыс қалыпқа келтіретін функцияларын дамыту маңызды. Ол болмай, бала ағзасы қозғалысты дамытуға арналған арнайы жаттығуларды жасау барысында физикалық жүктемелерге дайын болмайды. Жалпы қозғалыс тәртібін сақтаған жөн. Науқас бала ояу жүрген кезінде бір қалыпта жиырма минуттан артық тұрмауы тиіс. Әр балаға тамақтану, киіну, жуыну, ойнау үшін жеке қалыптар алынады. Бұл қалыптар баланың қозғалыс қабілеттері дамыған сайын ауыстырылып отырады. Егер науқас бала арқасында немесе ішімен жатқан кезде алдына қолдарын соза алмаса немесе заттарды ұстай алмаса, керекті қозғалыстарды баланы ересек адамның тізесіне ішімен жатқызып, сәл

ғана қозғалта отырып, жасауға болады. Нәтижесінде бала жақсырақ босаңсиды, қолдарын алдына жеңіл созып, ойыншықтарды ұстай алады. Баланың басын көп уақыт бойы төмен қаратып, арқасын және аяғын бүгіп, отырмауына көп көңіл бөлу керек. Бұл қатып қалған патологиялық қалыпқа әкеліп соқтырады, тізе және жамбас буындарының контракурасының дамуына ықпал етеді. Олай болмау үшін баланы орындыққа аяқтарын жазып, табанын нық қойып, басы мен арқасын тік ұстатып отырғызу керек. Күні бойы баланы бір мезгіл ішімен жатқызған пайдалы, бұл кезде баланың басын, қолдарын, арқасы мен аяқтарын бүгуге қол жеткізу қажет. Осы қалыптарды орындауды балаға жеңілдету үшін оның кеудесіне кішкентай білекше қойылады.

Буын мен қол саусақтарының функционалдық мүмкіндіктерін дамыту жалпы моториканың қалыптасуымен тығыз байланысты. Баланың бүкіл өмірлік кезеңінде қолдың қозғалысы тік тұру мен тепе-теңдікті сақтау реакцияларының дамуында маңызды рөл атқарады. Қолдары ішпен жатқандағы қалыпты ұстауда, сонымен қатар қалыптарды өзгертуде (арқасынан ішіне бұрылуда және керісінше отыру мен тұруда) қатысады.

Заттарды ұстау, манипуляциялау және заттың іс-әрекетке қабілеттілігін қоршаған ортаны дұрыс қабылдау мен танымдық іс-әрекетті дамытуға әсер етеді. Әдетте артикуляциялық моториканың бұзылысы қолдың ауыр бұзылысымен қатар жүреді. Сол себептен, қол буыны мен саусақтарының функционалдық мүмкіндіктерін жаттықтыру баланың жалпы моторикасын дамытып қоймай, оған қоса психикасы мен сөйлеу қабілетін дамытады. Өз кезегінде қол буынының қозғалысын қалыптастыру қозғалыс анализаторының пісіп дамуымен, көру қабілетінің, сезімнің сан қилы түрлерінің, гнозистің, праксистің, кеңістік бағыт-бағдарының, қозғалыс координациясының дамуымен тығыз байланысты.

Балалардың церебралдық сал ауруы кезінде әсіресе сәбилік кезеңінде және ерте жаста қол буындарының патологиялық жағдайы көру-моторикалық координациясының ұстау, манипуляциялық іс-әрекеттің жеткіліксіздігі немесе мүлдем болмауы байқалады. Көп жағдайда қол саусақтары жұдырыққа жинаулы, бас бармақ алақанда орналасады. Қол саусақтарын жазу мен бүгу функциялары және олардың бас бармаққа қарап тұру қалпы әлсіз. Балалардың көбінде мектеп жасына дейін және мектеп жасы кезінде саусақтардың дифференциялдық қозғалыстары бұзылған, ал ол өз кезегінде, өзіне өзі қызмет көрсету, сурет салу, жазу дағдыларын қалыптасуына кедергі келтіреді.

Емдік-педагогикалық жұмыс барысында буын мен қол саусақтарының моторикасының функционалды даму кезеңдері: буынды ашуда тірек функциясын дамыту, заттарды еріксіз саусақтарымен ұстау, қол саусақтарының қозғалыстарын дамыту, манипуляцияларды және заттық іс-әрекеттерді қиындата

түсуді, қол саусақтарының дифференциялдық қозғалыстарын дамытуды ескеру қажет.

Барлық қозғалыстарды арнайы сабақтарда, сонымен қатар баланың ояу жүрген кезінде – киінгенде, тамақтанғанда, жуынғанда, ойнағанда, ең алдымен бейтарап, кейін бейтарап – белсенді, соңында белсенді түрде жаттықтырады. Қолдарының тірек функцияларын дамытуға баланы үлкен доп үстіне ішімен жатқызып, алдына қарай баяу домалату ықпал етеді. Себебі, доптың беті дөңес, балаға оның үстіне саусақтарын қойған ыңғайлы; бұл кезде бас бармақ әрі қарай бұрылады.

Қорытындылай келе, тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың физикалық даму жағдайы олардың психикалық және эмоционалдық қалыптарына теуелді емес. Дегенмен ауытқуы бар баланы оңалту кезеңінде индивидуалды жұмыс түрін таңдауда бұл факторларды ескерген жөн. «Тірек-қимыл аппаратының зақымдалуы» деген ұғымға әртүрлі себептерден пайда болған және алуан түрлі көрініс беретін қимыл-қозғалыс бұзылуы енеді. Әдетте, тірек-қимыл аппаратының зақымдалуы ми қыртысының жоғары қызметінің бұзылуымен, пирамидалық жолдардың және қыртыс асты өзектердің зақымдануымен сипатталады. Тірек-қимыл аппаратының зақымдалуы – тұқым қуалайтын дерт емес. Бала дүниеге келгеннен бастап бұл ауру бір қалыпта болғанымен, одан толықтай арылу мүмкін емес, бірақ бұл мәселеге дер кезінде назар аударып, уақытында емдеу курстарын бастап, жаттығуларды кешенді түрде жүргізу – тірек-қимыл аппараты зақымдалған баланың денсаулық жағдайын жақсартуға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Белоусова, А. З.** Руководство к практическим занятием по гигиене детей и подростков. – М. : «Медицина», 1972. – 301 б.

2 **Неменко, Б. А., Оспанова, Г. К.** Балалар мен жасөспірімдер гигиенасы (Оқулық). – Алматы, 2002. – 344 б.

3 **Дмитриев, А. А.** Коррекция двигетельных нарушений у учащихся вспомогательных средствами физического воспитания. – Красноярск, 1987. – 152 б.

4 **Ефименко, Н. Н.** Особенности двигательных нарушений у дошкольников, страдающих церебральным параличом, и пути их коррекции средствами физического воспитания. – кандидат. дисс. – М., 1987.

5 **Түсіпова, Ж. Б.** Дене бітімдік және психомоторлық дамытудың арнайы әдістемесі. Оқулық құрал. – Қарағанды, 2009. – 104 б.

6 **Вайзман, Н. П.** Психомоторика умственно отсталых детей. – М., 1997. – 121 б.

7 **Мастюкова, Е. М.** Физическое воспитание детей с церебральным параличом. – М. : Просвещение, 1991. – 159 б.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Б. Дахбай[1], А. С. Кударинова[2], Р. К. Бегежанова[3]

Физические особенности развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: общий обзор

[1,2,3]Педагогический факультет,
Карагандинский государственный университет
имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100028, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

B. Dakhbai[1], A. S. Kudarinova[2], R. K. Begezhanova[3]

Features of physical development of children with musculoskeletal system disorders: general review

[1,2,3]Pedagogical Faculty,
Academician E. A. Buketov Karaganda State University,
Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В статье рассматриваются основные признаки, параметры, уровни и классификация двигательных нарушений у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата наблюдаются у 5–7 % детей и могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения в развитии детей с такой патологией отличаются значительным разнообразием и могут иметь разную степень выраженности. В зависимости от причины и времени действия вредных факторов отмечаются перечисленные ниже различные виды патологии опорно-двигательного аппарата. На основе комплексного анализа дана общая характеристика физического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Рассмотрены пути стимуляции движения, реабилитации, коррекции и физического воспитания детей данной категории. Также, в ходе всестороннего анализа научно-теоретической литературы по данной проблеме было выяснено, что нарушение опорно-двигательного аппарата возникает на основе нарушения двигательных путей коры головного мозга, и приводит к цеберальному параличу.

The article deals with the main signs, parameters, levels and classification of motor disorders in children with musculoskeletal disorders. Violations of the functions of the musculoskeletal system are observed in 5–7 % of children and can be both congenital and acquired. Deviations in the development of children with this pathology are notable for their considerable diversity and may have varying degrees of severity. Depending on the cause and time of the effect of harmful factors, the various types of pathology of the musculoskeletal system listed below are noted. On the basis of a complex analysis, a general characteristic of the physical development of children with musculoskeletal disorders is given. The ways of stimulation of movement, rehabilitation, correction and physical education of children of this category are considered. Also, in the course of an all-round analysis of the scientific and theoretical literature on this problem, it was found that the disruption of the musculoskeletal system arises from the violation of the motor cortex and leads to a cerebral paralysis.

ҒТАМР 37.013:78

Н. С. Дүкембай[1], Г. Н. Дүкембай[2], А. Махамбетова[3]
[1]профессор, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
[2]Ұлттық өнер университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы;
[3]студент, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]nazimbek1948@mail.ru; [2]gulzhannat0609@gmail.com; [3]aida_96.baby@mail.ru

МУЗЫКА САБАҒЫНДА ҚАНДАЙ ӘНДЕР АЙТЫП ЖҮРМІЗ?

Бұл мақалада авторлар музыка, оның ішіндегі ән репертуарының мазмұны, керектігі және балалар, оқушыларды өнегелі, музыкалық қасиеттігіне тәрбиелік маңызы мен рухани жаңғыру мақсаттарын іске асыру.

Кілтті сөздер: музыка, әндер, рухани жаңғыру.

Құлақтан кіріп, бойды алар
Жақсы ән мен тәтті күй
Көңілге түрлі ой салар,
Әнді сүйсең, менше сүй.
Абай

КІРІСПЕ

Музыка сабағы бағдарламасының өзгеріс кезеңі, ол әндету, ән салу, әнді үйрету, шығармашылық кезеңдері. Барлық бағдарламаларға сараптама жасаған кезінде, ән репертуарының өзгеруі.

Жалпы мектепте 1–6 сыныптарда музыка пәні жүреді, біздің ойымызша ол аз, кеңес Одағы кезіндегі 8 сыныпқа жеткізу қажет. Неге? Музыка арқылы, ән арқылы тәрбиелеу, білім беру өтімді. Жақсы мен жаманды айыру, әдемілік деген не? сұлулықты білу, өнегелі, мәдениетті, білімді, жан жақты өмірлік көзқарасы, заманауи бағытына бағыттау, ізденісте жаңа технологияларды қолдану, әрқашан мұғалімнің шығармашылығында, сонда ғана баланың жан дүниесіне кіре аламыз, тәрбиелейміз, білім береміз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мектептерге арналған музыка пәні бағдарламалары өзгеріп, жаңадан жасау жұмыстары жүріп жатыр. Кеңес одағынан бастап бүгінгі күннің бағдарламасы

айрықша. Бірақта негізгі принциптары өзгеруде: тақырыптары өзгерді, тестілерді қолдану, музыка сабағы өнер сабағына айналуы, сабақтың негізі қимыл, ойнау, әндету, баланы жанажақты тәрбиелеу, оқыту, жаңа техникалық құралдар, жаңа технологияларды қолдану, интерактивтік тақта, компьютер т.б.

Жасыратын жоқ, көп мектептерде әкімшілік музыка сабағына көзқарастарын өзгерту керек, музыка сабағы арқылы басқа сабақтарға баланың көзқарастары да өзгереді. Әдемілік, сұлулық, сүйіспеншілік сезім арқылы басқа сабақтарға қатынасы өзгереді, біліміділігін арттырады.

Музыка сабағының негізі – вокалды хор жұмысын жандандыру. Музыка сабағының 70–80 % вокалды хор жұмысы, оған жататыны; вокалдық жаттығулар, әннің не музыка шығармаларынан үзінділері, ырғақтық – би жұмыстарының әндетіп сүйемелдеуі және ән репертуары. Негізіне ән репертуарын алатын болсақ, онда сабақтың мазмұнына, сабақтың тақырыбына, сыныптың интонациялық атмосферасына және балаларды қызықтыратын, вокалдық жұмысының машықтануы мен әдеті ескеруілуі болып табылады.

Сабақта қолданылатын ән репертуары әртүрлі: әнді үйрету, қайталау, әнді әшекейлеу (динамика), әнді жан сезіммен қабылдау, әнді үйрету барысындағы кезеңдер, түрлі мақсаттар және өз өздерінің әншілік шығармашылығы жатады деп есептейміз. Осындайды ескере отырса, музыка мұғалімнің вокалды хор жұмысы жандандыра түседі де, балаларды қызықтырады, сезімталдық эмоциясы дамып, әншілік мәдениеті қалыптасады да жан сезімталдық қабілеті өседі.

Вокалдық хор жұмыстарын жүргізу барысында, сабақтын тақырыбын ескеру кезінде вокалды хор жұмысын қазіргі заманауи талабына сай таңдау, мемелекеттің күнделікті өмірі мен кезеңдері, тарихы мен мерекелерді ескере отыра ән репертуарын қолдану болып табылады. Әндердің, музыканың бүгінгі күн талабына мазмұнын ашып үйрету музыка мұғалімнің міндеті. Кеңес Одағы кезеңдер: әндер, әндердің мәтінін қазақшаға аудару т.б. жұмыстарды қою керек. Бірақта, классикалық шығармаларды (әсіресе орыстың) тыс қалдырмай, үлгі ретінде үйрету, қолдану, салыстыру деген ұғымдарды ұмытпау керектігін ескеру, қазақ классикалық музыкасы, қазақ халқының дәстүрлі музыкасы, қазақтың халық музыкасын қолдану, үзінділерін орындау, үйрету, әндету, үйрету, қолдану барысында жанды белсенділігі қалаптасады, музыкалық өнерді танушылық қасиеті дамиды.

Одан басқа, классикалық музыка, баланы, оқушыны тәрбелеу құралы ретінде музыкалық, көркемдік татымын, жанын дамытып, рухани жаңғыруы қалыптасады. Классикалық музыкасы өзінің мазмұнымен, жоғары көркемдік деңгейімен, формасымен, интонациялық қасиеттерімен адамға әсер етеді. Осыны түсіндіру, оқушының қабылдау музыка мұғалімнің міндеті, парызы. Сонда ғана бала, оқушы жанжақты, білімді, мәдениетті, жаман мен жақсылықты

айта білетін, өзіне қабылдайтын және қоғамның белсенді, өмірге деген қалпы қалыптасады. Осындай бала, жамандықтан, нашақорлықтан, шылым шегуден, ішімдіктен аулақ болады. Сонда ғана болашақ ұпаққа біздер алаңсыз боламыз.

Әрбір музыка сабағы – өз өзіндік шығармашылық, әрбір оқушының жүрегіне баратындай өмір сабағы, осының ішінде орындаушылық өнер де (ән), баланың сезімталдығының, ойының, білімділігінің төгілуі, бірлігі деп білеміз.

Сондықтан, бірінші талап, ол мұғалімнің шығармашылық деңгейі: кәсіби музыкант, музыкалық аспаптарды игеру шеберлігі, дауысы, байсалды сөйлейтін сөзі мен іс әрекеті, сыныппен ұштасуы, балаларға деген құрметтілігі мен махаббаттылығы мен, сабақты құрастыру мен жүргізу ізденісі, қайырымдылық, сергектілігі мен ашықтығы, музыка туралы ашық пікірі, сабақтағы әрекет сезімділігі, қарапайым, жеңіл, табилығы – осының бәрі музыка мұғалімнің негізгі қасиеттерінің бірі болып табылады. Осындай қасиеттер әр мұғалімде болса, Отанымыздың болашақ азаматтарына алаңсыз сенеміз және де мұғалімнің жетістігі деп есептеуге болады.

Музыка мұғалімі – ол балалардың жүрегіне, өнерге деген қызмет атқарушы. Мейірімділік, сұлулық, әдемілік арқылы музыканы түсіну, білу, орындау – адамның сезімталдығы, эмоциясы, құштарлығы, ойы, адам арасындағы қарым-қатынасы, мәдени мұрасы, ұрпақтан ұрпаққа көшуі, эмоциялық – өнегелік қатынасы – музыканы, өнерді, мәдениетті терең түсінуі.

Сондықтан, жаңадан ізденіс жүргізу, жаңадан әдіс – формаларды қолдану, өзінің жан-жақты қөзғарасы мен кәсібилігін дамыту – міне музыка мұғалімнің шығармашылық әрекетінің нәтижесінің жемісі.

Музыка сабағының қандай да болса кезеңі, әрекеті интонациялық атмосфера құруылында. Вокалды-хор жұмысы да, жоғары айтылған талаптарды сұрайды. Қарпайым әуен, бір дыбыс болса да, әндер мен күрделі шығармалардаң үзіндісін үйрету барысында ерекше әдіс – тәсілді сұрайды, бұл ойнақы тәсілі ме, басқадай қызықтыратын әдісі ме – бәрі баланы музыкаға деген ұштарлығы, қызығушылығы, белсенділігі әсер етеді, баланың музыкалық көзғарасы мен көркемділігі арта түседі. Әдемілік, сұлулық, жақсылық пен жамандықты айра білетіні, қайырымдылық пен өнегелік, адамға деген жақсылық жасау ұғымдар арқылы бала басқадай сабақтарға көзғарасы өзгереді.

Әр баланың жүрегінің астында осылар жатыр, талап, талант болама, болашақта қоғамның мәдениетті азаматы болама, біздің міндетіміз шығару, дамыту, үйрету. Сонда ғана біздер жас ұрпаққа алаңсыз боламыз, бұзақылық, темекі шегу, арақ ішу, нашақорлықпен айналысу дегенді білмейміз. Міне, нағыз, бүгінгі қоғамның азаматы осы деуге болады.

Сол себептен біздің жасап жатқан іс шаралар куә деп санауға болады.

Әндер жинақтар болып шығару, оған қоса фонотека (минус) жазылуда. Ол деген, жасыратыны жоқ, неше түрлі себептерді қаруға аламыз, дағадарыс бүгін, қаражаттың жоғы не берілген стандарт, штамп – біздің, қоғамның негізгі жауы. Манамдықтар бар, техникалық құралдар бар, әдістемелік-әдебиеттер бар, тек қана қолдау керек деп әсептейміз. Сондықтан музыка мұғалімін қоғамның мәдени өмірінің ұйтқысы, негізгі кейіпкері деп айталамыз.

Музыка, ән арқылы рухани жаңғыру мақсатына жетеміз, шешеміз, барамыз. Осы күні музыка бағдарламалырына міндетті түрде халық әндерін сұраптап еңгізу керек екенін көзіміз жетті. Балаларға халық әндерін үйретіп, әндетіп, тәрбиелесек, сонда ғана балалар халықтың тарихын, өмірін, мұрасын біле аладыды (оған музыка мұғалімнің шеберлігі, міндеті).

Бастауыш сыныпта оқушылар «Елім-ай», «Бір бала», «Алатау» т.б. халық әндерін үйреніп орындаса, оқушылардың сұранысы болады. Мұғалім, халық әндерін айтайықшы, әндетейікші, орындайықшы деген сұрақтар туады? Бұл мұғалімнің жетістігі, үйретті, тәрбеледі, қызықтырды. Бала халық әндеріне қызығып, әндеттсе, басқа әндерге сол көзғарастары туады.

Музыка сабағындағы вокалды – хор жұмыстары басымды, ұтымды, тәрбиелі деп білеміз. Сабақтың ән репертуарын орындайтын вокалдық жаттығулар да осы мақсатты көздейді. Әншілік шеберлігі, дауысты қалпына келтіру, музыка әуенін, әнді түсіну, сөз мәтіні мен әуен мазмынының бірлігін сезе алатын болса, музыка мұғалімнің ұлкен жетістігі, қуанышы деп айтуға болады.

Сондықтан музыка сабағында ән репертуарын, вокалдық – хор жұмыстарын жандандыру керек екенін мақсатына жеттік деуге болады.

Мысалы:

– «Кеңес» халық күйі, күй-музыка ретінде тыңдалады, үйретіледі, күйдің ырғағына келтіріп билейді («Кигіз басу»), күрделі жанырға («Қыз Жібек» операсы) қосылып әндетіп орындалады;

– «Өнерпаз баламыз» сөзі Қажымұрат Смағұлдікі, музыкасы Назымбек Дүкенбайдікі (қарапайм әуен, негізгі төрт жанр, сөзіне байланысты музыкасы әнді, биді, күйді, маршты білдіреді);

– «Менің Отаным», «Менің отбасым», «Үй жануарлары», «Дала хайуанаттары» музыкалық-поэзиялық миниатюралар, «Ән салатын Әліппе» сахналық көрініс т.б. әндерді қолдану өтімді де, бүгінгі уақыт талабына сай деп білеміз;

– Жаңа жыл ертеңгілікте балалар «В лесу родилась елочка» әнін айтады, «Ой, мои, цыплята» – ны билейді, басқа әндер жоқ сияқты, не оны қазақшаға

аудару деген қасиет қалмапты. Оның орнына «Жасыл шырша», «Балапан» сөзі Сайрангүл Жүсупованікі, музыкасы Назымбек Дүкенбайдікі, әндетіп билеуге болады;

– Өтірік өлең-ән «Қызықтар» әндетуге, билеуге, ырғақ қимылдарын, не соқпалы аспаптармен сүйемелдеуге болады с.с. үлгілер бар.

Осындай жұмыстармен айналысып жүрген адамның бірі, ұстаз-сазгер Назымбек Дүкенбай. Балаларға, оқушыларға, жастарға арналған әндері біршама, 200 ден аса әндері бар.

Сондықтан, жаңадан ізденіс жүргізу, жаңадан әдіс – формаларын қолдану, өзінің жан-жақты көзқарасы мен кәсібилігін дамыту – міне, музыка мұғалімнің шығармашылық әрекетінің нәтижесінің жемісі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Тәуелсіздігіміздің арқасында Отанымызға жаңа уақыт, жаңа заман, жаңа салт-дәстүрлер, ерекше керемет мерекелер, тарихи кезеңдер келді. Балаларды, оқушыларды, жастарды тәрбиелеу мақсатында, білім беру, өмірлік көзқарастырын өзгерту, рухани байлық-құндылық жағына көңіл бөлу Президентіміздің бағдарламалық мақаласы «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бүгінгі күннің мақсаты, бағыты, талабы.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Дүкембай, Н. С., Дүкембай, Г. Н., Кудерина, А. Е.** Музыкальный казахский. – Павлодар, 2016. – 210 б. – ISBN 978-601-238-623-3.

2 **Дүкембай, Н. С.** Балаларға арналған әндер. – Павлодар, 2014. –110 б. – ISBN 979-0-803852-53-1

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Н. С. Дүкембай[1], Г. Н. Дүкембай[2], А. Махамбетова[3]

Какие песни поем на уроке музыки?

[1,3]Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]Национальный университет искусств,
г. Астана, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

N. S. Dukembai[1], G. N. Dukembai[2], A. Mahambetova[3]

What songs do we sing at the music lesson?

[1,3]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
[2]National University of Arts,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В статье авторы дают анализ песенному репертуару, музыке, их содержанию, необходимости, нравственности, воспитании и претворения в жизнь духовного возраждения.

In the article the authors provide an analysis of the song repertoire, music, content, necessity, morality, education and implementation of spiritual rebirth.

ҒТАМР 14.15.15

А. А. Жакупов[1], Б. К. Хасенова[2]
[1]ғылыми қызметкер, жетекші, ҚР БжҒМ Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы;
[2]аға ғылыми қызметкер, ҚР БжҒМ Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]jakypov-alt@mail.ru; [2]baxit070162@mail.ru

«МӘҢГІЛІК ЕЛ» ПАТРИОТТЫҚ АКТІСІ НЕГІЗІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Бұл мақалада авторлар Елбасы Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауы және Қазақстан халқы Ассамблеясы кеңесінің «Тәуелсіздік. Келісім. Болашағы біртұтас ұлт» атты XXIV сессиясында қабылданған «Мәңгілік Ел» патриоттық актісін негізге алған. Зерттеу жұмысының әдістемелік және теориялық негізін Елбасы Н. Ә. Назарбаевтың 2017 жылғы Қазақстан халқына жолдауы құрайды. Ретроспективті және салыстырмалы тұрғыдан талдайтын әр түрлі тұжырымдамалар және жүйелі-құрылымдық, тарихи-философиялық, институционалды талдау әдістері нәтижелерге жетуге арқау болды. «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының құндылықтарын кең педагогикалық және ата-ана қоғамдастығының арасында ілгерілету. Сонымен қатар, «Мәңгілік Ел» жалпы ұлттық идеясын білім беру ұйымдарында «Мәңгілік Ел» патриоттық актісі негізінде білім беру процесін ұйымдастыру жолдары ұсынылады.

Кілтті сөздер: Қазақстандық патриотизм, ұлттық тәрбие, «Мәңгілік Ел».

КІРІСПЕ

«Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтарын Елбасы Н. Назарбаев «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты жолдауының негізі етіп алып, бұл туралы өз сөзінде: «Бір жыл бұрын мен еліміздің 2050 жылға дейінгі дамуының жаңа саяси бағдарын жария еттім. Басты мақсат – Қазақстанның ең дамыған 30 мемлекеттің қатарына қосылуы. Ол – «Мәңгілік Қазақстан» жобасы, ел тарихындағы біз аяқ басатын жаңа дәуірдің кемел келбеті. Өткен тарихымызға тағзым да, бүгінгі бақытымызға мақтаныш та, гүлденген келешекке сенім де «Мәңгілік Ел» деген құдіретті ұғымға сыйып тұр» деген болатын [1]. Халықты

бір мақсатқа, бір мүддеге, бір болашаққа үндеген Елбасының бұл жолдауында ел халқына үлкен жауапкершілік жүктелген. Мәңгілік елге айналу үшін тәуелсіздікті сақтап, елдігімізді нығайту басты мақсат болып табылады. Өйткені тәуелсіздік ұғымы халқымыздың мұраты, ғасырлар бойғы арманына айналған, сонау алаш тұлғаларының зердесі мен өнгесімен келген аманат дүние болатын. «Мәңгілік Ел» – ата-бабаларымыздың сан мың жылдан бергі асыл арманы. Ол арман – әлем елдерімен терезесі тең қатынас құрып, әлем картасынан ойып тұрып орын алатын Тәуелсіз мемлекет атану еді. Ол арман – тұрмысы бақуатты, түтіні түзу үшқан, ұрпағы ертеңіне сеніммен қарайтын бақыттты Ел болу еді. Біз армандарды ақиқатқа айналдырсақ. Мәңгілік Елдің іргетасын қаладық. Мен қоғамды «Қазақ елінің ұлттық идеясы қандай болуы керек?» деген сауал жиі талқыға түседі. Біз үшін болашағымызға бағдар ететін, ұлтты ұйыстырып, ұлы мақсаттарға жетелейтін идея бар. Ол – Мәңгілік Ел идеясы. Тәуелсіздікпен бірге халқымыз мәңгілік мұраттарына қол жеткізді. Біз еліміздің жүрегі, тәуелсіздігіміздің тірегі – мәңгілік мұраттарына қол жеткізді [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Еліміздің ғылыми, мәдени қайраткерлері мен зиялы қауымдары «Мәңгілік Ел» идеяларының ұлттық идеяларын іске асырудағы түрлі бағыттармен айналысып оны қалыптастыруда. Біздің пайымдауымызша негізгі бағыт – бұл қазіргі заманауи білім деп есептейміз.

2017 жылдан бастап елімізде жастарға арналған тегін білім алатын дуальды техникалық және кәсіби білім жүйесін дамытатыны туралы кепілдік берілді. Сонымен қатар, заман талабына сай үштілдік басымдықты растай отырып, яғни қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде оқытылатын болды.

Қазіргі өскелең ұрпақтың білім алуы көбінесе мемлекеттің қоғамдық құрылысына байланысты болып келеді. Елімізде жастардың болашағы үшін көптеген жағдайлар жасалуда. Бәсекеге қабілетті елдер арасында оқушылардың тесттілеу және TIMSS, PISA, PIRLS халықаралық зерттеулер жүргізіледі. Оқушылардың жаратылыстану-математикалық, оқу және функциональдық сауаттылығы тексеріледі. Халықаралық зерттеу нәтижелері бойынша ұлттық есеп жасалады, нәтижесінде біздің мектептерде келешекте үздіктер қатарынан көрінуіне өзгерістер жасауға болады. Осындай тәуелсіз бағалау нәтижесінде, қазіргі өскелең ұрпақтың білімділік деңгейінің артуына өзіндік септігін тигізеді.

Зерттеу жұмысының әдістемелік және теориялық негізін Елбасы Н. Ә. Назарбаевтың 2017 жылғы Қазақстан халқына жолдауы құрайды. Ретроспективті және салыстырмалы тұрғыдан талдайтын әр түрлі тұжырымдамалар жәәне жүйелі-құрылымдық, тарихи-философиялық, институционалды талдау әдістері нәтижелерге жетуге арқау болды.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіндегі тәрбие міндеттерін төмендегідей дереккөздері: «Ұлт жоспары – 100 нақты қадам» бағдарламасында [3], 2016–2019 жылдарға арналған Қазақстан Республикасының Білім және ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасында [4]; Қазақстан халқы Ассамблеясының «Мәңгілік Ел: бір ел – бір тағдыр» [5]; Қазақстан Республикасының жеке басын және бірлігін нығайту және дамыту тұжырымдамасында [6]; Қазақстан Республикасы Президентінің «Нұрлы жол – болашаққа жол» Жолдауында [7]; Қазақстан Республикасы Президентінің «Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауы шешуге ықпалын тигізеді. «Мәңгілік Ел» патриоттық актісін түсіндіру бойынша әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы [8]. Зерттеудің міндеттері танымның жалпы ғылыми әдістері мен пәнаралық тәсілдерді қолдану негізінде ашылады.

Елбасының тапсырмасымен «Мәңгілік Ел» патриоттық актісі әзірленді. Бұл құжаттың мемлекеттік маңыздылығы Қазақстан білім ұйымдарының басшыларын, мұғалім-практиктерді патриоттық тәрбиенің жеті қағидаты формасындағы «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясын түсіндіру жұмыстарын жүргізуге белсенді кірісуге міндеттейді. Тәрбие іс-әрекетінде, сыныптан тыс оқытуда, аталған бағыттар бойынша жұмысты күшейтудің қажеттігі оны жандандырады.

Орта білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында Назарбаев зияткерлік мектептерінің тәжірибесін республика мектептеріне тарату, «Мәңгілік Ел» идеясының маңыздылығын сабақта және сабақтан тыс уақытта білім беру саласындағы оқу пәндерінің үлгілік оқу жоспарларын кіріктіру арқылы ашып көрсету қажет.

Б. Момышұлы «Патриотизм – Отанға, мемлекетке деген сүйіспеншілік, жеке адамның аман-саулығы, өзінің мемлекетке тәуелді екенін мойындау, яғни патриотизм дегеніміз мемлекет деген ұғымды, оның жеке адаммен барлық жағынан өткені мен бүгінгі күні және болашағымен қарым-қатынасын білдіреді», – дейді.

«Қазақстандық патриотизмнің» ерекшелігі – тек қазақтардың ғана емес, кең-байтақ елімізді мекендейтін барлық ұлт пен ұлыс өкілдерінің тілегінің ортақ болуы, өзі мекендеп отырған елдің тағдырына алаңдап, жанашырлық жасауы. Отаншылдық – жерге деген іңкәрлік, халқының жетістігі мен еліңнің игілігіне қуана білу, ол – үздіксіз тәрбиенің нәтижесінде санада біртіндеп қалыптасатын ұлы сезім. Қазақстандық патриотизм өн бойына рух пен намысты жинақтаса, келешегіміз кемел, ұрпағымыз алғыр болары хақ.

Патриоттық тәрбие берудің ең күшті құралының бірі өлкетану болып табылады – табиғатты тану, туған өлкенің шаруашылығы мен тұрғындары, жергілікті қауымдастықтың өмірін жақсарту мақсатындағы олардың өткені

мен қазіргісі. Бұл бағыт өзінің бейнесін білім берудің өңірлік қағидаттарынан, оқушылардың туған өлке туралы толық, терең мазмұнды білімі мен туған өлке табиғаты мен туған жерге деген махаббат сезімінен, өз халқының салт-дәстүріне арналған құрметінен табады.

Ұлттық-өңірлік компонентте таңдалған педагогикалық, географиялық материалдар:

– тұрғылықты мекеннің тарихи, мәдени, ұлттық, географиялық табиғи-экологиялық, өзіндік ерекшелігін;

– аймақтық даму ерекшелігін ашумен түсіндіріледі;

Өңірлік-өлкетану компонентін іске асырудың рөлі «Мәңгілік Ел» құндылықтары «Тарих және География» саласындағы кіріктірілген сыныптан тыс іс-әрекет бойынша өсе түседі.

«Туған өлке» ұғымы пәнаралық болып саналады, мұнда биология, экология бойынша білім қажет. Бұл іс-әрекеттің құрамына география, тарих, биология пәнінің мұғалімдері, мектеп оқушылары, ата-аналар кіретін шығармашылық топтағы зерттеу жобаларының түрі ерекше қызықты және өнімді. Мектеп базасында «Менің Отаным-Қазақстан» атты ізденушілік-зерттеу тобы құрылуы мүмкін, оның қатысушылары 11–16 жастағы балалар [8, 15 б].

Біз айтатын кез келген білім мен тәрбие туралы (ұлттық, діни, заңдық, саяси және т.б.), оның мәні әрқашан бірдей – жеке тұлғаны қалыптастыру процесі. Адам өзінің ұрпағын өз идеялары бойынша, сондай-ақ өмір сүретін қоғамның талаптарына сәйкес көтеруге тырысады. Бұл тапсырманы орындау білім беру саласының ұстанымдары мен қоғамның талаптары сәйкес келетін кезде тиімдірек болады. Бұл үшін әртүрлі жағдайлар – жалпы және жеке, объективті және субъективті және т.б ескерген жөн. Тәрбиелеудің әдіснамалық негізіне ең көп тараған және ең тиімді жағдайлар жатады.

Қазақстанда этномәдениетті, азаматтық және ұлттың жалпыұлттық тұжырымдамасын іске асыру қажет, өйткені бұл тәсілмен ұлттық идеяны ұлттық білімнің (оның қазіргі мағынада) әдістемелік негізі ретінде қарастыра аламыз.

Келесі маңызды ұғымдар:

– ұлттық тіл (ұлттың даму процесінде қалыптасқан тіл және т.б.) оның жазбаша және ауызша қарым-қатынасы, ұлттық мәдениетті беру);

– ұлттық құндылықтар (олардың өкілдерінің рухани мұраттарының жиынтығы немесе басқа да тарихи этникалық қоғамдастықтар түпнұсқалық – отан, тіл, тарих, өнер, әдебиет және т.б.);

– ұлттық өзін-өзі тану (көзқарас, бағалау, пікір және көзқарастар жиынтығы) мүшелердің өкілеттілігінің мазмұнын, деңгейін және ерекшеліктерін білдіру;

– ұлттық-этникалық қоғамдастықтың тарихы, қазіргі жағдайы және т.б. Сондай-ақ басқа да осындай қауымдастықтар арасында орын алады. Олармен қарым-қатынас сипаты);

– азаматтық (белгілі бір этникалық топқа тиесілі адамның тіл, мәдениет, психология, салт-дәстүр, әдет-ғұрыптар, өмір салты);

– ұлттық мәдениет (материалдық және рухани құндылықтардың жиынтығы ұлт, сондай-ақ осы этникалық қоғамдастықтың негізгі жолдары табиғатпен және әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесу).

Жоғарыда келтірілген ұғымдар негізгі әдістемелік ұғымдар болып табылады, ол халықтың мәнін ділін яғни нақты менталитетін түсіну үшін белгілі болуы керек.

Болашақ маманның ұлттық сана-сезімін қалыптастыру кезінде «Мәңгілік Ел» (этно-қалыптастыру, азаматтық және ұлттық), жеке-белсенді (субъективті), жүйелік-мақсатты, аксиологиялық, мәдениеттанулық, этно-педагогикалық, этномәдени, көп мәдениетті, тәсілдер басты орын алады.

Этносаралық толеранттылық адамның адамгершілік қасиеті, сипаты басқа адамдарға, олардың этникалық, ұлттық немесе мәдени байланысы, басқа түрге төзімділікпен қарау көріністер, әдет-ғұрыптар, әдеттер. Этносаралық төзімділікке қатысты қажет түрлі мәдени топтардың немесе олардың өкілдерінің сипаттамаларына. Ол өзін-өзі сенімділіктің белгісі және өздерінің сенімділігін сезіну болып табылады.

«Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының (этносаяси, азаматтық және ұлттық) үш маңызды құрамдас бөлігінің аясында құзыреттілік көзқарасы болашақ мамандарды дамытуға және қалыптастыруға бағытталған: а) этникалық, этномәдени, көпұлтты, ұлтаралық құзыреттілік; b) ақпараттар, коммуникативтік дағдылар, проблемаларды шешу бойынша құзыреттілік; в) шиеленіс жағдайлар, әлеуметтік-саяси, өзін-өзі тәрбиелеу, зерттеу және өзін-өзі тану (шағылыстыру және анықтау) құзыреттілік [9].

Мақалада «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясының жеті тұғыры сипатталған, білім беру ұйымдарындағы «Мәңгілік Ел» патриоттық актісі негізінде білім беру процесін ұйымдастыру, Ресей, Беларуссия, Өзбекстан, Тәжікстан, АҚШ, Швейцария, Үндістан, Жапония сияқты елдердің мысалында қазіргі әлемдегі патриоттық тәрбие жүйесі қарастырылған. 2016–2017 оқу жылындағы Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында «Мәңгілік Ел» патриоттық актісі аясында «Мен – өз Отанымның патриотымын» тақырыбында білім күнін өткізуге әдістемелік ұсынымдар берілген [8, 4 б].

Жапониядағы патриоттық тәрбие өте қызықты және маңызды, бұл ел моральдық тәрбие бойынша дәстүрге бай. Қазіргі таңда жасөспірімдердің

тәрбиесіне мемлекеттің, білім беру ұйымдарының және отбасының салған күшін көтеретін тұтас және күшті жүйе құрылып жатқаны байқалады.

Қазіргі уақытта Жапонияның жартысынан көбі толық орта білімді және жоғары білімді болып табылады. Американдық және француз үлгілерін қолданғанына қарамастан, Жапония мектептері бірегей ерекше, Жапониядағы білім беру жүйесі мен тәрбие жүйесі жапондық, классикалық шығыс және батыс дүниетанымымен әрекет жасау ұстанымдары негізінде жасалған [8, 9 б].

Президенттің Жолдауының алтын діңгегі де, тұғырнамасы да – «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы. Мәңгілік Ел – жеңісі мен жемісін келер ұрпақ көретін, жайсаң заманға бастап отырған ұлы идея. Қазақ халқына ерекше толғаныс, қозғалыс беретін идея. Қашанда мақсатымыз айқын, мүддеміз бірегей, болашағымыз баянды болуда.

Президенттің Жолдауы тиісті үлгі іздеуді көздейді. Экономиканы модернизациялауды үйлестіретін ел дамуын және ұлттық өзін-өзі реттеу мен егемендікке бағытталған қозғалыс [10].

Қазіргі Қазақстан білім беру тәжірибесінде педагогиканың «тәрбиелей отырып, оқыту» классикалық принциптеріне басым көңіл бөлінгенмен, оқушыларды әлеуметтендіру үшін мектеп пәндерінің әлеуетті мүмкіндіктері баршылық, оларды «Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтарына тарту мүмкіндіктері бар. Дегенмен, қоғамдық-гуманитарлық пәндердің осы мүмкіндіктері мойындалғанымен, жаратылыстану-математикалық пәндердің тәрбиелік мүмкіндіктеріне тиісті көңіл бөлінбейді. Сонымен бірге, осы идея білім берудің құндылықтары алғашқы тіркелген МЖМБС (2015–2017 жж.) жаңа міндеттеріне сәйкес келеді.

Күтілетін ғылыми және әлеуметтік-экономикалық нәтиже:

– мектеп субъектілерінің потенциалды білім беру мүмкіндіктерін іске асырудың педагогикалық шарттары қоғамдық сананы жаңғырту және қазақстандық білім беру жүйесін реформалау шеңберінде анықталады;

– «Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтарымен мектептік білімнің мазмұнын сәйкестендіру үшін тетіктер әзірлену керек.

Нәтижелер төмендегідей мүмкіндер береді: а) «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының құндылықтарын кең педагогикалық және ата-ана қоғамдастығының арасында ілгерілету; б) XXI ғасырда мектеп оқушыларының өмір сүруіне және тұрақты дамуы үшін қажетті дағдыларды қалыптастыруға және пәндер бойынша алынған академиялық білім негізінде функционалдық сауаттылықты дамыту үшін білім мазмұнын басымдыққа ие білім беру сапасын арттыру.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақ елінің бүгінгі басты мақсаты – бірлігі жарасқан, экономикасы мығым, әлуеті жоғары, бәсекелестікке қабілетті, алдыңғы қатарлы отыздыққа ену. Елбасымыз Н. Ә. Назарбаев тәуелсіздік алған күннен бастап құндылықтарымызды қадірлеп, асылымызды ардақтауға үндеп келді. Бүкіл әлем қызыға қарайтын елдегі тыныштық пен тұрақтылық, экономикалық даму, ұлттаралық татулық – халқымыздың салқынқанды сабырлығы мен елдегі жүргізіліген сындарлы саясаткерлігінің жемісі.

Мемлекеттің тірегі – халықтар достығы, ел бірлігі, қоғам тұтастығы. Осы үш тұғыр бекем болса, Мәңгілік елдің шаңырағы биік, келешегі кемел.

«Мәңгілік Ел» – кемел келешектің жобасы, сондықтан оның ұрпақтар сабақтастығына ұласатыны мәлім. Ұлы Дала елінің ғаламат тарихы мен қайталанбас құндылықтарын ұрпаққа ұлағаттап, үлгі болатындай игі істер атқару – бүгінге міндет, келешекке – аманат.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2014. – 17 қаңтар.

2 http://niac.gov.kz/kz/nauchnaya-deyatelnost/sotrudnichesta/item/235-m-gilik-el-zhar-yn-bolasha-a-bastar-zhol.

3 Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 20 мамырдағы «Ұлттың жоспары – 100 нақты қадам» бағдарламасы.

4 Қазақстан Республикасы Президентінің «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы» 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205 Жарлығы.

5 Қазақстан халқы Ассамблеясының «Мәңгілік Ел: бір ел - бір тағдыр» атты XXII сессиясында Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың сөйлеген сөзі. – Астана, 2015. – 23 сәуір;

6 Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 28 желтоқсандағы № 147 Жарлығымен бекітілген Қазақстанның жеке басын және бірлігін нығайту және дамыту тұжырымдамасы;

7 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Н. Назарбаев «Нұрлы жол – болашаққа жол» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2014. – 11 қараша;

8 «Мәңгілік Ел» патриоттық актісін түсіндіру бойынша әдістемелік құрал. – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. 2016. – 68 б.

9 Мәңгілік Ел: Уч. для вузов. / М. Б. Касымбеков, С. Ж. Пралиев, К. К. Жампеисова и др. – Алматы : Ұлағат, 2015 – 336 с.

10 http://www.inform.kz/kz/mangilik-el-ideyasynyn-bastauy-tym-terende_a2837420.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

А. А. Жакупов[1], Б. К. Хасенова[2]

Организация процесса образования на основе патриотического акта «Мәңгілік ел»

[1,2]Центр трансляции опыта обновленного содержания образования, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина МОН РК, г. Астана, 010000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

A. A. Zhakupov[1], B. K. Khasenova[2]

Organization of the education process based on the patriot act «Mangilik El»

[1,2]National Academy of Education named after Y. Altynsarin MES RK, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 12.02.18.

В данной статье авторы за основу взяли послание Главы государства Н. А. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» и патриотический акт «Мәңгілік Ел» принятый на XXIV сессии Совета Ассамблеи народа Казахстана «Независимость. Соглашение. Нация единого будущего». Теоретическую и методическую основы исследования составляет Послание Главы государства Н. А. Назарбаева народу 2017 года. Различные утверждения с точки зрения ретроспективного и сравнительного анализа и системно-структурные, историко-философские, институционные методы способствовали достижению цели. Способствовать продвижению ценностей национальной идеи «Мәңгілік Ел» в широком педагогическом и родительском сообществах. Также предлагаются пути организации учебного процесса общей национальной идеи «Мәңгілік Ел» в организациях образования на основе патриотического акта «Мәңгілік Ел».

In this article, the authors took as their basis the message of the Head of State N. Nazarbayev «The Kazakhstan way – 2050: common

goal, common interests, common future» and the patriotic act «Mangilik El» adopted at the XXIV session of the Council of the Assembly of the People of Kazakhstan «Independence. Agreement. Nation of a single future». Theoretical and methodological basis of the study is the Message to the people by the Head of State N. A. Nazarbayev of 2017. Various statements from the point of view of retrospective and comparative analysis and system-structural, historical-philosophical, institutional methods contributed to the achievement of the goal. To promote the promotion of the values of the national idea «Mangilik El» in a broad pedagogical and parental community.There are also proposed ways of organizing the educational process of the general national idea «Mangilik El» in educational organizations on the basis of the patriotic act «Mangilik El».

ГРНТИ 81.272(574)

Б. А. Жекибаева[1], К. И. Садыков[2], Е. Ж. Кожамжаров[3]
[1]к.п.н., доцент, кафедра «Педагогика и методика начального обучения», Педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан;
[2]д.мед.н., заведующий кафедрой, кафедра «Начальная военная подготовка и единоборства», факультет физической культуры и спорта, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан;
[3]м.п.н., ст. преподаватель, кафедра «Начальная военная подготовка и единоборства», факультет физической культуры и спорта, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан
e-mail: [1]bota2703@gmail.com

О СТАТУСЕ КАЗАХСКОГО, РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

В статье представлены результаты изучения нормативных и концептуальных документов, определяющих стратегические цели и языковую политику Республики Казахстан в области образования. В содержании статьи отражены основные тенденции развития иноязычного и полиязычного образования, необходимость которых обусловлена тем, что казахстанская система образования должна обеспечить полноценное, качественное, конкурентоспособное образование, ориентированное на результат, через формирование и развитие базовых компетенций: трехъязычие, евразийскую поликультурность, коммуникативность. Анализ ключевых направлений языковой политики, ее стрежневой идеи показывает, что языковая политика в области образования основывается на признании важности развития всех языков и создания необходимых условий для развития многоязычия, следование ее генеральной линии гарантирует равноправное и свободное развитие языков и культур всех этнических групп, проживающих на территории нашего государства.

Ключевые слова: язык, культура, иноязычное образование, полиязычие, полиязыковая личность, билингвальная личность, диалог культур, кросскультурная коммуникация.

ВВЕДЕНИЕ

Объективной реальностью мирового социума конца 20 – начала 21 веков является глобализация мировой экономики, усиление интеграционных процессов различных сторон деятельности государств. Особенно ярко это проявляется в Европе, в странах Евросоюза. В настоящее время сформирован единый общеевропейский рынок труда, в структуре которого возрос удельный вес интеллектуалоемких отраслей, что незамедлительно отразилось на структуре потребности рынка труда в высокообразованных кадрах. Глобализация экономики также отражается на структуре национальных экономик присутствием в них иностранных компаний, поэтому сложившаяся ситуация обуславливает адекватные изменения в образовательной политике нашего государства, национальные системы образования которого не могут развиваться без интеграции в мировое образовательное пространство. Цель, которую ставит перед собой наше государство, заключается в формировании национальной модели конкурентоспособного многоуровневого образования, интегрированного в мировое образовательное пространство и удовлетворяющего потребностям личности и общества. Успешность и оптимальность данной интеграции обусловлена характером и масштабами кросскультурной коммуникации, точнее равнопартнерского диалога культур.

Современные государства в основном полиэтничны: в мире насчитывается порядка 3500 этносов и всего лишь около 200 государств. В Казахстане проживают более 100 этносов, это означает, что подавляющее большинство людей живут в двух культурных измерениях: с одной стороны – это рамки родной культуры, с другой – широкий контекст межкультурного общения. В такой ситуации проблема диалога культур может быть разрешена в рамках языковой политики государства, законодательно определенной в ряде документов, включая Конституцию Республики Казахстан, Закон Республики Казахстан «О языках», «Концепцию языковой политики Республики Казахстан», «Концепцию развития образования Республики Казахстан до 2020 года» [1–4].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Общепризнанно, что язык – это не только важнейшее средство межнационального общения, но и необходимый инструмент познания действительности и закрепления его результатов в сознании, основная форма бытия и развития национальной культуры, поэтому в условиях развивающейся системы образования в РК сегодня востребована полиязычная, поликультурная личность, способная свободно ориентироваться в мегаинформационном пространстве.

В соответствии с темой научной статьи и поставленными задачами мы изучили ряд нормативных и концептуальных документов, определяющих стратегические цели образования в нашем государстве: Закон «О языках в Республике Казахстан»; «Концепцию развития иноязычного образования Республики Казахстан»; Культурный проект «Триединство языков»; «Концепцию развития полиязычного образования в Республике Казахстан» [2, 5–7].

Принятая в Республике Казахстан Государственная программа развития казахстанского образования заложила основу для развития образовательной политики до 2020 года, согласно которой казахстанская система образования должна «обеспечить полноценное, качественное, конкурентоспособное образование, ориентированное на результат, достичь который возможно, развивая базовые компетенции: трехъязычие, евразийскую поликультурность, коммуникативность..» [2, с. 214].

Принятый 11 июля 1997 «Закон о языках в Республике Казахстан» устанавливает правовые основы функционирования языков в РК, обязанности государства в создании условий для их изучения и развития, обеспечивает одинаково уважительное отношение ко всем, без исключения, употребляемым в нашей стране языкам. В законе подчеркивается, что долгом каждого гражданина РК является овладение государственным языком, являющимся важнейшим фактором консолидации народа Казахстана, а в государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык. Большое значение заключается в законодательном закреплении основных его положений о том, что каждый гражданин Республики Казахстан имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества; в Республике Казахстан не допускается ущемление прав граждан по языковому признаку; в местах компактного проживания национальных групп при проведении мероприятий могут быть использованы их языки; государство заботится о создании условий для изучения и развития языков народа Казахстана [2, с. 215].

Таким образом, уже в первые годы становления суверенитета и независимости наше государство проявило уважение и толерантность ко всем этническим группам, проживающим на территории нашей страны, и решительно заявило о необходимости развития языков, а значит и культуры всех народов, населяющих нашу Республику. Принятие данного Закона несомненно имело огромное историческое значение, так как он раскрывал идеологию и политику государства в этом направлении, с одной стороны, а с другой, в силу полиэтничности казахстанского общества, подчеркивал важность воспитания культуры межэтнических взаимодействий, способствующих признанию того, что люди, различаясь по внешнему виду, положению, речи, поведению, ценностям

имеют право жить и мирно сосуществовать, сохраняя родной язык и свою этническую самобытность.

В Концепции иноязычного образования Республики Казахстан (С. С. Кунанбаева и другие) отмечается, что интенсивно развивающиеся в последнее десятилетие интеграционные процессы, рост профессиональных и академических обменов, углубление международного сотрудничества стимулировали поступательное развитие иноязычного образования [5, с. 2]. Анализ Концепции убеждает в правомерности вывода авторского коллектива о том, что в современных условиях иностранный язык приобретает статус действенного инструмента формирования интеллектуального потенциала общества, который становится на данном историческом этапе одним из главных ресурсов развития нового государства.

Вместе с тем, анализируя состояние иноязычного образования в Казахстане на современном этапе, исследователи отмечают, что, несмотря на определенные достижения в этой области, в целом «уровень иноязычной обученности обучающихся как средней, так и высшей школы, не соответствует современному социальному заказу» [5, с. 4].

Стратегический курс развития иноязычного образования в нашей республике определяется группой вышеназванных исследователей через изучение иностранных языков как отражения социокультурной реальности, как феномена культуры – национальной и общечеловеческой, которое способствует: формированию представления об «инофонной картине мира»; развитию способности гармонично общаться в нашем собственном обществе и в других социумах; предупреждению и преодолению конфликтов, обусловленных историческими, политическими и религиозными различиями культур; созданию через язык эффективной основы для интернационального и интеркультурного взаимопонимания [5, с. 8].

Очень важным является то, что Концепция разработана в русле гуманистической парадигмы, в рамках которой «формируется принципиально новое методическое направление с ярко выраженной межкультурной доминантой, реализуемой через цель, выбор содержания и технологий иноязычного образования, адекватных процессу становления и развития личности, способной эффективно участвовать в межкультурной коммуникации». В соответствии с данной Концепцией осуществляется «переориентация целезаданности в изучении иностранного языка». Основной целью иноязычного образования является формирование вторичной языковой личности, готовой и способной к межкультурному иноязычному общению. Среди основных задач определяется не «обучение иностранному языку» как таковое, а «иноязычное образование», направленное не только на формирование прагматических знаний, умений и

навыков, сколько на развитие «личности средствами иностранного языка» при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры, что также очень важно в русле изучаемой нами проблемы [5, с. 14].

Таким образом, образование в целом и иноязычное образование, в том числе рассматривается на современном этапе развития педагогической науки и практики как одно из основных условий подготовки молодого поколения к успешной жизнедеятельности в стремительно изменяющемся мире.

Необходимо отметить, что функции иностранных языков не сводятся только к их использованию в профессиональной сфере деятельности, они выполняют и другие не менее важные социокультурные и этнокультурные функции, среди которых Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез отмечают:

– установление взаимопонимания между народами – носителями разных языков и культур;

– обеспечение доступа к многообразию мировой политики и культуры [8–9].

Мы считаем, что достижение поставленных целей в процессе реализации Концепции и развитие иноязычного образования будет способствовать повышению культурного, духовного уровня личности будущих учителей иностранного языка и их подготовке к этническому воспитанию школьников, потому что иностранный язык является важным инструментом вторичной социализации личности обучающихся, с помощью которого происходит моделирование социокультурного пространства школьников – формирование их представлений об окружающем мире и определение своего места в нем.

Данный вывод подтверждается и результатами исследования Б. М. Дощанова, по мнению которого, изучение иностранного языка является основой поликультурного обучения, которое возможно в условиях системы непрерывного образования, когда сохраняется преемственность в подходах обучения иностранному языку в средней школе и вузе, способствующая решению задач, связанных с формированием представлений: о культуре как о социальном конструкте; о разнообразии современных поликультурных сообществ стран как родного, так и изучаемого языков; о сходствах и различиях между представителями различных этнических, социальных, лингвистических, территориальных, религиозных, культурных групп в рамках определенного региона, страны; о развитие способностей позитивного взаимодействия с представителями других культур и культурного самоопределения личности средствами родного и изучаемого языков [10, с. 39].

Для решения государственной задачи вхождения Казахстана в число наиболее успешных и развитых стран мировой экономики был принят культурный проект «Триединство языков», предложенный Президентом Республики Казахстан Н. А. Назарбаевым, согласно которому необходимо развитие казахского как

государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [6].

Культурный проект «Триединство языков» нацеливает на обеспечение поликультурного и духовного роста нации, укрепление роли государственного языка, как фактора укрепления казахстанской государственности, а также русского и английского языков. Формирование поликультурной направленности личности обусловлено процессом интеграции, стремлением создать общество, в котором культивируются межличностные и межэтнические отношения. В такой ситуации родной язык воспринимается как важнейшая ценность, а уважение к нему со стороны носителей других языков становится обязательной нормой [6].

Следовательно, язык, являясь неотъемлемой частью культуры, отражающей, сохраняющей знание предков, проявляет их этническую неповторимость и самобытность. В языке воплощены страницы истории народа, его традиции, представлен уникальный мир, утверждающий ценность и неповторимость каждого этноса, где сохранение национального языка и культуры является обязательным условием его существования и развития в современном полиэтническом мире, а неизбежные процессы глобализации и интеграции, раздвигающие пространственные границы и культурно-языковые барьеры, не могут поглотить, уничтожить языки и культуры народов и помешать толерантному, сбалансированному, гармоничному их сосуществованию. Реальной основой для осуществления культурного проекта «Триединство языков», предложенного Президентом Республики Казахстан Н. А. Назарбаевым является «Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан», разработанная группой ученых Карагандинского государственного университета им. Е. А. Букетова [7]. В основу разработки данной Концепции легло осознание ее авторами социальной значимости языкового образования «как государственной, общественной, личностной ценности и необходимости усиления консолидирующей роли и расширения сферы функционирования казахского языка как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику» [7, с. 2]. Целью Концепции является разработка стратегии и тактики реализации идей полиязычия в рамках новой парадигмы образования Республики Казахстан. В соответствии с целью учеными определены следующие задачи: анализ условий и возможностей современной системы образования для реализации идеи триединства языков; определение приоритетных направлений развития полиязычного образования [7, с. 9].

Целью и ожидаемым результатом полиязычного образования выступает полиязыковая личность. Для обоснования и определения этой категории ученые представили соотношение смежных с нею понятий, среди которых: языковая

личность, вторичная языковая личность, поликультурная личность, субъект этнокультуры, субъект этноса, объясняя это тем, что «полиязычное образование представляет собой органичную часть языкового образования в целом, основополагающим концептом которого является языковая личность» [7, с. 15].

Рассматривая Концепцию как систему, определяющую нормативно-правовое, теоретико-методологическое, научно-методическое и учебно-организационное обеспечение реализации идеи полиязычного образования в различных типах учебных заведений, и рассматривая полиязычное образование как целенаправленный организованный единый процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками, исследователи определили понятие полиязыковой личности как активного носителя нескольких языков: родного языка; языков, функционирующих в социуме проживания; одного или более иностранных языков. Очень важными положениями данной Концепции является то, что:

– с учетом межкультурной парадигмы развития социальных отношений определение полиязыковой личности было дополнено авторами Концепции следующим образом: полиязыковая личность есть субъект диалога культур, формирующийся в условиях полиэтнической образовательной среды;

– язык в родной (естественной) или искусственной (целенаправленно организованной образовательной) среде, всегда является этническим, поэтому в процессе передачи и усвоения языка необходимо учитывать этническую специфику лингводидактики;

– актуализируется проблема выделения этнолингводидактики как отрасли лингводидактики, изучающей теорию параллельного

– овладения несколькими языками в этнокультурном образовательном пространстве [7, с. 13].

Анализ Концепции развития полиязычного образования позволяет сделать вывод о том, что реализация ее основных положений направлена на подготовку будущих учителей иностранного языка, так как именно студенты факультета иностранных языков имеют возможность, в силу особенностей обучения в рамках своей специальности, глубоко и полно понять и воспринять идею полиязычия и оптимально использовать реальные и потенциальные возможности и преимущества иностранного языка.

ВЫВОДЫ

Таким образом, анализ ряда государственных и концептуальных документов РК, позволяет сделать вывод о том, что в них актуализируются проблемы образования и воспитания, связанные с интеграцией нашего государства в мировое образовательное пространство. Во всех документах в области языковой

политики стержневой идеей является необходимость овладения несколькими языками.

Государственная языковая политика в области образования основывается на признании важности развития всех языков и создания необходимых условий для развития многоязычия на территории страны. Общение осуществляется наряду с русским и казахским языками примерно на более чем ста языках, включая языки национальных меньшинств. Эти обстоятельства создают надежную основу для развития полиязычия отдельной личности и общества в целом, а также для изучения иностранных языков, для «успешной интеграции в глобальную экономику».

Изучение и анализ ключевых направлений языковой политики нашего государства, ее стрежневой идеи показывают, что следование ее генеральной линии гарантирует равноправное и свободное развитие языков, а, следовательно, и культур всех этнических групп, проживающих на территории нашего государства. В настоящее время владение несколькими языками в нашей стране рассматривается как необходимая составляющая культурного развития личности, а полиязычие признается обязательным компонентом профессионализма современного специалиста и, тем самым, необходимым компонентом современного высшего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Конституция Республики Казахстан. Сборник законодательных актов: «10 лет Конституции Республики Казахстан Закон» / Сост. Г. Сапаргалиев. – Алматы : Жеті жарғы, 2005. – С. 5–65.

2 Закон «О языках в Республике Казахстан». Сборник законодательных актов: «10 лет Конституции Республики Казахстан Закон» / Сост. Г. Сапаргалиев. – Алматы : Жеті жарғы, 2005. – С. 214–221.

3 Концепция языковой политики Республики Казахстан // Казахстанская правда. – 1996, 7 ноября.

4 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года // Казахстанская правда. – 2004, 25 февраля.

5 **Кунанбаева, С. С.** Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. / С. С. Кунанбаева, М. К. Кармысова, А. М. Иванова, Т. Д. Аренова, Б. С. Жумагулова, Т. Д. Кузнецова, С. К. Абдыгаппарова. – Алматы : Изд-во КазУМО и МЯ имени Абылай хана, 2004. – 27 с.

6 Культурный проект «Триединство языков» / Вечерний Алматы. – 2004, 1 марта.

7 **Кубеев, Е. К.** Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан / Е. К. Кубеев, Л. А. Шкутина, Б. А. Жетписбаева, Л. С. Сырымбетова, Б. Ж. Жанкина. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2008. – 19 с.

8 **Гальскова, Н. Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. – М. : Аркти, 2000. – 157 с.

9 **Гез, Н. И., Гальскова, Н. Д.** Теория обучения иностранным языкам. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.

10 **Дощанов, Б. М.** Поликультурное языковое и билингвальное образование / Материалы междунар. науч.-практ. конф., посвященной году Пушкина в Казахстане и году Абая в России. – Кокшетау, 2006. – С. 38–40.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Б. А. Жекибаева[1], К. И. Садыков[2], Е. Ж. Кожамжаров[3]

Қазақстанның білім беру жүйесіндегі қазақ, орыс, ағылшын тілдерінің статусы жайлы

[1]Педагогика факультеті,
Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы.
[2,3]Тәрбие және спорт факультеті,
Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

B. A. Zhekibaeva[1], K. I. Sadykov[2], E. Zh. Kozhamzharov[3]

On the status of Kazakh, Russian and English languges in the education system of the Republic of Kazakhstan

[1]Pedagogical faculty,
E. A. Buketov Karaganda State University,
Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.
[2,3]Faculty of Physical Culture and Sport,
E. A. Buketov Karaganda State University,
Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы тіл саясаты пен стратегиялық мақсаттарды айқындайтын құқықтық және тұжырымдамалық құжаттарды зерделеудің нәтижесі көрсетілген. Мақала мазмұнында шетел тілі мен

көптілді білім беруді дамытудың негізгі тенденциялары көрсетіледі, оның қажеттілігі қазақстандық білім беру жүйесі негізгі құзыреттіліктерді: үштілділікті, евразиялық полимәдениеттілікті, коммуникативтілікті дамыту және қалыптастыру арқылы нәтижеге бағытталған толыққанды, сапалы, бәсекеге қабілетті білім беруді қамтамасыз етуі қажет. Білім беру саласындағы тіл саясаты біздің елімізде тұрып жатқан барлық этникалық топтардың мәдениеті мен тілін тең құқылы және еркін дамыту дамытуға кепілдік беретінін, сондай-ақ көптілділікті дамыту үшін қажетті жағдайларды жасап және барлық тілдерді дамытудың маңыздылығына негізделетінін тіл саясатының негізгі бағыттарына талдаудың нәтижесі көрсетіп отыр.

The results of the study of normative and conceptual documents that define the strategic objectives and the language policy of the Republic of Kazakhstan in the field of education are presented in the article. The research, reflects the main trends in the development of foreign language and multilingual education, caused by the necessity to provide a complete, high quality, competitive education in the Kazakhstan's education system, focused on the results, through the formation and development of core competencies: trilingualism, Eurasian multiculturalism, communication. The analysis of the key areas of language policy, its core ideas shows that language policy in education is based on the recognition of the importance of all languages and creation of the necessary conditions for the development of multilingualism, following its general line ensures equal and free development of the languages and cultures of all ethnic groups living in our state.

ҒТАМР 16.31.02

Г. Е. Жүсіпова
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі, Березов жалпы білім беру негізгі мектебі, Железин ауданы, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
e-mail: v-taisova@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Бұл мақалада қазақ тілі сабақтарында жаңа технологияларды тиімді пайдалану мәселелері қарастырылады. Сабақта инновациялық оқыту технологиялары мен әдістерінің кез келген жаңа түрін белсенді әрекетке айналдыру оқытушының әдіскерлік шеберлігіне байланысты. Қазақ тілін оқыту барысында қазіргі таңдағы инновациялық технологияларды оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты таңдап қолдану аса маңызды болып табылады. Оқыту үрдісінде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстарды оқу мазмұны мен оқу мақсатына сәйкес және үйлесімді жүргізу қажетті. Сабақ барысында заманауи инновациялық технологияларды, олардың ішінде модульдік технология, сын тұрғысынан ойлау, тірек-сызба, дамыта оқыту, деңгейлеп-саралап оқыту әдістерін шығармашылықпен, оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты қолдану маңызды.

Кілтті сөздер: инновация, технология, ақпараттандыру, шығармашылық, ізденіс, білім сапасы, тиімділік.

КІРІСПЕ

Оқу үрдісін ақпараттандыру – жаңа инновациялық әдістер мен технологияларды қолдану арқылы, дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу үрдісінің барлық деңгейлерінің сапасын жоғарлатуды көздейді. Оқыту барысында қолданылатын әдістер мен технологиялар жеке тұлғаның жетілуіне, оқытудың тиімділігінің негізін құруға бағытталуы тиіс.

Қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқытуда жаңа технологияларды пайдалану әрбір оқытушы да, оқушы үшін де аса маңызды. Заманауи технологияларды оқу үрдісіне енгізу оқушылардың білім сапасын арттыруға, өздігінен жұмыс жасау мүмкіндігін молайтуға ықпал етеді.

Қазақстан Президенті Н. Ә. Назарбаев жазғандай, Қазақстанның болашағы қазақ тілінің дамуымен, оның тағдырымен тығыз және тікелей байланыста

болады, сол себепті мемлекеттік тілдің оқытылу жағдайына назар аударылуда. Соңғы жылдары оқытудың жаңа технологиялары білім беру саласында кеңінен қолданылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жаңа технологиялардың қатарына әдіскер ғалымдар жасақтаған «Модульдік оқыту технологиясы» (М. Жанпейісова), «Деңгейлік тапсырмалар» (Ж. Қараев), «Сатылай кешенді талдау» (Н. Оразақынова) т.б. технологияларды жатқызуға болады. Жаңа технологияларды қолданып өткізілетін сабақтарды жоспарлаудың негізгі талаптары мынадай: психологиялық ахуал туғызу; оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын тудыру; ақпараттық-коммуникативтік технологиялармен жұмыс істей білуге үйрету; сыныптағы әр деңгейлі оқушылардың ескерерілуі; өзіндік тұжырым келтіру; өздігінен орындауға берілген жұмыстарды шығармашылықпен орындауға үйрету; оқушылар өзінің үйренгені мен өз білімі туралы түсініктерін ортаға салып, бірлесе талқылап, пікір алмасуға мүмкіндік жасауды туғызу [1].

Оқыту технологиялары мен әдістерінің кез келген жаңа түрін белсенді әрекетке айналдыру оқытушының әдіскерлік шеберлігіне, шығармашылық ізденісіне байланысты екені мәлім. Осыдан оқыту үрдісінде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстарды оқу мазмұны мен оқу мақсатына сәйкес және үйлесімді жүргізудің қажеттілігі туындайды, сол жағдайда ғана оқыту жүйесінде әртүрлі жаңа технологияларды пайдалану тәжірибеге еніп, нәтижелер бере алады. Сабақ барысында қазіргі таңдағы инновациялық технологияларды, олардың ішінде модульдік технология, сын тұрғысынан ойлау, тірек-сызба, дамыта оқыту, деңгейлеп-саралап оқыту сияқты әдістерді, оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты таңдап қолдану аса маңызды [2].

Әрбір сабаққа жаңалықтарды, озық тәжірибелерді пайдалану үлкен жетістіктерге жетелейді. Мысалы, қазақ тілі пәнін оқытуда жаңа технологиялардың элементтерін қолдана отырып, деңгейлеп оқыту технологиясына ерекше көңіл бөлуге болады. Өйткені, бұл технология баланың жеке мүмкіндіктеріне бағытталған. Ғалымдар Л. Выготский, В. Давыдов, Д.Эльконин т.б. осыны түбегейлі зерттеп, оқыту мен даму арасындағы тығыз байланысты анықтаған.

Деңгейлеп-саралап оқытуды айтсақ, сабақ барысында әрбір оқушы 1-деңгей тапсырмасын орындауға міндетті және одан жоғары деңгейдің тапсырмаларын орындауға құқылы. Осы деңгейлеп-саралап оқытудың басты бір қажеттілігі – оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, оның шығармашылық бейімділіктерін әрі қарай дамыту [3].

Жеке тұлғаның қалыптасып, ой-өрісінің дамуы, белсенділігі, білімін өмірлік іс-тәжірибеде қолдануы, шығармашылық міндеттерді ойдағыдай шешуінің негізгі құралының бірі – оқушылардың өзіндік жұмысы деуге болады.

Заманауи педагогикада пайдаланып жүрген технологиялардың бірі – модульдік оқыту технологиясы. Осы технология қазіргі қазақ тілі пәнін оқытудағы тиімді әдістердің біріне жатады. Тілдік материалды модульдік оқыту жолмен ұсыну уақытты да үнемдейді, әрі оқушылардың практикалық жолмен жұмыс жұмыс жасау дағдысын жетілдіреді. Олар әртүрлі тақырыптар бойынша дайындалған тірек кестелерімен, мәтіндермен, басқа да ізденімпаздық, шығармашылық бағытта орындалатын жұмыс түрлерімен өздерінің іскерлік дағдыларын одан әрі қалыптастыра алатын болады. Осы тұрғыдан қарағанда, қазақ тілі мен әдебиет пәндерін оқытуда шығармашылық жұмыс түрлерін көбірек ұсыну, ойын түрлерін беру, оны содан соң практикалық тәжірибеде қолдана білуге үйрету жұмыстары өз нәтижесін береді. Бұл, әсіресе, оқу сабақтарында модульдік оқыту технологиялары бойынша ұйымдастырылған ойын түрлерін сөйлесу бөлімінде шебер ұйымдастыра білу оқушыларды шығармашылыққа, ізденімпаздыққа жетелейді.

Жаңа әдістердің бірі – «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау» технологиясы. Бұл технологияның көптеген елдің оқыту тәжірибесіне енгізілгені мәлім. Аталмыш технология оқушылардың сабаққа қызығушылығын арттырады, ойлау белсенділігін, тапқырлығын, өзіне деген сенімділігін, іскерлік дағдысын қалыптастырады. Осы сын тұрғысынан ойлау технологиясын пайдалану арқылы сабақ құрылымы қызығушылықты ояту, мағынаны ажырату, әр түрлі стратегияларды қолдана отырып, алға мақсат қою, мәселені зерттеу, жауап іздеу, оқушылардың өз ойларын ашық, ұялмай айта білуге тәрбиелеуге болады. «Оқу мен жазуды сын тұрғысынан ойлау» стратегиясы сабақты жоспарлауда өте тиімді, бұл жоба келесі үш кезеңнен тұрады: қызығушылықты ояту, мағынаны тану, ой толғанысы. Ең маңыздысы – осы әдісте бұрынғы білім мен жаңа ұғым ұштастырылады.

Қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында жаңа технологияларды қолдану арқылы оқушылардың таным белсенділігін арттыру, қазіргі қоғам талабына сай ой-өрісін дамыту, шығармашылығын кеңейту, терең білімді, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны тәрбиелеу, заман қажеттілігіне сай ізденімпаз тұлғаны қалыптастыру іске асады. Оқыту үрдісінің нәтижелі болуы оқытушының сабақ беру шеберлігіне, сабағын қызығушылықпен жүргізіп, зейін қойдыра білуіне, оқушылардың өздігінен білім алуға үйренуіне байланысты. Кез келген жаңа әдістер мен технологиялар оқушының өз бетімен оқып үйренуіне сенімін ұялатады, шығармашылықпен жұмыс істеуіне, қорытынды жасай алуына, сөйлеу мәдениетінің өсуіне ықпалын тигізеді, білім сапасын одан әрі арттырады.

Жаңаша оқыту технологияларын сабақта қолдану оқушылардың білім сапасын арттырып қана қоймай, олардың жеке тұлға ретінде қалыптасуына өз әсерін молынан тигізеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жаңа тәсілдерді мән-мағыналарына, ерекшеліктеріне қарай таңдап қолдана білу арқылы оқушыларға сапалы білім бере алатын боламыз. Сондықтан оқытушы сабақтың өткізу жүйесін жетілдіріп, оқу-тәрбие жұмыстарын жүйелеп, сапасын арттырып, жаңа әдістерді тиімді пайдалануға барлық күшін жұмсауы тиіс.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Жанпеиісова, М. М.** Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы, 2006.

2 **Айтбаева, А. Б.** Білім берудегі жаңа технологиялар. – Алматы : Қазақ университеті, 2011.

3 **Құрман, Н. Ж.** Қазақ тілін оқытудың әдіснамалық негіздері. Монография. – Астана, 2008.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Г. Е. Жусупова

Использование инновационных технологий обучения на уроках казахского языка

Березовская основная школа,
Железинский район, Павлодарская область,
Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

G. E. Zhusipova

Use of innovative teaching technologies in the lessons of the Kazakh language

Berezovka secondary school,
Zhelezinka district, Pavlodar oblast,
Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В этой статье рассматриваются проблемы эффективного использования новых технологий на уроках казахского языка. Активное

использование новых видов инновационных технологий обучения на уроке связано с методическим мастерством учителя. В процессе обучения казахскому языку очень важно использовать современные инновационные технологии обучения в соответствии с возрастными особенностями учащихся. В учебном процессе необходимо проводить индивидуальные, групповые, коллективные виды работ в соответствии с содержанием и целями обучения. В процессе уроков современные инновационные технологии, в том числе модульные технологии, методы критического, приемы опорных схем, развивающего обучения, уровневого обучения мышления должны использоваться творчески, с учетом возрастных особенностей учащихся.

This article examines the problems of effective use of new technologies in Kazakh language lessons. The active use of new types of innovative teaching technologies in class is associated with the teacher's methodological skill. In the process of teaching the Kazakh language it is very important to use modern innovative teaching technologies in accordance with the age characteristics of students. In the educational process it is necessary to conduct individual, group, collective types of work in accordance with the content and objectives of training. In the process of lessons, modern innovative technologies, including modular technologies, critical methods, receptions of support schemes, developmental learning, level teaching of thinking should be used creatively, taking into account the age characteristics of students.

ГРНТИ 15.31.31, 14.23

В. В. Захлебаева[1], Ж. Ш. Жагапарова[2]
[1]м.п.н., аспирант, «Омская гуманитарная академия», г. Омск, 644000, Российская Федерация; кафедра «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;
[2]магистрант, кафедра «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан
e-mail: [1]ivanchenko-v@mail.ru; [2]zhagaparova1994@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СМЕШАННЫХ СЕМЬЯХ

В статье рассмотрены и концептуализированы основные подходы к формированию полноценной личности детей дошкольного возраста под влиянием этнической идентичности, важности развития семейного воспитания в процессе социализации. Освещены вопросы особенностей взаимоотношений между родителями и их детьми и о том, как будет протекать процесс идентификации ребенка в семьях, где родители относятся к разным этническим группам. В статье подчеркиваются особенности формирования этнической идентичности у детей из смешанных семей, а также отмечается актуальность проблемы становления этнической идентификации в дошкольном возрасте. Представлены основные результаты исследования формирования процесса этнической идентичности у детей старшего дошкольного возраста. Также раскрываются основные направления работы по формированию толерантности, общему развитию личности и предпосылок для формирования этнического самосознания.

Ключевые слова: этническая идентификация, поликультурное воспитание, дошкольное детство, смешанные браки, этническое самосознание.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема становления этнической идентификации является одной из актуальных тем современной педагогики и психологии. Долгое время она

находилась на периферии научного анализа в психологии. Но в последние годы она обрела свое место в психологии познания.

Организация поликультурного воспитания подрастающего поколения является актуальной проблемой современного казахстанского образования. Специфика Казахстана определяется полиэтническим составом населения (проживают представители более 130 наций и народностей) [1]. В условиях политической интеграции Казахстана все большее значение придается сохранению национальной специфики, в том числе и в воспитании. Выделение этого направления приобретает особую важность потому, что состав большинства школ и детских садов нашей страны многонационален.

В Республике Казахстан, в соответствии с законом «О правах ребенка в РК» (2, гл. 7, ст. 34) [2], реализуются меры, направленные «на обеспечение детям возможности приобщения к истории, традициям и духовным ценностям народа Казахстана» исходя из приоритета общечеловеческих ценностей и достижений мировой культуры.

Сегодня чувство национальной принадлежности зарождается у детей задолго до того, как они переступили порог школы. Э. К. Суслова [3] считает, что современные дети становятся очень чувствительны к национальному фактору и обосновывает актуальность формирования этнической толерантности и национальной идентичности уже у детей дошкольного возраста. Этническая идентичность дошкольника находится на начальном этапе формирования, это не статичное, а динамичное образование: процесс ее становления не окончен. Но если процесс формирования национальной идентичности тормозится рядом неблагоприятных факторов, то в этом случае человек колеблется между культурами, не овладевая ни одной из них. Именно в дошкольном возрасте ребенок приобретает первые фрагментарные знания о своей этнической принадлежности.

Проблемы этнической идентификации в современной науке изучены достаточно глубоко. Эти вопросы освещали в своих работах Ж. Пиаже, В. С. Мухина, Э. К. Суслова, М. И. Богомолова, В. Д. Бонтарь, С. Хантингтон, Э. Эриксон и другие. Аспекты формирования этнической идентичности школьников и студентов изучались и отечественными исследователями (Ж. Д. Жукешева, С. Б. Елюбаева, Г. К. Тлеужанова, З. Б. Кабылбекова, А. А. Бухаева, З. Ж. Кашикимбаева и другие) [4].

Дошкольное детство – начальный этап становления личности, ее ценностных ориентаций и именно в этот период закладывается позитивное отношение к миру, к себе и к окружающим людям [5].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В рамках прохождения научно-исследовательской практики на базе специализированного ясли сада № 23 «Алтын бесік» г. Астаны было проведено исследование с детьми старшего дошкольного возраста. Подготовительная к школе группа состоит 16 детей различных национальностей: – казахи 10 человек, русские 2 человек, дети из смешанных браков – 4.

Для исследования формирования этнического самосознания старших дошкольников, был подобран ряд методик: разработанная авторами А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной анкета для изучения уровня этнического самосознания детей, диагностическая методика изучения сформированности образа – Я и «самооценки» Абрамовой Г. С., графический тест исследования уровней самосознания Меджидовой С. М.

После проведения исследования в течение месяца с детьми подготовительной группы специализированного ясли-сада проводили занятия: «Люблю тебя, мой край родной», «Наша родина – Казахстан», «Как жили наши предки», а также игры, праздники, мероприятия направленные на развитие этнической толерантности, предпосылок этнического самосознания, которые также способствуют общему развитию личности.

Рассмотрим анализ результатов на начало и на конец экспериментальной работы по изучению уровня этнического самосознания детей.

Таблица 1 – Результаты на начало и конец экспериментальной работы по вопросам, определяющих осознание желаний и предпочтений

Типы ответов	На начало	На конец
Отсутствие ответа (молчание или ответ «не знаю», «ничего»)	25 %	10 %
Ситуативный ответ (ребенок называет вещи, находящиеся в его зрительном поле)	31 %	20 %
Предметы (отсутствующие в ситуации, но достаточно конкретные)	19 %	22 %
Виды деятельности или любимые игры	6 %	13 %
Общение и совместная деятельность (дети называют, что они хотели бы делать с близкими людьми вместе)	19 %	35 %
Итого	100	100

Анализ данных показывает, что после проведения экспериментальной работы ответы детей «не знаю», «ничего» или молчание снизились с 25 % до 10 %. Ситуативные ответы снизились с 31 % до 20 %, называние предметов отсутствующих в ситуации, но достаточно конкретные увеличились с 19 % до 22 %, называние видов деятельности или любимых игр – с 6 % до 13 %, дети охотно рассказывают, что бы хотели делать вместе со своими близкими людьми – с 19 % до 35 %.

Осознание прошлых и будущих действий старшими дошкольниками на начало и конец экспериментальной работы представлены в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2 – Осознание прошлых и будущих действий старшими дошкольниками на начало и конец экспериментальной работы

Типы ответов	На начало	На конец
Отсутствие ответа (молчание или ответ «не знаю», «ничего»)	19 %	7 %
Ситуативный ответ (ребенок называет вещи, находящиеся в его зрительном поле)	31 %	20 %
Перечисление режимных моментов	25 %	25 %
Сообщение о своих действиях	6 %	16 %
Развернутый рассказ о прошлых и будущих событиях	19 %	35 %
Итого	100	100

Данные таблицы показывают, что на конец экспериментальной работы ответы детей «не знаю», «ничего» или отсутствие ответа снизились с 19 % до 7 %, ситуативные ответы снизились с 31 % до 20 %, перечисление режимных моментов осталось на прежнем уровне 25 %, сообщение детей о своих действиях увеличилось с 6 % до 16 %, развернутый рассказ о прошлых и будущих событиях с 19 % до 35 %.

С помощью диагностической методики изучения сформированности образа-«Я» и самооценки Абрамовой Г. С. производилась оценка наличия и характера представлений ребенка о себе, его ценностных суждений и пристрастий и уровень сформированности самооценки.

Изучение сформированности образа «Я» и самооценки также производилось с помощью внеситуативно-личностной беседы, для выяснения отношения ребенка к привлекательным и непривлекательным индивидуально-психологическим качествам человека и отношения к себе.

Результаты ответов детей по методике изучения сформированности образа «Я» и самооценки представлены на рисунке 1.

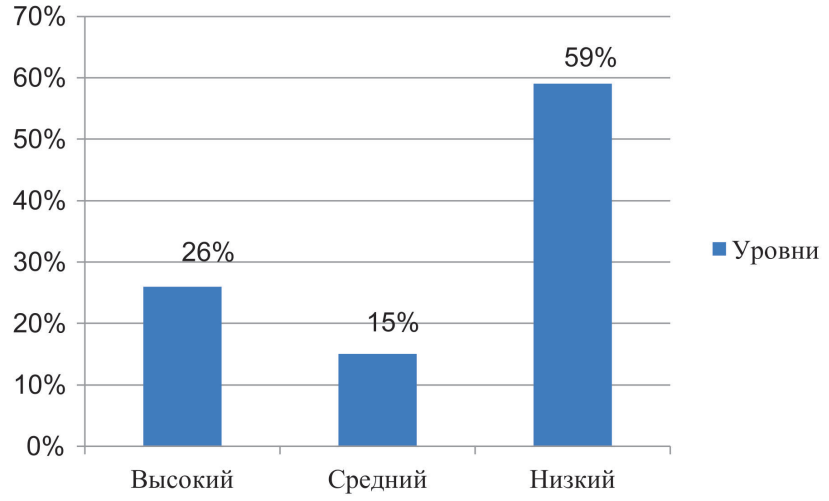


Рисунок 1 – Результаты ответов детей по методике изучения сформированности образа «Я» и самооценки

Анализ данных рисунка 1 показывают, что высокий уровень показали 26 % детей, средний уровень – 15 % детей и низкий уровень – 59 % детей.

Отметим что, потому, насколько были выражены симптомокомплексы психических свойств, характеризующих самосознание исследованных детей, был сделан вывод, что в целом по этим критериям самосознание детей было на среднем уровне в 15 % случаев, на высоком – в 26 % случаев и на низком – в 59 %.

ВЫВОДЫ

Анализируя полученные результаты можно сделать вывод, что проведение с детьми игр, праздников, занятий, которые способствуют формированию толерантности, общему развитию личности и предпосылок для формирования этнического самосознания детей старшего дошкольного возраста, приносят значительные результаты, это объясняется формированием у старших дошкольников более высокого уровня развития представлений о себе, своих возможностях, знаниях. Благодаря поощрению фантазии, самораскрытия дети стали инициативнее и настойчивее в плане реализации собственных замыслов.

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что используемые методики определения этнической идентичности (самосознания) детей старшего дошкольного возраста эффективны и дали положительный результат.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 http://www.rusnauka.com/4_SND_2009/Pedagogica/40389.doc.htm

2 Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-II О правах ребенка в Республике Казахстан (с изменениями и дополнениями по состоянию на 09.04.2016 г.)

3 **Суслова, Э. К.** Спецкурс «Воспитание у детей этики межнационального общения» [Текст] / Э. К. Суслова. – М., 2004. – 95 с.

4 **Бромлей, Ю. В.** Очерки теории этноса. – М. : Наука, 2009. – 100 с.

5 **Захлебаева, В. В.** Особенности социализации, реабилитации и социальной адаптации детей инвалидов// Центр социально-экономических исследований. Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей / Под общ.ред. Т.М. Сигитова. – Пермь : ИП Сигитов Т. М., 2016. – № 2. – С. 233–234.

6 **Храпченкова, Н. И., Коростелева, Н. А., Леонова, С. А.** Особенности формирования этнической толерантности и национальной идентичности у детей старшего дошкольного возраста в Казахстане // Образование и воспитание. – 2015. – № 1. – С. 20–26.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

В. В. Захлебаева[1], Ж. Ш. Жагапарова[2]

Аралас отбасындағы мектепалды ересек жастағы балалардың этникалық сәкестендіру үдерісінің ерекшеліктері

[1]Омбы гуманитарлық академиясы,
Омбы қ., 644000, Ресей Федерациясы;
Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;
[2]Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

V. V. Zahlebaeva[1], Zh. Sh. Zhagaparova[2]

The study of the features of ethnic identification of preschool age children in mixed families

[1]Omsk Humanitarion Academy,
Omsk, 644000, Russian Federation;
Abay Myrzakhmetov Kokshetau University,
Kokshetau, 020000, Pepublic of Kazakhstan;

[2]Abay Myrzakhmetov Kokshetau University,
Kokshetau, 020000, Pepublic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада әлеуметтену үдерісіндегі отбасы тәрбиесінің дамуының маңыздылығы, этникалық сәйкестендіру ықпалында мектепалды жас балаларының жеке тұлғасын толық қалыптастыруының негізгі жолдары қаралып тұжырымдалды. Ата-анасы әртүрлі этникалық топтарға жататын отбасындағы баланың сәйкестендіру үдерісінің қалай өтетіні жайлы және ата-ана мен олардың балаларының арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерінің сұрақтары қарастырылды. Мақалада аралас отбасылардағы балаларда этникалық сәйкестігінің қалыптасуының ерекшеліктері және мектепке дейінгі жаста этникалық сәйкестігінің қалыптасуда мәселенің өзектілігі белгілінген. Мектеп жасында дейінгі ересектер балаларда этникалық сәйкестігінің қалыптасуының негізгі нәтижелері ұсынылған. Төзімділікті, жеке баланың жалпы дамуын және этникалық сана-сезімін қалыптастыру бойынша негізгі жұмыс бағыттары ұсынылған.

In the article there are considered and conceptualized the main approaches to form the integrated personality of preschool age children under the influence of ethnic identity; the importance of the development of family education in the process of socialization. The questions of peculiarities of the relationship between parents and their children and how the process will proceed to the identification of the child in families where parents belong to different ethnic groups. The features of formation of ethnic identity in mixed families is considered in the article, also there is noted the relevance of theproblem of the formation of ethnic identification of preschool age children. There are presented the main results of the study of the ethnic identity formation process among children of senior preschool age. Likewise there are described the main directions of work to promote tolerance, to the overall development of personality and the prerequisites for the formation of ethnic identity.

ҒТАМР 34.01.45

С. Ж. Ибадуллаева[1], А. М. Русанов[2], А. А. Нургалиева[3], Н. С. Ауезова[4]
[1]б.ғ.д., профессор, Жаратылыстану факультеті, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120000, Қазақстан Республикасы;
[2]б.ғ.д., профессор, Химия-биологиялық факультеті, Орынбор мемлекеттік университеті, Орынбор қ., 460018, Ресей Федерациясы;
[3]биология мамандығының докторанты, Жаратылыстану факультеті, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120000 Қазақстан Республикасы;
[4]б.ғ.к., аға оқытушы, Агрономиялық факультеті, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана қ., 010011, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]salt_i@mail.ru

БОЛАШАҚ БИОЛОГ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ӨЗ БЕТІНШЕ БІЛІМ АЛУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Білім беру мазмұнының жаңаруы, жеке тұлға, қоғам мен мемлекеттің қажеттілігінің өзгеруі педагогикалық білім беру жүйесіне, бүкіл өмір бойы білімін жетілдіруге дайын, әдіснама мен әдістеменің қажетті деңгейін меңгерген, инновациялық кәсіби қызметке қабілетті жаңа буын мұғалімдерді даярлаудан тұратын әлеуметтік талаптар қоюда.

ЖОО мен мектептерге арналған Мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарына сәйкес қазіргі заманғы мұғалім – бұл өз пәнін жетік меңгерген, білім алушылардың іс-әрекетін ұйымдастырушы және түзетуші, әрбір білім алушыны оқыту процесіне тарта алатын кәсіби маман. Сонымен бірге жаңа заманғы мұғалім білім алушымен «жақын арадағы даму аймағында» жұмыс істеп, білім алушыға қолдау көрсетуі тиіс.

Кілтті сөздер: мотивация, оқытудың интербелсенді әдістері, бағалау.

КІРІСПЕ

Жаңа заманғы мұғалім оқытудың мақсаттарын жүзеге асыру үшін коммуникация құралдарымен жұмыс жасай алуы, ақпараттық-коммуникациялық технологияны меңгеруі, яғни ақпараттық-коммуникациялар саласында құзыретті болуы керек [1].

Мұғалімнің кәсіби қызметін жүзеге асыру қолданыстағы көптүрлілік арасынан қажетті әдісті, педагогикалық технологияны, оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдарды, оқыту құралдарын өзбетінше таңдай алуымен және қолдануымен тікелей байланысты. Ол үшін мұғалім ұсынылған педагогикалық технологияның теориялық негізін, оқу курсының мазмұнын, оның логикасы мен пәндік ұғымдар қалыптастырудың әдістерін, т.б. өзбетінше талдай алуы керек.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Білім беру жұмысымен бірге қазіргі заманғы мұғалім оқыту процесіне өзгерістер енгізу үшін тәжірибелік-эксперимент жұмысын ұйымдастырып, оны жүргізе алуы тиіс. Қазіргі заманғы мұғалім білім мен мәдениеттің жоғары деңгейін көрсетіп қана қоймай, өз бетінше өз білімін үнемі толықтырып, жетілдіріп отыруы, дербес шығармашылық, зерттеушілік және инновациялық қызметті жүзеге асыра алуы керек. Осылайша, дербестік қазіргі заманғы мұғалімнің негізгі кәсіби қасиеттерінің біріне айналуда [2].

Зерттеу жұмысының мақсат-міндеттеріне сәйкес, болашақ биолог мұғалімдерінің өз бетінше білім алу қабілеттерін интербелсенді оқыту технологиясы арқылы дамыту мүмкіндігін анықтау үшін 2015–2017 жылдары университеттің 5В011300 – «Биология» мамандығы бойынша оқитын 71 студент қатысқан тәжірибелік-эксперимент жұмысы ұйымдастырылды.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысы үш кезеңді қамтыды: анықтаушы кезең, қалыптастырушы кезең және қорытындылаушы кезең.

Тәжірибелік-эксперимет жұмысының анықтаушы кезеңінің міндеттері мынадай болды:

– Білім алушылардың өз бетінше білім алуға ынтасын анықтау;

– Студенттердің өз бетінше білім алу қабілетінің деңгейін анықтау;

Алға қойылған міндеттерді шешу үшін сауалнама, әңгімелесу және тест әдістері қолданылды. Бұл әдістер студенттердің өзбетінше білім алудың маңызын сезінуі, өз бетінше білім алуға жеке жетістік ретінде қарауы, өзбетінше білім алу қабілетінің деңгейлері мен олардың мақсатқа сәйкестігін анықтауға мүмкіндік берді.

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерге жүргізілген талдау студенттердің өз бетінше білім алу қабілетінің компоненеттерін (мотивациялық, іс-әрекеттік және бағалау компоненттері) анықтауға және соның негізінде

осы процеспен байланысты критерийлерді анықтауға мүмкіндік берді. Бұл компоненттердің қалыптасқандығының негізгі көрсеткіші студент тұлғасының өз бетінше білім алудың жоғары деңгейіне көтерілуі болып табылады. Сонымен қатар аталған критерийлерді барынша тиімді тексеруге мүмкіндік беретін әдістемелерді таңдап алдық (1-кесте)

Кесте 1 – Болашақ мұғалімдердің өз бетінше білім алу қабілетін дамыту компоненттері және критерийлері

Өз бетінше білім алу қабілеті компоненттері	Өз бетінше білім алу қабілеті деңгейінің критерийлері
Мотивациялық компонент: біртұтас эмоционалды-тұлғалық аппарат (өз білімін жетілдіруге деген іштей қажеттілік, жеке құндылықтары, эмоционалдық-ерік жігері, жалпы ақыл-ой қабілеті).	Мотивациялық-құндылықтық критерий: өз бетінше білім алудың маңызы мен құндылығын сезіну, өз бетінше білім алуға деген оң көзқарас
Іс-әрекеттік компонент: ақпараттың негізгі көздерімен (библиографиялық жүйе, автоматтандырылған ақпараттық-іздеу құралдары, қосымша көздер) жұмыс жасай алу білігі мен дағдысы, көп ақпаратпен жұмыс жасай алу икемі, көп ақпараттың ішінен бастысын таба алуы.	Операциялық-практикалық критерий: ақпараттың түрлі көздерімен жұмыс жасай алу арқылы білім игеру икемі, өзін ұйымдастыру мен өзін реттеу.
Бағалау компоненті: өз бетінше білімін талдау мен баға беру, өз жетістіктерін бағалау.	Бағалау-бақылау критерийі: өз іс-әрекетін нақты бағалай алу

Студенттердің өз бетінше білім алу қабілетінің деңгейлерін жоғары, орташа, төменгі деңгейлер деп бөлдік.

Жоғары деңгей: студент өз бетінше білім алудың қажеттілігін терең түсінеді, сонымен бірге алдына мақсат қойып, оны кәсіби міндеттерді шешуде нақтылай алады және оны шешудің тиімді жолдарын анықтай алады; өз бетінше білім алу процесінде түрлі ақпарат көздерін тиімді пайдалана алады және өз бетінше білім алу процесін басқара алады.

Орташа деңгей: студент өз бетінше білім алуды жеке және кәсіби қызығушылықтарымен байланыстыра алады; өз бетінше білім алу процесінде түрлі ақпарат көздерін тиімді пайдалана алады және өз бетінше білім алу процесін ұйымдастыра алады, кей жағдайда оқытушы көмегіне сүйенеді.

Төменгі деңгей: өз бетінше білім алуға ынтасы төмен, оның қажеттілігін сезінбейді; өз бетінше ақпарат іздей алғанымен оны өңдеу тәсілдерін білмейді, оқытушының үнемі бақылауы мен көтермелеуін қажет етеді.

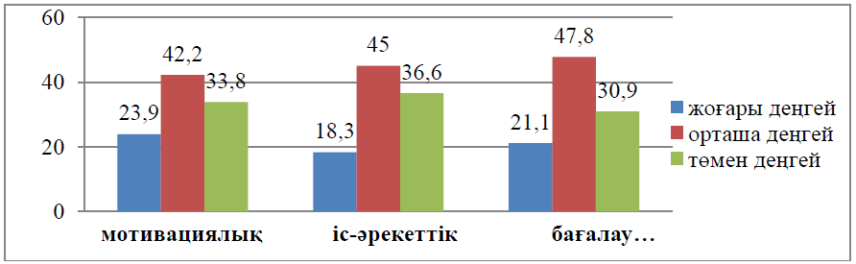
Сауалнама жауаптарын талдау сауалнамаға қатысқан 63 студент (88,7 %) өз бетінше жұмыс өз бетінше білім игеруге мүмкіндік береді деп есептейтіндігін көрсетті. «Сіз өз бетінше білім алуға көңіл бөлесіз ба?» деген

сұраққа қатысушылардың 42-сі (59,1 %) оң жауап берген. Пәндер бойынша өзіндік жұмыстардың ұйымдастырылуын 43 студент (60,5 %) жақсы деңгейде деп бағаласа, 17 студент (23,9 %) қанағаттанарлық, 11 студент (15,4 %) өте жақсы деп бағалайды екен. Өзіндік жұмыс орындау студенттердің білімді тереңдету және толықтыруға мүмкіндік береді деп 37 студент (52,6 %) және дербестік таныту мүмкіндігін 19 студент бағаласа (26,7 %), 15 студент (21,1 %) баға үшін оқитындықтарын жасырмады. Студенттердің өз бетілік жұмыстарының арасында 18 студентті (25,3 %) шығармалық тапсырмалар, 23 студентті (32,3 %) қосымша мәліметтермен жұмыс қызықтырады, ал рефераттар мен баяндамалар, презентациялар даярлауды 24 студент (33,8 %) таңдады, сонымен бірге қатысушылардың 8,4 %-ы (6 студент) басқа пікірлер деп жауап беріп, оған ғылыми жұмыспен шұғылдануды жатқызған. Өзіндік жұмысты ұйымдастырудағы оқытушының рөлін бағалауда 20 білім алушы (28,1 %) СӨЖ орындау барысында кеңес беру деп есептесе, 39 студент (54,9 %) оқытушының рөлі жасалынған өзіндік жұмысты түзету, тексеру және бағалау деп, ал 12 студент (16,9 %) тапсырманы түсіндіру деп есептейді. Осы жерде студенттердің өз бетінше білім алуын ұйымдастыруда оқытушының рөлі жоқ деген жауапты ешкім таңдаған жоқ. Студенттердің өз бетінше білім алуын ұйымдастыруда нені өзгерту керек деген сұраққа сауалнамаға қатысушылардың 18-і (25,3 %) шығармашылық тапсырмаларды көбейтіп, түрлендіру керек деп, 36 студент (50,7 %) жеке тапсырмалардың санын көбейту деп, 5 студент (7 %) өзіндік жұмыстың көлемін азайту деп таңдаса, 12 студент (16,9 %) басқа жауап нұсқасын таңдап, оған өзіндік жұмысты ойын түрінде ұйымдастыру деп жауап берген.

Болашақ биолог мұғалімдердің өз бетінше білім алудағы іс-әрекет компонентін анықтау үшін студенттермен әңгімелесу жүргізілді. Оның қорытындысы бойынша білім алушылардың ақпаратпен өз бетінше жұмыс жасау деңгейі орташа деген қорытындыға келдік.

Студенттердің өз бетінше білім алу қабілетін бағалау компоненті Н. П. Лукашевичтің «Өз бетінше білім алу мен өзін-өзі дамыту қабілетін өзіндік бағалау» тестін қолдандық (қосымша 3). Тест нәтижесін талдау оған қатысқан студенттердің 15-сы (21,1 %) жоғары деңгейді, 34-і орташа деңгейді (47,8 %), 22-сі төменгі деңгейді (30,9 %) көрсетті.

Болашақ мұғалімдердің өз бетінше білім алу қабілетінің даму деңгейін анықтау эксперименті барысында алынған орташа сандық көрсеткіштер 1-суретте келтірілген.



Сурет 1 – Анықтау экспериментінің сандық көрсеткіштері

Тәжірибелік-эксперимент жұмысының анықтаушы кезеңіндегі студенттердің өз бетінше білім алу қабілеті деңгейлерінің сандық-сапалық көрсеткіштері келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді:

Мотивациялық компонент: студенттердің өз бетінше білім алуға ынтасы, мотиві негізінен жүйесіз, студент өз бетінше білім алудағы жеке қажеттілігін әлеуметтік қызығушылықтармен байланыстырмайды; өз бетінше білім алудың қажеттілігін толық сезіне қоймаған.

Іс-әрекеттік компонент: ақпарат көздерімен жұмыс жасау икемі жүйесіз; өз бетінше білім алу дағдысы толық қалыптаспаған.

Бағалау компоненті: өзін лайықты бағаламау, өзіндік білім алу дағдыларын талдау толық қалыптаспаған.

Алынған мәліметтер студенттердің өз бетінше білім игеру қабілетінің деңгейлері орташа екендігін көрсетеді. Біздің ойымызша студенттер өз бетілік жұмыстар ұйымдастыруда өздерінің мүмкіндіктерін нақты бағалай алмайды, өз бетінше білім алуға мүмкіндік беретін білім, білік, дағдыны толық игермеген. Бұл осы бағыттағы жұмысты жандандыру қажет екендігін көрсетеді.

Болашақ мұғалімдердің өз бетінше білім алуын интербелсенді оқыту арқылы дамыту үшін Биологияны оқыту әдістемесі пәнін оқыту процесінде оқытушы мен студент субъекті ретінде қарастырылады. Оқытушы студентпен бірлесіп жұмыс істеу барысында оның білім деңгейінің жоғарлауына, дара тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді. Бұл ынтымақтастық негізінде кері байланыс орнап, белгілі бір оқу әрекетінің белсенді түрі жетіліп, оның нәтижесі бақылау мен өзіндік бақылау арқылы бекітіледі.

Болашақ мұғалімдердің Биологияны оқыту әдістемесі пәні бойынша өз бетінше білім алуын оқытушы мен студенттің бірлескен ынтымақтастығы негізінде қарастырдық, ол төмендегі компоненттерден тұрады:

Мазмұндық компонент Биологияны оқыту әдістемесі пәнінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру мазмұнын анықтайды. Мұның негізгі мақсаты

студенттердің интербелсенді оқыту жүйесі жағдайында өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудың әдістемелік жүйесін құру. Мазмұндық компонентте студенттерге берілетін өзіндік жұмыстардың көлемі, орындалу уақыты, орындалу жолы көрсетіледі.

Мазмұндық компонент бойынша ұйымдастырылатын өзіндік жұмыс негізінде студенттің тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік туады. Мазмұндық компонентте ең алдымен студенттердің өзіндік жұмысының тақырыбы, жоспары, қолданатын әдіс түрі анықталып, құрылып, орындалу кестесі түзіледі. Өзіндік жұмыс кестесі студенттерге арналған оқу-әдістемелік кешен силлабуста беріледі.

Процессуальды-әрекеттік компонент оқытушының оқыту іс-әрекеті мен студенттің танымдық әрекетінің бірлесуінен тұрады. Оқытушының педагогикалық іс-әрекеті жоғары оқу орнының педагогикалық процесінде оқытуға, студенттің дара тұлға ретінде қалыптасуына, шығармашылық деңгейінің дамуына тиімді жағдай туғызуға бағытталады.

Оқытушы қатысуымен жүргізілетін СӨЖ кезінде түрлі белсенді әдістер қолданыла отырып, студенттердің өзіндік жұмыстары ұйымдастырылады.

Білімді бақылап, бағалаушы компонент. Кредиттік оқыту жүйесі жағдайында студенттердің өзіндік жұмысын орындаудың жеке траекториясы белгіленеді. Ол траекторияның жүзеге асуы рейтингті бақылау жүйесінің бағдарламалық қамтылуына, білімді бақылауға арналған тест тапсырмаларының жеткілікті мөлшерде жиынтығы болуына, электрондық оқытушы-тексеруші бағдарламалардың болуына және оқытушы тарапынан көмек пен бақылаудың ұйымдастырылуына тікелей байланысты.

Жоғарыдағы компоненттерді негізге ала отырып Биологияны оқыту әдістемесі пәнінің СОӨЖ және СӨЖ сабақтарын ұйымдастыру үшін интербелсенді оқыту технологиясына негізделген сабақтар әдістемесін құрастырдық. Алдымен мазмұндық компонентке сәйкес оқу-жұмыс бағдарламасы бойынша СОӨЖ тақырыптарын таңдап, оларды өткізудің әдістемесін таңдадық (2-кесте). Бұл жағдайда оқытушы тек үлестірмелі материалдар даярлап, негізгі ақпаратты білім алушылар өздері оқулықтардан, баспасөз материалдарынан, мектеп мұғалімдерінің тәжірибелерінен жинақтады. Оқытушы тек кеңес беруші, бағыттаушы және бағалаушы рөлінде болып, студенттер жаңа білімді өздері игерді.

Кесте 2 – Биологияны оқыту әдістемесі пәні бойынша СОӨЖ өткізу жоспары

№	СОӨЖ тақырыбы	Тапсырма	Өткізу әдісі
1	Орта мектепте биология пәнін оқыту	1.Орта білім стандарты, биология пәні бойынша оқу бағдарламалары 2. Орта мектептегі биологиялық циклдегі пәндер жүйесі	ми шабуылы
2	Биологияны оқыту әдістемесінің қысқаша даму тарихы	Биологияны оқыту әдістемесінің пайда болуы Мектеп жаратылыстануы және оның әдістемесінің басталуы Мектеп жаратылыстануы әдістемесінің XIX ғасырда дамуы Биологияны оқыту әдістемесінің XX ғасырда дамуы БОӘ-нің Қазақстанда дамуы	топтық жұмыс
3	Биология пәнін оқыту барысында берілетін тәрбие	Мектептегі биология курсы және тәрбие Дүниетанымды қалыптастырушы тәрбие Адамгершілік тәрбиесі, эстетикалық тәрбие және биоэтика Экологиялық және патриоттық тәрбие Дене тәрбиесі, гигиена және салауаттылық	тренинг
4	Биолог ұстаз және тәрбиеші	Биология пәні мұғалімінің тұлғасы Ұстаздық құпия Алғашқы биология сабағы және оны өткізу	кейс стади
5	Биологияны оқыту әдістері	Жекелеген оқыту әдістері, оларға сипаттама Оқытудың сөздік әдісі, оның түрлері Оқытудың көрнекілік және практикалық әдістері Биологияны оқытудағы мультимедиялық әдістер	топтық жұмыс
6	Сабақ- оқытудың негізгі формасы	Биологияны оқыту формалары жүйелеріне сипаттама Биология сабақтарында оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру түрлері Сабақтың типтері. Сабақтың құрылымы Мұғалімнің сабаққа дайындығы	топтық жұмыс
7	Қазіргі биология сабақтарына қойылатын талаптар	Сабаққа қойылатын жалпыдидактикалық және әдістемелік талаптар Сабақ талдау үлгілері және өзінің сабағын талдау	пікірталас
8	Дәстүрлі емес сабақтар өткізу методикасы	Іскерлік ойын сабақтары Конференция және баспасөз-конференция сабақтары Саяхат сабағы Жарыс сабақтар	рөлдік ойын

9	Дәстүрлі емес сабақтар өткізу методикасы	1. Спектакль және сот сабақтары 2. Аукцион сабақ 3. Сабақта ойын элементтерін қолдану	кейс стади
10	Оқытудың жаңа технологиялары	Сын тұрғысынан ойлау технологиясы. Оқытудың ақпараттық технологиясы	пікірталас
11	Оқытудың жаңа технологиялары	1.Жеке тұлғаға бағдарланған оқыту технологиясы 2. Ынтымақтастық технологиясы 3. Проблемалық оқыту техно-логиясы	топтық жұмыс
12	Биологиядан сабақтан және сыныптан тыс жұмыстар	1.Сабақтан тыс жұмыстар және оның маңызы 2.Сыныптан тыс жұмыстардың маңызы, формалары мен түрлері 3. Білім алушылардың үй тапсырмасы	жобалар әдісі
13	Биологиялық апталықтар мен кештер өткізу	1.Биологиялық апталық ұйымдастыру, маңызы, өткізілетін іс-шаралары 2.Биологиялық кештер ұйымдастыру	кейс стади

Процессуалды-әрекеттік компонентке сәйкес Биологияны оқыту әдістемесі пәні бойынша СОӨЖ өткізуде кейс стади, тренинг, топтық, жұмыс, пікірталас, рөлдік ойын, жобалар әдісі сияқты интербелсенді әдістер қолдануды көздесек, СӨЖ өткізуде жобалар әдісі мен жұпта оқыту әдісін таңдадық. Жұмыс оқу бағдарламасына сәйкес оқу семестрінде білім алушылар 1-аралық бақылауға дейін жұптық жұмыс әдісі бойынша, 2-аралық бақылауға дейін жобалар әдісін пайдалана отырып екі СӨЖ орындауы тиіс болды. СӨЖ тақырыбы мен орындалу мерзімі 8-кестеде көрсетілген. Бұл жұмыстар арқылы болашақ мұғалімдердің өз бетінше білім алу, сонымен қатар шығармашылық қабілетін дамыту көзделді. Ал білімді бақылап, бағалаушы компонентке сәйкес білім алушылардың өзіндік жұмысы ағымдық бақылау, аралық бақылау және қорытынды бақылау барысында тексерілді.

Қорытындылаушы эксперимент кезінде биологияны оқыту әдістемесі пәнін оқыту барысында студенттердің өз бетінше білім алу қабілетін интербелсенді оқыту технологиясын пайдалану арқылы дамыту жүйелі әрі сапалы білім негізінде, өзіндік жұмыстарды тиімді ұйымдастыру арқылы жүзеге асыруға болатындығы дәлелденді. Тәжірибелік-эксперимент барысында өз бетінше жұмысты интербелсенді оқыту технологитясын пайдалану арқылы ұйымдастырудың тиімділігін анықтайтын әдістемелік нұсқаулар құрылып, оны оқу процесіне енгізу жұмыстары жүргізілді.

Тәжірибелік-эксперимент жүргізілген топтар мен бақылау топтарының білім деңгейі және ондағы студенттер саны шамалас болды. Студенттерге берілген тапсырмалар әр түрлі деңгейде құрастырылумен ерекшеленді. Нәтижесінде

студенттердің өзіндік және оқытушы қатысуымен жүргізілген өзіндік жұмыстары тиімді жолмен ұйымдастырылды.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысының қорытындылаушы кезеңінде алынған эксперимент нәтижелерінің қорытындысы шығарылып, нәтижелері анықталды. Эксперимент барысында алынған мәліметтер талданып, жүйеленді.

Алынған нәтижелер Биологияны оқыту әдістемесі пәнінде өзіндік жұмыстарды интербелсенді оқыту технологиясын пайдалану арқылы ұйымдастыруды іс-тәжірибеге енгізу арқылы студенттер білімін тереңдетуде, олардың зияттылық және шығармашылық дамуын арттыруда негізгі мақсатқа лайық екендігін көрсетті.

Қорытындылаушы эксперимент кезінде биологияны оқыту әдістемесі пәнін оқыту барысында студенттердің өз бетінше білім алу қабілетін интербелсенді оқыту технологиясын пайдалану арқылы дамыту жүйелі әрі сапалы білім негізінде, өзіндік жұмыстарды тиімді ұйымдастыру арқылы жүзеге асыруға болатындығы дәлелденді. Тәжірибелік-эксперимент барысында өз бетінше жұмысты интербелсенді оқыту технологитясын пайдалану арқылы ұйымдастырудың тиімділігін анықтайтын әдістемелік нұсқаулар құрылып, оны оқу процесіне енгізу жұмыстары жүргізілді.

Тәжірибелік-эксперимент жүргізілген топтар мен бақылау топтарының білім деңгейі және ондағы студенттер саны шамалас болды. Студенттерге берілген тапсырмалар әр түрлі деңгейде құрастырылумен ерекшеленді. Нәтижесінде студенттердің өзіндік және оқытушы қатысуымен жүргізілген өзіндік жұмыстары тиімді жолмен ұйымдастырылды.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысының қорытындылаушы кезеңінде алынған эксперимент нәтижелерінің қорытындысы шығарылып, нәтижелері анықталды. Эксперимент барысында алынған мәліметтер талданып, жүйеленді.

Алынған нәтижелер Биологияны оқыту әдістемесі пәнінде өзіндік жұмыстарды интербелсенді оқыту технологиясын пайдалану арқылы ұйымдастыруды іс-тәжірибеге енгізу арқылы студенттер білімін тереңдетуде, олардың зияттылық және шығармашылық дамуын арттыруда негізгі мақсатқа лайық екендігін көрсетті.

Болашақ биолог мұғалімдер Биологияны оқыту әдістемесі пәнін оқып аяқтағаннан кейін студенттер білімінің көрсеткіші анықталды.

Студенттердің оқытушымен бірлескен өзіндік жұмысы ғылыми жоба ретінде берілген «Биологиядан сабақтан және сыныптан тыс жұмыстар» атты сабақтың нәтижесі арқылы ал студенттердің өзіндік жұмысының деңгейі тест жұмыстары көмегімен анықталды. СОӨЖ-ын интербелсенді әдістермен ұйымдастыру тиімді екендігі дәлелденді.

Студенттердің өз бетінше білім алу қабілетін дамытуда интербелсенді оқыту технологиясын қолдану олардың дербестілігі мен білім деңгейінің СӨЖ және СОӨЖ арқылы жоғарылап, білім сапасының артуынан көрінді. Студенттердің білім сапасы «Биологияны оқытудың ерекшелігі, тарихы», «Биологияны оқытудың әдістері, құралдары және технологиялары», «Биологиядан оқушылардың өзіндік жұмыстары мен биологияны оқытудың материалдық базасы» модульдеріне арналған ағымдық тест тапсырмалары арқылы анықталды. Бұл кезде тест тапсырмаларының әр түрлі формалары қолданылды (ашық тест, жабық тест, толықтырушы тест, балама тест, сәйкестендіру тесттері, т.б.). Сонымен бірге студенттердің пән бойынша аралық бақылау және қорытынды бақылау нәтижесі есепке алынды.

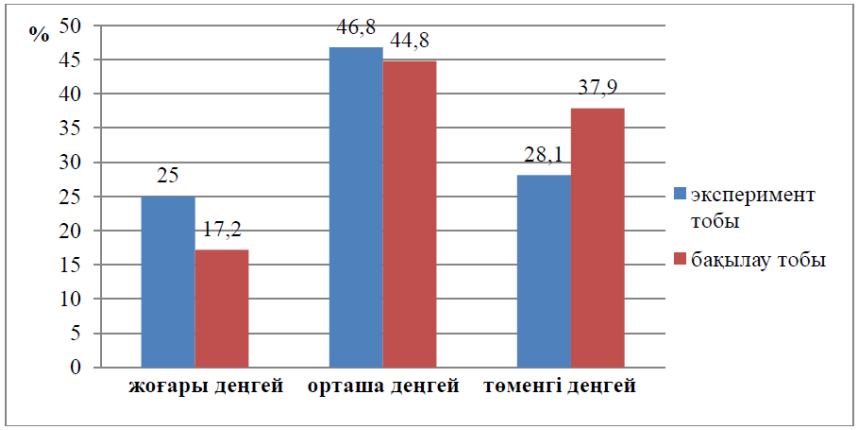
Студенттердің өз бетінше білім алу қабілетінің интербелсенді оқыту технологиясы арқылы даму деңгейін анықтау үшін Биологияны оқыту әдістемесі пәні бойынша ағымдық, аралық және қорытынды бақылау кезінде алған бағаларының орта арифметикалық шамасы шығарылды. Студенттердің білім сапасы үш деңгей бойынша: жоғары, орташа, төмен есепке алынды. Жоғары деңгей А- және А бағаларына тиесеілі, орта деңгей В-, В және В+ бағаларына, ал төменгі деңгей Д, Д+С-, С және С+ бағаларына тең деп есептелді. Сонымен бірге эксперимент тобындағы білім сапасы бақылау тобы студенттерінің білім сапасымен салыстырылды. Эксперименттік топта оқытушы қатысуымен өткізілетін өзіндік жұмыстарды интербелсенді әдістер арқылы ұйымдастыру олардың дербестілік деңгейінің жоғарылауына әсер еткенін және білім сапасының бақылау топтарына қарағанда бір талай жоғары екенін байқадық. Студенттердің білім сапасы үш деңгей бойынша келесі критерийлерге сай анықталды:

– өзіндік жұмыстар арқылы білім, икемділік, дағдылардың қалыптасуы;
– білімді өз бетімен қабылдау іскерлігінің, дербестілігінің дамуы;
– дербестілік және іскерлік нәтижесінде білім сапасының артуы.

Эксперимент және бақылау топтарында өткізілген студенттердің білім сапасын тексеру жұмыстарының нәтижелері 3-кесте, 2-суретте келтірілді.

Кесте 3 – Өзіндік жұмыс тапсырмаларын орындау нәтижесіндегі студенттердің білім сапасы

Студенттер тобы	Студенттер саны, %		
	Жоғары деңгей	Орташа деңгей	Төменгі деңгей
Эксперимент тобы (32 студент)	8 (25,0)	15 (46,8)	9 (28,1)
Бақылау тобы (29 студент)	5 (17,2)	13 (44,8)	11 (37,9)



Сурет 2 – Өзіндік жұмыс орындаудағы білім деңгейін игерудің сапалық диаграммасы

Жүргізілген тәжірибелік-эксперимент жұмысын студенттердің өз бетінше білім алу қабілетін дамыту үшін интербелсенді оқыту технологиясын қолдану оң нәтиже берді деп қорытындылауға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Өз бетінше білім алу дегеніміз белгілі бір жеке тұлғалық немесе қоғамдық маңызды білім мақсаттарын: таным процесін, жалпы мәдени және кәсіби қажеттіліктерді қанағаттандыру мен біліктілікті жоғарылатуға бағытталған, арнайы ұйымдастырылған жүйелі танымдық әрекет. Өз бетінше білім алу бұл ақыл-ой және дүниеге көзқарасты өзіндік тәрбиелеу жүйесі, онымен ерік-жігер және рухани өзін-өзі жетілдіру қатар жүреді. Өз бетінше білім алудың соңғы нәтижесі дүниеге көзқарас көкжиегін кеңейтетін өзіндік білім, білікке ие болу [3, 4].

Өз бетінше білім алуға бірнеше принциптер тән: жалпыға ортақтық, үздіксіздік, мақсатқа бағытталғандық, интеграциялылық, жалпы және кәсіби мәдениеттің бірлігі, индивидуализация, өзара байланыс пен сабақтастық, қол жетімділік, ілгерілеу сипаты, компенсаторлық, төменгі сатыдан жоғары сатыға өтудегі перманенттілік, көпнұсқалылық [5].

Педагогикалық әдебиеттерде «өз бетінше білім алу» ұғымы екі тұрғыдан түсіндіріледі. Кейбір зерттеушілер өз бетінше білім алуды жаңа білім, білік және дағды игеруге, сонымен бірге өзін өзі дамыту мен жетілдіруге бағытталған

процесс ретінде сипаттаса, екіншілері арнайы ұйымдастырылған өзіндік таным әрекеті деп түсіндіреді.

Өз бетінше білім алу ұғымына берілген көптеген анықтамалардың ішінен өз бетінше білім алудың қосымша ақпаратты өзбетімен іздестіру, білім игеру, даму сияқты маңызды белгілерін бөліп көрсетуге болады.

Өз бетінше білім алу педагогикалық ұғым ретінде «өз бетілік жұмыс» ұғымы негізінде дамыды. Өз бетінше білім алу мен өз бетілік жұмыстарға берілген анықтамалардың талдау олардың бір-бірімен өзара байланысты, тұлғаның күрделі әрекетінің түрлері екендігін көрсетеді. Бұл ұғымдардың бір-бірімен араласуы оларды жүзеге асырудың формасы, әдістері және құралдарын таңдауда шатасушылық туғызуы мүмкін. Біздің ойымызша өз бетілік жұмысты өз бетінше білім алудың құрамдас бөлігі ретінде қарастырған дұрыс. Себебі өз бетінше білім алу тек жоғары оқу орны қабырғасында жаңа білім алу, жаңа білім меңгеру және терендетуден тұратын өзіндік жұмыспен салыстырғанда, оқу орнын бітірген соң да жалғасатын, жас маманның білім алу жолы болып табылады.

Өзіндік жұмыс білім алушылардың қызығушылығы тұрғысынан өз бетінше білім алуға жалғаса алатын, тұлғаның белгілі бір білімдік мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған танымдық әрекеті.

Интербелсенді оқытудың басты мақсаты – білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап таба білуге үйрету, оқыту сапасын жоғарылату нәтижесінде студенттердің шығармашылық қабілетін және дербестігін жетілдіру; студенттер арасында еркін, ашық шығармашылық қарым-қатынас орнату; студентке білімді өз бетімен ізденуге бағыт-бағдар сілтеу; студентке қажетті білік-дағдыларды қалыптастыру [6].

Интербелсенді оқыту – бұл, ең алдымен білім алушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы тікелей жүзеге асатын сұқбаттасып оқыту болып табылады. Интербелсенді оқыту – бұл танымдық әрекеттің арнаулы ұйымдастыру формасы.

Қорыта келгенде, студенттердің өз бетінше білім алуын ұйымдастырудың психологиялық негіздерін зерттеу мәселесіне әдеби шолу жасалды, болашақ мұғалімдердің өзбетінше білім алу қабілетін интербелсенді оқыту технологиясы арқылы дамытудың әдістемесі құрастырылды, құрастырылған әдістеменің тиімділігі эксперимент жолымен тексерілді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Иренов, Г. Н.** Потенциал политических знаний и активизация самостоятельной работы студентов / Г. Н. Иренов // НИР ПГУ. – Павлодар, 2007. – С. 160.

2 **Каримов, А. Н.** Педагогикалық қызмет және педагогикалық шеберлік негіздері: оқу құралы. – Алматы : Қазақ Университеті, 2010. – 225 б.

3 **Сматова, К. Б.** Студенттердің өзіндік тапсырмалар жүйесін орындаудың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері // ҚазҰПУ Хабаршысы, «Педагогика ғылымдары» сериясы. – № 2(38). – 2013. – 17–20 б.

4 **Тарасова, Т. С.** Самообразование взрослого человека: цель или средство // Материалы II Международной научной конференции «Инновационные педагогические технологии». – Казань : Бук, 2015. – С. 222–225.

5 **Баньковская, Н. И.** Исследование мотивационных характеристик самообразования студентов // Известия Тульского государственного университета. – № 2. – 2010. – С. 282–293.

6 **Кутняя, И. А.** Диагностика уровня самообразовательной деятельности студентов при изучении химии // Сибирский педагогический журнал. – № 8. – 2011. – С. 210–216.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

С. Ж. Ибадуллаева[1], А. М. Русанов[2], А. А. Нургалиева[3], Н. С. Ауезова[4]

Использование интерактивных технологий в процессе развития самостоятельных навыков обучения будущего учителя биологии

[1,3]Факультет естествознания,
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, 120000, Республика Казахстан;
[2]Химико-биологический факультет,
Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург, 460018, Российская Федерация;
[4]Агрономический факультет,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, 010011, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

S. Zh. Ibadullayeva[1], A. M. Rusanov[2], A. A. Nurgaliyeva[3], N. S. Auezova[4]

Development of independent learning skills in future biology teachers through interactive technologies

[1,3]Faculty of natural sciences,
The Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda, 1200006, Republic of Kazakhstan;
[2]Chemical and biological faculty,
Orenburg State University,
Orenburg, 460018, Russian Federation;

[4]Faculty of Agriculture,
S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University,
Astana, 010011, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Инновационное обучение – процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует внесение инновационных изменений в существующую культуру, социальную среду. Такой тип обучения (и образования), помимо поддержания существующих традиций, стимулирует активный отклик на возникающие, как перед отдельным человеком, так и перед обществом, проблемные ситуации.

Педагог 21 века поставлен в сложные условия современного нравственного кризиса, с одной стороны; развитием новых технологий, внедряемых в учебный процесс, с другой стороны. На преподавателе лежит высокая ответственность за умение в век компьютерных технологий максимально интересно преподносить знания, грамотно с осторожностью научить пользоваться новыми технологиями, чтоб не потерять учеников в информационной, компьютерной, виртуальной реальности.

IInnovative training is a process and result of such educational activity which stimulates innovative changes into the existing culture and social environment. Such type of training (and education), besides maintenance of the existing traditions, stimulates an active response on problem situations facing both a certain person, and society.

The teacher of 21 century is put in difficult conditions of modern moral crisis, on the one hand; development of the new technologies introduced in educational process, on the other hand. In the century of computer technologies the teacher is highly responsible to present knowledge in the most interesting way, to teach to use new technologies with care in order to not to lose pupils in information, computer, virtual reality.

ГРНТИ 14.09.35

К. Р. Калкеева
д.п.н., профессор, кафедра «Социальная педагогика и самопознание»,
Факультет социальных наук, Евразийский национальный университет
имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан
e-mail: kalkeevatamara@mail.ru

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСТОЧНИКОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

По мнению автора, ценность источниковедения как отрасли истории науки заключается в том, что оно ориентировано на изучение закономерностей возникновения и развития исторических источников в их социальной обусловленности. Поэтому есть все предпосылки, что источниковедение в области образования должно выступать как относительно самостоятельное направление научных исследований, где по необходимости максимально использовать историко-теоретический материал, обобщать и выяснять специфику источниковедческой базы науки, закономерности ее возникновения, развития и функционирования.

Ключевые слова: аксиологические основы, ценность, исторические источники, источниковедение.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из методологических проблем исследований в современных условиях модернизации общественного сознания в русле программной статьи Н. А. Назарбаева в области образования является создание новой воспитательной системы с учетом мирового опыта и своих национальных традиций.

Передовые педагогические идеи отечественных педагогов и просветителей должны получить практическую реализацию. Только в этом случае образование будет служить интересам казахстанского общества, делу воспитания образованных, активных созидателей и потребителей, материальных и духовных ценностей. Но особенности проявления всех внутренних специфических процессов и закономерностей образования определяются его методологическими основами.

В современных условиях интенсивного процесса обновления образовательной парадигмы, как по форме, так и по содержанию историко-педагогическое знание как ценностная основа по формированию национальной

культуры должно служить общему и устойчивому в развитии отечественного образования, обусловливаемых ее качественным состоянием.

Поэтому на общем фоне развития и модернизации общества научный интерес к источниковедческой проблеме. Использование результатов данных исследований позволяет учитывать накопленный опыт и национальные традиции при создании новых воспитательных систем. Использование идей отечественных педагогов-просветителей призвано обогащать воспитательный потенциал педагогической науки Казахстана, служить интересам государства и общества.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Государственная образовательная политика суверенного Казахстана актуализирует необходимость использования проверенного временем арсенала педагогических средств и методов для обеспечения приоритетного развития системы образования современного Казахстана.

Отсюда вытекает, что одной из методологических проблем истории образования Казахстана, требующей разработки, является проблема источниковедения.

Источниковедческая база, создает основу научной деятельности историка любой науки, позволяет более глубоко изучить и понять методологические и теоретические основы науки.

В процессе образования необходимо рассматривать, накопленное источниковедением знание, с учетом специфики предмета и характера теоретико-познавательных задач. Так как определение природы и сущности любого научного знания невозможно осуществить без анализа источниковедческой основы.

Источниковедение в настоящее время развивается и функционирует прежде всего в рамках исторической науки.

В литературе 60-х гг. по проблемам источниковедения интенсивно продолжает обсуждаться вопрос об «общем» и «частном», или «конкретном», источниковедении. Так, например, А. А. Введенский полагал, что к вопросам общего источниковедения относятся «теоретические основы изучения исторических первоисточников» и «обзоры-характеристики» основных их разновидностей, а к проблемам «частного источниковедения»- вспомогательные исторические науки. В рамках образовательного процесса к источникам общего характера нужно относить теоретические основы педагогических источников, к частному – вспомогательные исторические источники.

С точки зрения А. И. Гуковского, конкретное источниковедение занято вопросами методики и техники научного исследования, а общее источниковедение – вопросами методологии. Поэтому он считает общее источниковедение

теоретической дисциплиной, а источниковедение относит к отдельным разделам истории. Рассмотренные концепции предмета источниковедения в их историческом развитии показывают одну принципиальную особенность, все проанализированные концепции подходят к источниковедению только как к особой области знания. Эта позиция доминирует, на наш взгляд, и в системе образования, так как на своем этапе формирования нуждается в применении и использовании источниковедческого анализа, без которого невозможна достаточно строгая и объективная реконструкция ценностно-смысловой основы, ее структурных составляющих.

Изучение источников, отражающих факты и реалии как развития институтов образования, так и педагогической мысли и теории, базируется на теоретических и методологических принципах исторического источниковедения. Историко-педагогическое источниковедение заключается в том, что исследователь ставит свои «педагогические» вопросы и заставляет ответить на них наибольшее количество разнообразных исторических источников: письменные, вещественные, этнографичес-кие, лингвистические, кино-фото-фоно-документы и др.

По мнению В. А. Дмитриенко, ценность источниковедения как отрасли истории науки заключается в том, что оно ориентировано на изучение закономерностей возникновения и развития исторических источников в их социальной обусловленности. Поэтому есть все предпосылки, что источниковедение в области образования должно выступать как относительно самостоятельное направление научных исследований, где по необходимости максимально использовать историко-теоретический материал, обобщать и выяснять специфику источниковедческой базы науки, закономерности ее возникновения, развития и функционирования.

Разработка концептуального статуса источниковедения будет открывать новые возможности для источниковедческого анализа и одновременно позволяет более основательно ставить проблему источниковедения в качестве одного из направлений исследований по раскрытию аксиологической основы феномена образования. Опираясь на изложенное и в порядке обсуждения, можно выдвинуть следующее определение источниковедения истории педагогической наук и образования.

Источник как материальный продукт целенаправленной человеческой деятельности, как исторический феномен вызван к жизни определенными условиями, задачами, целями. Без источника не может быть понята и интерпретирована история. Поэтому важно понять, что представляла собой та историческая, социальная реальность, в которой он возник.

Описание и объяснение позволяют воссоздать историко-педагогический процесс как разворачивающееся во времени и пространстве, вписанное в

эволюцию человеческого общества движение педагогической мысли и практики образования в их сложном и противоречивом единстве. Процедура понимания позволяет развернуть то же самое исследовательское поле в совершенно иной плоскости. Она превращает историко-педагогическое событие не только в факт прошлого, не только в элемент предшествующей нам эпохи, иной культуры, но и в факт сегодняшнего дня, который становится таковым не потому, что утилитарно работает на современность, а потому, что помогает педагогическому самоопределению, обогащает нас новыми смыслами.

Источниковедение дает возможность расширить поле педагогических исследований, добиться оптимальной результативности и обоснованности научных исследований, направленных на воспроизведения в научно-педагогическом познании общего хода развития образования во времени. Позволяет выдвинуть положение о том, что область источниковедение не может ограничиваться рамками собственно педагогической науки в узком смысле, а должна быть значительно расширена и возведена в ранг общенаучного метода познания совокупной науки. Поэтому с целью полного восстановления образа прошлого, исследователь в области образования науки должен прибегнуть к помощи различных наук: археологии, лингвистики, палеографии, сфрагистики, нумизматике, метрологии, геральдике, вексилологии, этнографии.

С этой позиции педагогическое источниковедение имеет целью:

1) установить информационные возможности источника или ряда однородных источников для получения фактических сведений об общественном развитии: полнота, достоверность и новизна данных;

2) аргументированно оценить значение источника или ряда однородных источников;

3) поэтапно, последовательно осуществлять свои исследовательские задачи, достичь свою познавательную цель».

Источник – феномен определенной культуры: он возникает в конкретных условиях.

В настоящее время в Казахстане накоплен значительный материал, составляющий серьезную базу для источниковедческого анализа, который настоятельно требует организованных коллективных исследований, способных изменить ситуацию. Несмотря на достаточно высокий уровень научных исследований и практику использования источников в учебном процессе при подготовке педагогов, не уделяется внимания вопросам источниковедения истории педагогической науки.

Источниковедческий анализ и синтез должен учитывать исторические условия возникновения источника, проблему авторства источника, обстоятельства создания источника, изучать авторский текст и публикации источника.

Рассмотреть функционирование и предназначение источника в культуре. Интерпретировать источник с целью установления авторского смысла и на этой основе переходить к анализу содержания. С практической стороны немаловажным является изучение социальной организации и механизмов функционирования тех общественных условий, в которых возник изучаемый источник, социокультурная ситуация: тип социальной организации, типы связей, которые объединяют людей (правовые, конфессиональные, культурные, политические и т.д.)

Он начинается с установления подлинности происхождения, даты, обстоятельств и цели его создания и завершается определением достоверности и ценности содержащейся в нем информации. Разнообразие источников обусловливает и различие в методах, применяемых при анализе того или иного вида источников.

Критическое осмысление источников осуществляется в их сравнении, взаимосвязи и совокупности. Это дает возможность установить достоверность и проверить содержащиеся в них фактические сведения. Так, например, достаточно часто встречается некритическое использование монографической и мемуарной литературы, в которой по тем или иным причинам часто сообщаются ошибочные сведения и односторонние мнения. Особую специфику представляет собой работа исследователя при обращении непосредственно к источникам. Зачастую в истории педагогики она выполняется крайне примитивно; например, берутся сочинения того или иного педагога или писателя прошлого и выбираются цитаты, так или иначе затрагивающие проблемы воспитания и обучения. Они механически суммируются, и получается очередная статья о педагогических взглядах.

Переходя от ученичества к творческому исследованию, историк в области исследования образовательных феноменов должен владеть методологией исследования.

ВЫВОДЫ

Итак, краткий обзор изучения проблем источниковедения в истории образования Казахстана, очерчивает круг проблем, которые требуют более глубокого раскрытия всех граней и аспектов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Назарбаев, Н. А.** Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру // Егемен Қазақстан, 2017.

2 **Калкеева, К. Р.** «Теоретико-методологические основы систематизации и конструирования содержания истории педагогики и образования Казахстана», автореф… док. дисс. – Караганда, 2010.

3 **Введенский, А. А.** Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт. – М., 1994. – Вып. 5–6. – С. 69.

4 **Фомичева, И. Г.** Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания: дисс. ... докт. пед. наук. – Тюмень, 1999. – 311 с.

5 **Дмитриенко, В. А.** Введение в историографию и источниковедение истории науки. – Томск, 1988. – 186 с.

6 **Городецкий, Е. Н.** Историография как специальная отрасль исторической науки. – История СССР. – 1974. – № 4. – С. 116.

7 **Дмитренко, В. А.** Вопросы общей теории науки. – Томск, 1974. – 134 с.

8 **Микулинский, С. Р., Ярошевский, М. Г.** Райнов Т. И. – исследователь науки // Вопросы истории естествознания и техники. – 1983. – № 4. – С. 81.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

К. Р. Калкеева

Білім саласындағы деректердің аксиологиялық негіздері

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

K. R. Kalkeyeva

Axiological basis of sources in the sphere of education

L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада дерекнама әдіснамалық мәселе ретінде қарастырылып, оның білім саласының зерттеушілеріне өткен тарихи материалдарды шынайы қарастыруға жол ашады делінген.

Деректер негізінде жүйеленген ғылыми және оқу материалдары, білім мазмұнын құндылық бағыттылығын арттыруға мүмкіншілік береді.

Мақалада автордың пікірінше, дерекнама тарих ғылымының саласы ретінде құнды болып табылады. Тарихи деректердің заңдылықтарын, олардың әлеуметтік шарттарын түсінуге бағытталған. Сондықтан білім беру саласының дерекнамасы өз алдына жеке пән және жеке зерттеу саласы ретінде қарастырылып, тарихи теориялық материалдарды ауқымды пайдалануға алғышарт бола алады. Тарихи деректер дерекнамалық база жасай отырып, ғылыми, теориялық матриалдарды жалпылауға, оның ерекшеліктерін анықтауға және олардың туындауын, дамуын, қызмет көрсету заңдылықтарын аша отырып, кез келген ақпараттың шынайлылығын арттырады.

According to the author's opinion the value of source study as science's history branch is in its directing towards the study of the regularities of the origin and development of historical sources in their social conditioning. Therefore, there are all the presuppositions that the source study in the field of education should act as a relatively independent line of scientific research, where, if necessary, it makes maximum use of historical and theoretical material, generalize and clarify the specifics of the source science base, the laws of its origin, development and functioning.

FTAMP 06.81.23

М. А. Кененбаева[1], Т. Б. Досалы[2]
[1]п.ғ.к., профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;
[2]студент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]nurshatello@mail.ru; [2]tolganai.dosaly@mail.ru

БАСТАУЫШ МЕКТЕП МАТЕМАТИКАСЫН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

Бұл мақалага бастауыш мектеп математикасын оқыту барысында дидактикалық ойындарды қолданудың тиімді жолдарын табу мәселесі арқау болды. Математика сабағын жүргізгенде әр түрлі тәсілдерді тиімді пайдалана білу керек. Білім беруді ізгілендіру, оқыту әдістерін жетілдіруді, дамыта оқыту әдістері мен тәсілдерінің тиімді пайдалану қажет. Оқушыларды математиканы оқытуга қызықтырып тарту үшін қолайлы жагдайлар туғызу қажеттілігі, оқуга қызықтырудың басты шараларының бірі – ойындарды қолдану. Математика сабақтарында дидактикалық ойын элементтерін қолданып сабақ өткізу өте пайдалы. Дидактикалық ойындарды мұгалім шыгармашылықпен түрлендіре отырып, жаңа тақырыпты өткенде, өтілген тақырыпты қайталаганда, білімді тиянақтау және тексеру кезінде, ягни сабақтың кез келген сәтінде тиімді пайдаланса болады. Оқушыны жан-жақты дамыту және тәрбиелеу, шыгармашылыққа жетелеудің тиімді жолы – дидактикалық ойындарды сабақта қолдану деп есептей келе, бастауыш сынып оқушыларына тиімді және нәтижелі білім беруге болатындыгы зерттеліп, талдау жасалган.

Кілтті сөздер: бастауыш мектеп, дидактикалық ойын математика сабагы, оқушы, математикалық ойын, дамыту, әдістеме.

КІРІСПЕ

Бүгінгі жас ұрпақ – ертеңгі ел тірегі. Ендеше сапалы білім мен саналы тәрбие ұштасқанда ғана ұлт тілегі, мемлекет пен халық мүддесі орындалмақ. Н. Ә. Назарбаев Білім мен ғылым қызметкерлерінің II съезінде сөйлеген

сөзінде «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер – бүгінгі мектеп оқушылары. Мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан сол деңгейде болады. Сондықтан ұстаздарға жүктелетін міндет өте ауыр» – дегенін естен шығармауымыз керек. Н. Ә. Назарбаевтың «Елдегі жағдаймен ішкі және сыртқы саясатының негізгі бағыттары жөніндегі Қазақстан халқына жолдауында» «Қазақстан бүгінгі таңда әлеуметтік – экономикалық жаңару мен саяси демократияландыру кезеңінде қадам басқалы тұр, білім беру реформасы – Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдардың бірі. Бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттіліктеріне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет» – деген [1].

Қазақстан білім беру тұжырымдамасында «Білім беру үлгісіне орта білім беру деңгейінің өте жоғары болуы тән. Бұл ең алдымен барынша байыпты бастауыш мектеп арқылы жүзеге асырылады» – деген. Осыған орай әр пәнді, соның ішінде бастауыш сынып математикасын оқытудың ғылыми дәрежесі неғұрлым жоғары болуын қамтамасыз ету бағытында әр алуан шаралар жүзеге асырылуда. Сондықтан да бастауыш сынып математика сабағында ойындарды пайдалану арқылы оқушылардың ой-өрісін дамыту көкейкесті мәселе. XXI ғасырдың жан-жақты білімді де, саналы адамын қалыптастыру мәселесі үнемі мемлекетіміздің назарында. Ал, білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалып жатқан талпыныстар, оқытудың әр түрлі әдістерін қолдана отырып терең білімді, ізденімпаз, өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны тәрбиелеу ісі қоғамның басты мақсаты. Жаңа ғасыр қоғамды қайта құру жағдайында Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы басты міндеттердің бірі – ұлттық ерекшеліктерді еске алып, жастарға білім мен тәрбие беру ісін дамыту және жетілдіруді басты мақсат етіп отыр. Жас ұрпақтарымызды еліміздің ертеңгі өмірінде білімді, білікті азамат, саналы қайраткер болып қалыптасу үшін, өмірден дұрыс жол таба білу үшін, дұрыс ой түйіп, өздігінен саналы шешім қабылдай білуге үйренуі қажет. Осы мәселені шешу үшін оқыту мазмұнында әдіс-тәсілдердің де озығын пайдалану керек. Біліммен тәрбие берудің негізі жалпы білім беретін мектептердің педагогикалық процесін жақсарту кезек күттірмей мәселе десек, бастауыш мектеп соның бастауы [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Математика сабағында қолданылатын ойын түрлері оқушылардың математикалық ұғымдарын кеңейтіп, ойлау қабілеттерін арттырып, есептеу дағдыларын шыңдай түседі. Ойын сабақтарында берілетін тапсырмалар қарпайымнан басталып, біртіндеп қиындап оқушылардың танымдық қызметін белсендіруге назар аударылады. Білім бағалаудың бұл әдісі оқушылардың математика пәніне қызығушылығын арттыруы, мектепте өткізілетін әр түрлі

жұмыстардың атқарар рөлі зор. Математикалық ойын дегеніміз – тынысы кең, алысқа меңзейтін, ойдан ойға жетелейтін, адамға қиял қанат бітіретін ғажайып нәрсе, ақыл-ой жетекшісі.

Дидактикалық ойындардың тиімділігі оларды сабақтың орны мен міндетін, мақсатын дәл анықтауға, оны қолданудың теориясы мен практикасын бастауыш сынып мұғалімінің жетік меңгеруіне, шеберлік танытуына, ойынға қажетті материалдарды дайындап алуға, ойын үрдісіне оқушыларды белсенді қатыстыруға байланысты.

Математика сабағында дидактикалық ойындарды ұйымдастыру мен жүргізу педагогикалық тұрғыдан бірқатар шарттарға байланысты:

1 Ойынның сабақтың дидактикалық мақсатына сәйкестігі;

2 Ойындардың мазмұны мен формасына қарай әртүрлілігі;

3 Ойынның балаларға түсінікті және тартымды болуы;

4 Ойынға қатысушылардың белсенді шығармашылық позициясы;

5 Ойынның эмоционалды болуы.

Осы шарттардан ойынды ұйымдастыруға мынадай әдістемелік талаптар қойылады:

1 Ойынның мақсаты және керекті көрнекті құралдар мен материалдар күні бұрын дайындалып отыруы тиіс.

2 Ойынға кірісер алдында оның жүргізілу тәртібі оқушыларға әбден түсіндірілуі қажет.

3 Ойынға сыныптағы оқушылардың барлығының қатысуын қамтамасыз ату керек.

4 Оларды ойын үстінде ойлай білуге, шешім қабылдай білуіне жетелеу керек [3].

Матемематикадан көп пайдаланылған дидактикалық ойындардың жіктемесі төмендегідей болады:

1) 10 көлеміндегі сандардың атауын, ретін меңгертуге бағытталған дидактикалық ойындар: санамақ-ойындар, жаңылтпаш-ойындар, жұмбақ-ойындар, «Тізбек», «Поезд», «Орныңды тап», «Жалғастыра санау», «Көрші-көрші» т.б.;

2) 10 көлеміндегі сандардың құрамы туралы білімді бекітуге бағытталған ойын: «Мынау кімнің үйі?», «Допты қай ойыншыға беру керек?», «Хаттың иесі кім?», «Керекті цифрды қой» т.б.;

3) 10 көлеміндегі сандарды қосу мен азайту дағдыларын қалыптастыруға бағытталған дидактикалық ойындар: «Айға кім бұрын жетеді?», «Есептеуіш машиналар», «Дүкен», «Десанттар», «Баспалдақтар» тағы басқалары;

4) Қарапайым геометриялық фигураларды меңгертуге бағытталған дидактикалық ойындар: «Геометриялық эстафета», «Ою құрастыр», «Фигураны тап», «Бірден сызып шық», «Сыр сандықты ашып қара» т.б. [4].

Біз Павлодар қаласы № 2 жалпы орта білім беру мектебінің бастауыш сыныптарында оқушылардың математикалық қабілеттерін дамыту және сабаққа қызығушылықтарын арттыру мақсатында ойын технологияларын математика сабағында қолдандық. 2 «А» сыныбында 22 оқушы білім алалды, ол сынып оқушыларына «3-ке көбейту және бөлу кестес»і тақырыбында сабақ жүргіздік. 3-ке көбейту және бөлудің кестелік жағдайлары жөніндегі жаңа ұғыммен таныстыру барысында дидактикалық ойындарға байланысты тапсырмалар беру арқылы өттік. Сабақ өту барысында оқушыларды топқа бөліп, тапсырмаларды ойындар арқылы қызықтыра өткіздік.

1 – Тапсырма. Ойын «Қалт етпей қал». Бір-біріне допты лақтыру арқылы 2-ге көбейту кестесін айтады.

2 – Тапсырма. Ой қозғау 3×3=3+3+3

3×4=3+3+3+3

3×5=3+3+3+3+3

3×6=3+3+3+3+3+3

Теңдіктің он жағы мен сол жағын салыстыру. Әрбір келесі өрнектің мәні алдынғы өрнектің мәнінен 3-ке артық екеніне жауап алу.

– Көбейту дегеніміз не?

– Бірдей қосылғыштар қосу.

3 – Тапсырма. Ойын «жалғастыр». Көбейту кестесі қалай құрылғанын түсіндіру 3-ке көбейту кестесін оқушылар толықтырады.

Кесте 1

Абай ауылы	Шоқан ауылы	Ыбырай ауылы
3·3=9		4·3=
3·4=12		
3·5=15		

Көбейту кестесі қалай құрылғанын түсіндіру. 3-ке көбейту кестесін оқушылар толықтырады.

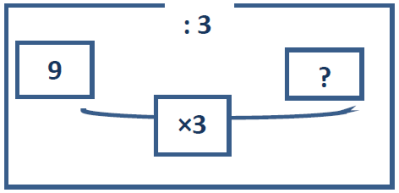
3×3=9	4×3=3×4	4 ×3=12
3×4=12	5×3=3×5	5× 4=15
3×5=15	6×3=3×6	6×5=18
3-ке көбейту кестесі	7×3=3×7	3-ке көбейту кестесі
	8 ×3=3×8	
	9 ×3=3×9	

Кесте 2

Абай ауылы	Шоқан ауылы	Ыбырай ауылы
3×3=9	3×7=21	4 ×3=12
3×4=12	3×8=24	5×3=15
3×5=	3×9=	
3×4=		

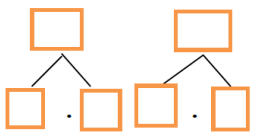
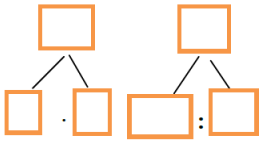
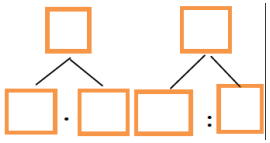
4 – Тапсырма.

Кесте 3



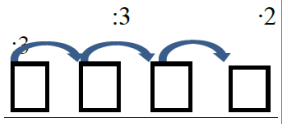
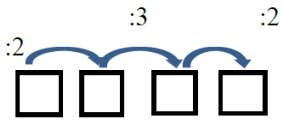
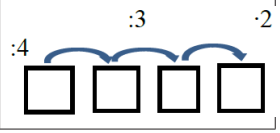
3-ке бөлу кестесін құрғанда неліктен 3-ке көбейту кестесін пайдалану керек?
Оқушылардан жауап алу.
5 – Тапсырма. «Кім жылдам» ойыны.
Ауызша орындалады. Бос орынға тиісті санды қою

Кесте 4

Абай ауылы	Шоқан ауылы	Ыбырай ауылы
		

6 – Тапсырма. «Бәйге» ойыны.
Әр ауылдан бір оқушы орындайды

Кесте 5

Абай	Шоқан	Ыбырай
		

Бұл тапсырма ауызша орындалады.

7 – Тапсырма
Дәптермен жұмыс.
Жазуды толықтырып, жалғастыру. Әр топтан оқушылар шығып орындайды.
61 бет № 6.

Кесте 6

Абай	Шоқан	Ыбырай
3·5=	3·6=	3·7=

8 – Тапсырма
Түсіндіру. Кобейту және бөлу кестесін пайдаланып шығарту.

Сурет 1

Шешуі: 5×3=15
Жауабы: 5 өрнек

Сурет 2

? түс
Шешуі: 12: 4 =3
Жауабы: 3 түс
Сергіту сәті.

9 – Тапсырма «Кім жылдам» ойыны.

Кесте 7

23·3*23·1	16·5*16·6	45·4*46·4

Есептемей-ақ салыстыру.

10 – Тапсырма.
Білемін. Білгім келеді.
Оқушыларға өз ойларын айтқызу.

Оқушылардың ойлау қабілеттерін, жылдамдығын арттыру, сабаққа деген қызығушылығын ояту және тақырыпты меңгерту мақсатында өткізілген ойын сабақтары тартысты және өте қызықты өтті. 22 оқушының 15-і тапсырмаларды өте жақсы орындады, 5 оқушы орта деңгейде, 2 оқушы төменгі деңгейде болып, тапсырмаларды орындай алмады. Оқушылардың сабаққа ынтасы артып, жеңіске жетуге деген қызығушылығы арқасында тапсырмаларды жылдам, әрі дұрыс орындауға тырысты.

Зерттеу жүргізілген педагогикалық эксперименттің нәтижелеріне сай сабақта ойын технологияларын пайдаланудың тиімділігі бойынша мынадай қорытынды жасай аламыз:

– ойын арқылы қоршаған дүниені, бейнелей отырып, олардың өмірге көзқарасы қалыптасады. Шығармалық іс-әрекеті дамиды, өзіне ойын кезінде сенімі артып, күш-жігерін молайтуға жол табады;

– ойындардың оқу-тәрбиелік сипаты да терең. Ойындар арқылы оқушылар индукция мен дедукция салыстыру және ұқсастық талдау түрлерін меңгереді;

– ойын оқушылардың алған теориялық білімдерін практика жүзінде ұштастыруға тереңдете түсуге, оларды байқағыштыққа, танымдылыққа тәрбиелейді;

– ойын бала дамуының негізгі құралы. Ойынды балалардың жас ерекшелігіне пәннің мазмұнына сәйкес сұрыптап пайдалану орынды;

– математикадан ойындарды қолдану сабақтың әсерлілігін арттырып оқушылардың осы пәнге деген ынтасын дамытады. Оқушының ой-өрісін, дүниетанымын кеңейтуге де зор ықпалы бар.

2-сыныпта үлгерімі төмен балалардың ой түйіндеуге және сабаққа деген қызығушылығын арттыру арқылы, оқу үлгерімі жоғарылайтындығын мониторинг жүргізіп, зерттеу көрсеткіштерінен байқадық.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бастауыш сыныптарды математика пәнін оқытуда баланың ой-өрісін дамытып, бағдарламада өтілген негізгі мағлұматтарды тәжірибеде қолдана білуіне, оқушылардың сабаққа деген ынта-ықыласын арттыруда өткен мәліметтерді өз мәнінде толық игеруіне мүмкіндік жасайтын тәсілдердің ішінде дидактикалық ойынның мән-мағынасы өте зор. Сабақта өтілген мәліметке сәйкес дұрыс жүргізілген ойындар оқушылардың сабаққа қызығушылығын, белсенділігін арттырып, тақырыпты дұрыс меңгеруіне ықпал тигізетінін көрсетті. Ойын барысында баланың жеке басының қасиеттері қалыптасатынын, ойын айналадағы болмысты бейнелейтінін және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын дамушы тұлға ретінде бағыттайтындығын байқадық. Жаңа білім стандарты бірінші орынға баланың білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім

алу арқылы қойып отырғандықтан, ойындарды тиімді пайдаланып, біз оқушы тұлғасын білім арқылы дамытуға қолайлы жағдай туғыза отырып нәтижеге қол жеткіздік.

Ойынның қатысымдық қызметін балаға шынайы күрделі адамдық қатысым аясына енуге мүмкіндік беретін дерегін айқын көрсете білдік.

Ойынның диагностикалық қызметі педагогқа баланың әр қырынан: интеллектуалдық, шығармашылық, эмоционалдық және т.б. көрінуін диагностикалауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, ойын – баланың өз күшін нақты сезінетін, өзін-өзі бағалау, еркін әрекеттегі мүмкіндіктерін танитын, өзін-өзі көрсету аймағы болып табылатынын байқадық.

Ойынның түзеу қызметі арқылы баланың тұлғалық құрылымының көрсеткішіне жағымды өзгерістер, толықтырулар енгізу арқасында белсенділіктерін көрсетті.

Ойынның дамытушылық қызметі оның ең маңызды қызметтерінің бірі болғандықтан, біз математика сабағында ойындарды тиімді пайдалану арқылы оқушының логикасын дамыта отырып, сапалы білім алуға жол ашатындығын зерттеу нәтижелерінен көрдік.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Назарбаев, Н. Ә.** «Қазақстан жаңа жаһандық нақты ахуалда: өсім, реформалар, даму» Қазақстан халқына жолдауы. // Егемен Қазақстан, 2015, 30 қараша. – 2 б.

2 **Баржықпаева, С.** Көрнекілікті тиімді пайдалану // Бастауыш мектеп. – 1991. – № 8. – 46–48 б.

3 **Ыбыраимжанов, Қ. Т.** Ойын технологиясын бастауыш сыныптардың педагогикалық үдерісінде пайдалану. – Алматы, 2016. – 37–45 б.

4 **Құрманалина, Ш. Х., Қосанов, Б. М. және т.б.** Математикадан дидактикалық материалдар.1, 2-сыныптар. – Алматы : «Атамұра», 1997–1998.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

М. А. Кененбаева[1], Т. Б. Досалы[2]

Способ эффективного использования метода дидактических игр в изучении математики начальной школы

[1,2]Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

M. A. Kenenbaeva[1], T. B. Dosaly[2]

How to effectively use the method of didactic games in elementary school mathematics

[1,2]Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В этой статье основное внимание уделяется поиску наиболее эффективных способов использования дидактических игр в преподавании математики начальной школы. При проведении математического урока важно эффективно использовать разные подходы. Среди них гуманизация образования, совершенствование методов обучения, эффективное использование методов обучения и методов развития. Необходимость создания благоприятных условий для привлечения студентов к изучению математики обуславливает один из основных способов обучения – использование игр. Использование дидактических игр в уроках математики очень полезно. Дидактические игры можно эффективно использовать при прохождении новой темы для развития творческой деятельности, повторения и дополнения освоенных знаний в любое классное время. Самый эффективный способ развития и обучения ученика - изучение и анализ эффективности учеников начальной школы, учитывая, что они используют дидактические игры в классе.

This article focuses on finding the most efficient ways of using didactic games in teaching mathematics of primary school. When conducting a maths lesson, it is important to effectively use the different approaches. Among them are humanization of education, improvement of teaching methods, effective use of teaching methods and methods of development. The need to create favourable conditions to attract students to study mathematics conditins one of the main ways of learning using games. The use of didactic games in mathematical lessons is very useful. Educational games can be effectively used while passing the new theme for the development of creative activities, repeat and complement the development of knowledge at any. time. The most effective way of developing and training student – is a study and analysis of the efficiency of primary school pupils, given that they use didactic games in the class.

ГРНТИ 14.35.09

В. В. Ким[1], О. А. Куратова[2]
[1]магистрант, Университет иностранных языков и деловой карьеры, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., профессор, научный руководитель, Университет иностранных языков и деловой карьеры, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан
e-mail: [1]kim.veronika@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ

Настоящая статья посвящена раскрытию содержания понятия «иностранный язык для академических целей» и его особенностей обучения. В процессе обучения в языковом вузе студенты посещают лекции и получают информацию из тех областей науки, которые непосредственно связаны с их будущей профессией. Формирование умений слушания и конспектирования на иностранном языке способствует повышению эффективности процесса обучения.

Английский для академических целей (English for Academic purposes) представляет собой языковой стиль, который используется при написании различных академических работ (эссе, курсовых работ, анализов литературных произведений и т.д.). Особенно пригодится он для тех кто мечтает учиться за границей, а так же желающим успешно сдать тесты ITLTS, TOEFL, ESL и другие.

Практика показывает, что студенты, которые изучают английский как иностранный и развивают при этом навыки письма, совершенствуют разговорные навыки быстрее и качественнее.

Ключевые слова: академические цели, критический анализ, психолингвистическая и методическая литература.

ВВЕДЕНИЕ

Достижения Казахстана в социальной, политической и образовательной сферах дают ему возможность принимать участие в процессах межкультурной интеграции на международном уровне. Иноязычное образование занимает не последнюю нишу в межкультурной интеграции и призвано готовить специалистов, владеющих иностранным языком на признанном международным сообществом уровне и отвечающих потребностям общества Республики Казахстан. Ежегодно нашим государством за рубеж отправляется большое

количество студентов для получения образования, от которых требуется готовность обучаться на иностранном языке. Подготовка к обучению как за рубежом, так и в ряде отечественных университетов (КазУМОиМЯ, KIMEP, КАУ, КБТУ, UIB и др), в которых обучение ведется на иностранном языке, требует от студентов владения языком для академических целей, включающий в себя следующие умения:

– слушание лекций и фиксация информации в виде конспекта;

– чтение учебной, научно-популярной и научной литературы (академическое чтение);

– создание учебного и научного текста – эссе, статьи и т.д. (академическое письмо).

На данный момент в нашей стране уже предприняты некоторые шаги по обучению языку для академических целей. К примеру с 2005 года в типовой программе языкового вуза предусмотрено обучение языку для академических целей, были проведены научные исследования в данной области. Однако в целом, в отечественной методике иноязычного образования направление «иностранный язык для академических целей» пока не было исследовано, отсутствуют составляющие курса, поэтому нет теоретического обоснования обучения слушанию и конспектированию, не разработаны технологии обучения.

Общие вопросы обучения аудированию исследуются в работах Н. И. Гез, М. В. Ляховицкого, С. Ф. Шатилова, Г. В. Роговой, М. Л. Вайсбурд, Е. И. Пассова, M. Rost, D. Brown, D. Nunan и др. Но вопрос о формировании у студентов языковых специальностей умений, способствующих эффективному участию в вузовском учебном процессе, в частности умений слушания и конспектирования лекций, все еще остается открытым, так как он еще не был исследован.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одной из важнейших проблем современного иноязычного образования является повышение эффективности учебного процесса. Показателем качества иноязычного образования являются компетенции, которые человек применяет для выполнения конкретных задач в ситуациях общения. В материалах Общеевропейских компетенций рассматриваются две группы компетенций в области преподавания языков: общие компетенции (General competences) и коммуникативные компетенции (Communicative competences). К общим компетенциям относятся: декларативные знания, межкультурные знания, навыки и умения, экзистенциональная компетенция, познавательные способности. Составляющими коммуникативной компетенции являются лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция и прагматическая компетенция [1].

Главными составляющими прагматической компетенции являются функциональная и дискурсивная и компетенции схематического построения речи. Дискурсивная компетенция определяется как способность воспринимать и порождать речевые сообщения адекватно прагматическому контексту. Дискурсивная компетенция отражает характер познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности, и влияет на успешность речевого общения-интеракцию, устное и письменное производство речи, перцепцию. Дискурсивная компетенция предполагает умение создавать текст при наличии знания основных принципов его построения, таких как расположение информации в текстах, выполняющих различные макрофункции (описание, повествование, экспозиция), построение связного устного и письменного текстов и т.д. Одной из разновидностей построения письменного текста в учебном процессе является запись лекций, которая представляет собой создание письменного текста как реакцию на устное сообщение.

Для развития умения слушания и конспектирования лекций необходима концентрация внимания на содержание лекции, извлечение основной информации и фиксацию в контексте. Конспектирование лекций тесно связано со сформированностью умений выделить главную информацию из всей полученной от лектора, переформировать ее в свернутом виде, используя опорную лексику лектора и зафиксировать ее на бумаге (И. А. Зимняя, В. П. Павлова, Л. И. Апатова). Для полноценного восприятия лекций и их конспектирования необходимы детальный и критический уровни понимания речи на слух, при которых слушающий сумеет производить отбор получаемой информации по принципу новизны и значимости, соотносить с тем, что уже воспринято, сумеет выделить главное, отличить его от второстепенного и одновременно записать его [2, с. 134].

По вопросам аудирования и письма на иностранном языке было сделано множество публикаций, что делает данные процессы более раскрытыми для эффективного понимания. Формирование умений слушания и конспектирования лекций, преодоление трудностей, возникающих в процессе их усвоения, занимают важное место в иноязычнбом образовании, так как они должны способствовать формированию дискурсивной компетенции [3].

В общеевропейских компетенциях даны дискрипторы, с помощью которых определяется уровень владения тем или иным умением. Например, в дескрипторе, посвященному слушанию в качестве участника аудитории, предъявляются следующие требования:

– на уровне B1 студенты должны понимать лекцию по своей профессиональной тематике при условии, что предмет выступления ему знаком, а само выступление простое и обладает четкой структурой;

– на уровне B2 студенты должны понимать основные положения лекций, касающихся образовательной и профессиональной деятельности;

– на уровне C1 студенты не должны испытывать затруднений в понимании лекций;

– на уровне C2 студенты должны понимать лекции по специальной тематике и выступления, в которых часто встречаются разговорные обороты речи, диалектизмы или незнакомая терминология [4, с. 23].

В общеевропейских компетенциях по ведению записей-конспектов лекций, семинаров и т. д. предъявляются следующие требования:

– на уровне B1студенты должны уметь делать достаточно точные записи лекций, которыми они могут воспользоваться позднее, при условии, что речь идет об инбтересующей их теме и лекция имеет четкую структуру;

– на уровне B2 студенты должны уметь записать сведения, показавшиеся им особенно важными, хотя при этом они часто концентрируются собственно на словах и поэтому теряют часть информации;

– на уровне C1 студенты должны уметь делать подробные записи во время лекций, записывая информацию настолько подробно и точно, что ею могут пользоваться другие;

– на уровне C2 студенты должны уметь записать не только текст лекции, но и ту информацию, которая подается лектором имплицитно [5, с. 51].

Требование дескрипторов, описанных выше, показывают, что обучение слушанию и конспектированию следует начинать с уровня B1, то есть тогда, когда базовые умения слушания у студентов уже сформированы.

ВЫВОДЫ

В настоящей статье проведен краткий анализ особенностей обучения иностранному языку для академических целей, в частности процессов слушания и конспектирования лекций на иностранном языке. С позиции психологии и психолингвистики можно сделать следующие выводы:

Под конспектированием понимается умение записывать кратко в форме заметок необходимую информацию, представляющую для реципиента новизну, которая фиксируется в определенной последовательности, что дает возможность спустя некоторое время развернуть зафиксированный текст без существенной потери информации. Продуктом конспектирования является конспект как разновидность письменного текста

Слушание и конспектирование представляют собой два сложных процесса, объединенных в едином виде учебной деятельности и требующих от конспектирующего аналитико-синтетических умений работы с информацией.

Успешность восприятия иноязычной речи на слух будет зависеть от умения преодолевать языковые, контекстуальные и психологические трудности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – Страсбург, 2006. – 256 с.

2 **Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И.** Теория обучения иностранным языкам: Лингвистика и методика: Учебное пособие для студ.лингв.ун-тов и фак.ин.яз. высщ.пед.учеб.заведений. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр « Академия», 2007. – 336 с.

3 Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991. – 240 с.

4 **Anderson, A., Lynch, T.** Listening. – Oxford, 1983. – 154 с.

5 **Зимняя, И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

В. В. Ким[1], О. А. Куратова[2]

Академиялық мақсаттар үшін шет тілдерін оқу ерекшеліктері

[1,2]Шет тілдер және іскерлік мансап университеті,
Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

V. V. Kim[1], O. A. Kuratova[2]

Teaching a foreign language for academic purposes

[1,2]University of Foreign Languages and Business Career,
Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Осы мақала «академиялық мақсаттар үшін шет тілі» түсінігінің құрамы мен оны оқытудың ерекшеліктерін ашу үшін арналған. ЖОО тілдерді оқыту барысында студенттер дәрістерге қатысып және олардың болашақтағы мамандықтарына тікелей қатысты ғылыми ақпараттарды алады. Шет тілінде тыңдай және конспектілей білуді қалыптастыру оқыту процессінің тиімділігін арттырады.

Академиялық мақсаттағы ағылшын тілі (English for Academic Purposes) тілдік стильді білдіреді, ол әртүрлі академиялық

жұмыстарды (эссе, курстық жұмыс, әдеби шығармаларды талдау және т.б.) кезінде қолданылады.

Әсіресе, шетелде оқығысы, сондай-ақ IELTS, TOEFL, ESL және басқа да тестілерді тапсырғысы келетіндер үшін English for Academic Purposes пайдалы.

Ағылшынды шетел тілі ретінде оқитын және сонымен қатар жазу дағдысын дамытатын адамдардың сөйлеу дағдысын да тез және сапалы жетілдіретінін тәжірибе көрсетіп отыр.

The article is devoted to disclosure of the «foreign language for academic purposes» content and its particular properties. In the educational process students of foreign language faculties have lectures and receive information from those branches of science, which are tightly related with their future profession. The formation of listening and note-taking skills facilitate to improving the efficiency of teaching process.

English for Academic Purposes is a language style which is used in the writing of various academic work (essay, course work, analysis of literary work, etc.).

English for Academic Purposes is especially important for those, who want to study abroad or students, who wish to successfully pass tests such as IELTS, TOEFL, ESL, etc.)

In practice, students, who learn English as a foreign language and develop the writing skills at the same time, improve their speaking skills faster and better.

ГРНТИ 14.43.47

Н. А. Кударова[1], Е. Жуматаева[2]

[1]докторант, специальность 6D010300 – Педагогика и психология, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

[2]д.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: [1]nazgul.kudarova@mail.ru; [2]engilika_zhumataeva@mail.ru

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОДА

В данной статье автор рассматривает статью главы государства о модернизации общественного сознания через национальный код. На сегодняшний день при подготовке будущих специалистов нужно учитывать современные требования общества и вызовы XXI века.

На данном этапе страна на пути развития и модернизации общественного сознания. Глава государства в своей статье подчеркивает необходимость развивать такие качества как: конкурентноспособность, прагматизм, сохранение национальной идентичности, культ знания, эволюционное, а не революционное развитие Казахстана, открытость сознания. Несомненно, обладая, этими личностными качествами и стремлением к самообразованию, саморазвитию будущий специалист может добиться больших успехов. Без прошлого нет будущего, поэтому, преемственное поколение не должно забывать историю, обычаи и традиции своего народа и страны. Но при этом не зацикливаться на старых элементах прошлого, которые не дают народу развиватся.

Ключевые слова: модернизация общественного сознания, конкурентноспособность, прагматизм, сохранение национальной идентичности, культ знания.

ВВЕДЕНИЕ

В связи с потоком новшеств, в сфере политики, экономики и образования произошли необходимые изменения в образовательном процессе. Для того чтобы будущие специалисты могли креативно размышлять, ставить перед собой четкие цели, задачи и думать прагматично, нужно прежде всего

развивать такие качества как: конкурентноспособность, прагматизм, знать и ценить национальные и духовные ценности своего народа.

Национальный код казахского народа содержит в себе толерантность и уважение к другим религиям. Национальные традиции, язык, музыка, литература, обычаи это – одним словом, национальный дух казахского народа. Без сохранения национального кода не будет духовного возрождения.

Понятие «национальное возрождение» (в оригинале на каз. – «ұлттық жаңғыру») подразумевает совершенствование национального самосознания.

«У него есть две стороны. Во-первых, необходимо расширить границы национального самосознания; во-вторых, сохраняя национальную сущность, изменить некоторые его проявления», – написал глава государства в своей статье ««Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» направлена двум важнейшим процессам обновления: политической реформе, модернизации экономики» [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Первое условие модернизации нового типа – это сохранение своей культуры, собственного национального кода. Без этого модернизация превратится в пустой звук [2].

Казахстан поставил цель войти в тридцатку развитых государств мира к 2050 году. В годы независимости были реализованы ряд программ. 2004 году была реализована программа «Мәдени мұра», 2013 году «Халыққа тарих толқынында» данные программы были целенаправленные на восстановление и изучение исторических фактов республики Казахстан. Для того, чтобы изменить общественное сознание, сделать шаг на встречу будущему, чтобы стать единой Нацией сильных и ответственных людей, глава государства своим Посланием объявил о начале Третьей модернизации Казахстана.

Елбасы одним из главных условии модернизации назвал сохранение культуры и собственного национального культурно-генетического кода. Национальный код народа формируется через особое отношение к родной земле, культуре, языку, обычаям, традициям своего народа. Интеграция Казахстана в мировое сообщество зависит от осознания и реализации простой истины: мир открыт тому, кто сможет овладеть новыми знаниями через овладение доминирующими языками. Поэтому главой государства инициирован культурный проект «Триединство языков», который в полной мере можно считать одной из долгосрочных стратегий развития страны. Реализация данного проекта во многом обусловит становление нового поколения казахстанцев, владеющих несколькими языками [1].

Политическая и экономическая модернизация процесса имеют четкие цели и задачи, приоритеты, методы их достижения. Первое условие модернизации нового типа – это сохранение своей культуры, собственного национального кода. В современном обществе ничто не стоит на месте все меняется, все так переменчиво. Эти новшества идут к нам с запада через социальные сети.

Н. А. Назарбаев выделил несколько направлений модернизации сознания как общества в целом, так и каждого казахстанца.

1 Конкурентоспособность. Конкурентоспособность студента вуза нами рассматриваться как интегративный показатель качества подготовки при условии что: определены основные направления оценки качества подготовки специалиста в образовательном опыте; найдена адекватная целям и задачам оценивания технология взаимодействия в системе «преподаватель – студент»; разработаны конкретные пути использования новой модели оценивания качества подготовки конкурентоспособного специалиста; диагностические методики оценивания качества подготовки представлены двумя группами:

1) оценка профессиональной компетентности на основе квалификационного стандарта;

2) оценка профессиональной компетентности будущего специалиста как личности [1].

В этой связи приобретает особое значение структура конкурентоспособности студента вуза, которая по нашему мнению включает в себя следующие компоненты:

– мотивационный компонент – мотивы успеха, личностного достижения, профессионального выбора, профессиональная направленность, ценностные ориентации, эмоционально-волевые качества и другие социально-психологические характеристики личности, увлеченность процессом формирования конкурентоспособности;

– содержательный компонент – знания характеристик конкурентоспособности, знания о способах осуществления проектной деятельности, о путях и методах достижения успеха, адекватность смысложизненных ориентаций ситуациям и обстоятельствам, максимальное использование собственных внутренних резервов личности;

– операциональный компонент – умения интеллектуальные, творческие, проектировочные (участие в проектной, научно-исследовательской деятельности, самостоятельное планирование познавательной деятельности, создание собственных проектов, формулирование полученных результатов и т.п.), информационно-коммуникативные (поиск и извлечение нужной информации, оценивание достоверности информации, умение обосновать

суждение, владение основными видами публичных выступлений и т.п.), вовлеченность студентов в конкурентную, активную, творческую, созидательную деятельность.

В настоящее время среди факторов, влияющих на функционирование человеческого потенциала, образования, и в особенности высшее образование, занимает одно из ведущих мест. Роль знаний в социально-экономическом развитии общества стремительно возрастает. Место высшего образования в общественном развитии определяется значительным влиянием на эффективность функционирования экономики знаний людей, их опыта, умений, навыков, возможностей доступа к обучению, повышения квалификации, совершенствования профессиональных и личностных качеств работника.

Проблема повышения конкуренции во всем многообразии ее аспектов отражает практически все стороны жизни общества, и поэтому не может не рассматриваться системой образования. В потребительской психологии сложился устойчивый и весьма значительный дефицит знаний и понимания сущности рыночной конкуренции. Конкуренция – неотъемлемый факт современной жизни. Дословный перевод термина «конкуренция» – поединок, поощряющий сильнейшего и уничтожающий слабейшего [2].

2 Прагматизм. Прагматизм означает точное знание своих национальных и личных ресурсов, их экономное расходование, умение планировать свое будущее [1]. Прагматизм – такое отношение к жизни, когда при приятии решений человек руководствуется практическим значением вещей и поступков. Прагматики слушают прежде всего свой разум, а не сердце. Именно поэтому вузы – за здоровый прагматизм, за новую мотивацию студенчества к созидательной деятельности.

3 Сохранение национальной идентичности. Прошлое и настоящее представляют собой некое единое целое. Нет прошлого без настоящего и настоящего без прошлого. Память о прошлом помогает народам лучше знать свои традиции, свою культуру, свои национальные ценности и, отталкиваясь от них, идти дальше по пути социального прогресса. Память о прошлом помогает сохранению своей национальной идентичности [2].

Как известно, в Республике Казахстан в последние годы явственно обозначились две основные стратегии национально-государственного строительства и соответствующие им доминирующие модели национальной идентичности. Первая стратегия направлена на формирование единой казахстанской нации из полиэтнического по своему составу общества на основе общности гражданства, под которой понимается не просто юридическая фиксация факта гражданской принадлежности, а высокий

уровень гражданской самоидентификации представителей разных этнических групп. Такой подход получил название «гражданского национализма».

Сторонники альтернативной стратегии национально-государственного строительства исходят из того, что построение единой («гражданской») нации в Казахстане невозможно, поскольку этническая самоидентификация индивида будет всегда довлеть над его идентичностью с представителями иных этнических групп, и потому – над его гражданской идентичностью. Этот подход получил название «этнокультурного национализма». Делается вывод о том, что национальная политика Республики Казахстан должна, во-первых, исходить из признания двух модальностей феномена нации: этнонации и гражданской нации, и, во-вторых, руководствоваться презумпцией задачи формирования и воспитания современного общегражданского сознания [5].

Знать прошлое, свою историю, историю своего народа это так важно прежде всего для того чтобы строить будущее без прошлых ошибок. Таким образом, каждая нация должна знать историю, и почитать свою культуру.

4 Культ знания. Культ знания означает не просто накопление знаний, а развитие способностей к самообразованию и саморазвитию. Это позволит сохранять перспективы даже в самых неопределенных ситуациях [3].

Если будущий специалист обладает глубокими знаниями перед ним открываются большие возможности проявить себя в выбраной ими профессии.

А также, глубокие знания должны сопровождать такие личностные качества как харизма, коммуникация, компетентность, сфокусированность, инициативность, уверенность и самодисциплина. Несомненно, обладая, этими личностными качествами и стремлением самообразованию, саморазвитию будущий специалист может добиться больших успехов.

5 Эволюционное, а не революционное развитие Казахстана.

Со времен появления человека на территории Казахстана прошло немало времени. Народности, населявшие территорию Казахстана, прошли долгий период формирования в процессе которого принимало участие множество племен и народов. В истории Казахстана есть события, память о которых должна быть не только исторической, но и народной. Казахская народность является преемницей культурного наследия всех народов, принявших участие в ее становлении. Культура казахов за многие тысячелетия прошла путь развития не менее сложный и интересный, чем культуры других народов. Эволюционное развитие как принцип идеологии должно быть одним из ориентиров на личностном, индивидуальном уровне для каждого казахстанца.

Конечно, эволюционное развитие общества как принцип не означает вечной консервации, но важно понять не только уроки истории, но и примеры современности и сигналы будущего.

Характер революций изменился. Они обретают отчетливую национальную, религиозную, культурную или сепаратистскую окраску. Но в подавляющем большинстве случаев все кончается насилием и экономическим крахом.

Поэтому серьезное переосмысление того, что происходит в мире, – это часть огромной мировоззренческой, идеологической работы, которую должны провести и общество в целом, и политические партии и движения, и система образования [1].

6 Открытость сознания. Открытость сознания это – насколько мы готовы изменению сознания. Потребность идти в ногу со временем, во первых от всестороне развитого специалиста требуется изучить английский язык, знание языка необходимо для того чтобы проследить информацию мирового значения, для обмена опытом при необходимости выезда в зарубежные страны.

ВЫВОДЫ

В целом, выше перечисленные шесть пунктов несут в себе основу формирования и развития национального кода студентов в высшем учебном заведения.

Прочитав данную статью каждый из нас должен задуматься о своем будущем, о будущем своей страны. Нельзя забывать что будущее страны зависит от талантливых, всесторонне, развитого поколения. А также глава государства не раз почеркивал, что цель модернизационной программы, это войти в тридцатку развитых государств мира. Да, действильно, если мы хотим изменить общественное сознание, то каждый сознательный гражданин своего государства должен начат с себя.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1 12 апреля 2017 Статья Главы государства «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»

2 https:// www.socionauki.ru

3Третья модернизация Нурсултана Назарбаева Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. 20 ответов на важные вопросы программной статьи Главы государства

4 **Мельниченко, Т. Ю.** Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Калуга, 2004. – 180 с.

5 Казахстан в глобальном мире: вызовы и сохранение идентичности. – Алматы : Институт философии и политологии КН МОН РК, 2011. – 422 с.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Н. А. Кударова[1], Е. Жұматаева[2]

Ұлттық код негізінде болашақ мамандардың қоғамдық саналарын жаңғырту

[1,2]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ.,140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

N. A. Kudarova[1], E. Zhumatayeva[2]

Modernization of public consciousness of future specialists on the basis of the national code

[1,2]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Бұл мақалада ұлттық код арқылы қоғамдық сананы жаңғырту жайлы жазылған елбасының мақаласы қарастырылады. Қазіргі таңда болашақ мамандарды дайындау барысында, қоғам талабын және XXI гасырдың сұраныстарын ескеру қажет.

Қазіргі таңда еліміз даму және қоғамдық сананы жаңғырту жолында. Бәсекеге қабілеттілік, прагматизмге бейім, ұлттық сәйкестікті сақтау, білімге табынушылық, Қазақстанның революциялық емес эволюциялық дамуы, сананың ашықтығы осы аталған қасиеттерді Елбасымыз дамыту керектігі жөнінде өз мақаласында атап өтеді. Әрине, бұл жеке қасиеттерге ие болған болашақ маман көптеген жетістіктерге жете алады.

Өткенсіз болашақ жоқ, сондықтан жас ұрпақ тарихты, өз елінің, ұлтының салт-дәстүрін ұмытпау керек. Сонымен қатар, елдің дамуына кедергі жасап тұратын ескі элементтерге тұрақталаудың қажеті жоқ.

In this article the authors consider an article of the head of state on the modernization of public consciousness through the national code. To date, when preparing future specialists, it is necessary to take into account the modern requirements of society and the challenges of the 21st century.

At this stage, the country is on the path of development and modernization of public consciousness. The head of state in his article emphasizes the development of such qualities as: competitiveness, pragmatism, preservation of national identity, cult of knowledge, evolutionary rather than revolutionary development of Kazakhstan, openness of consciousness. Undoubtedly, possessing these personal qualities and the desire for self-education, self-development, the future specialist can achieve great successes

Without the past there is no future, therefore, the successive generation should not forget the history, customs and traditions of its people and country. But do not focus on the old elements of the past, which do not allow the people to develop.

ГРНТИ 15.81.65

А. А. Кудышева[1], С. К. Антикеева[2], Д. Т. Амерханова[3]
[1]к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]магистр, специальность «Социальная работа», ст. преподаватель, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[3]магистрант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: [1]akbet_123@mail.ru; [2]samal_antikeyeva@mail.ru; [3]curlydina@mail.ru

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖЕНЩИН БРАКОМ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассматриваются вопросы удовлетворенности женщин браком как психологической проблемы. Проводится анализ внутригрупповых изменений, ведущих к росту разводов и снижению уровня рождаемости. Утверждается, что стабильность брака и удовлетворенность браком являются достаточно связанными характеристиками, а также, что эти феномены представляют собой различные уровни отношений супругов. Авторами показаны причины вступления в брак, и их влияние на совместное будущее супругов; перечислены мотивации, имеющие большое значение, так как они определяют отношение личности к другому человеку, к супругу, ребенку. В статье также отмечается, что на структуру многих семей как малых групп повлияли сложности в связи с изменением социальных ориентаций в обществе. Потому что вследствие этих изменений происходит повышение уровня внутренней конфликтности.

Ключевые слова: брак, семейные отношения, психологическая удовлетворенность.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время общество испытывает сложности в связи с изменением социальных ориентаций. «Переход страны в условия качественно новых экономических отношений повлиял на структуру многих семей как малых

групп, породив непривычные для них внутригрупповые изменения». «В свою очередь, эти внутригрупповые изменения приводят к повышению уровня внутренней конфликтности семьи, а также к росту разводов и снижению уровня рождаемости» [1]. Анализ литературы показывает, что можно выделить общие черты, свойственные семьям в изменяющемся обществе: падение рождаемости, усложнение межличностных отношений, рост разводов.

В связи с этим актуальность исследования факторов, влияющих на качество брака, для всесторонней диагностики и коррекции семейных отношений при оказании психологической помощи семье резко возрастает.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Стабильность брака и удовлетворенность браком являются достаточно связанными характеристиками, что и было отмечено в ряде эмпирических исследований. Кроме того, существует мнение, что эти феномены представляют собой различные уровни отношений супругов.

Первым, самым общим, является уровень устойчивости брака, то есть юридическая сохранность брака (отсутствие развода). Второй уровень является уровень «приспосабливаемости в браке», «адаптированности супругов»; здесь наблюдается не только отсутствие развода или предразводной ситуации, но и общность супружеской пары по таким характеристикам, как разделение домашнего труда, воспитание детей и т.д. Третий уровень является наиболее глубоким. Это уровень «успеха» или «успешности» брака, который характеризуется совпадением ценностных ориентаций супругов [2].

Достаточно часто люди вступают в брак в поиске более комфортных условий для жизни. Бывает, что в основе желания жениться или выйти замуж лежит жажда заботы и душевного тепла. У мужчин, впрочем, иногда это просто желание, чтобы его обслуживали, а у женщин – чтобы в доме был хозяин и добытчик. Прогноз такого брака неплохой: цель достаточно четкая, сознание, незамутненное романтическими иллюзиями, позволяет трезво оценивать искомые качества кандидата. К этой же категории можно отнести и стремление к упорядоченному сексу. Весьма распространенная в советские времена причина (тогда проблема «с кем и где» стояла острее) снова стала приобретать актуальность и в наши дни, когда призрак СПИДа многих стимулирует к моногамным отношениям. Сюда же можно отнести и брак по материальному расчету, и выход замуж за иностранца в надежде на красивую жизнь. О перспективах подобных браков написано более чем достаточно: такие браки могут быть как весьма удачными, так и очень драматическими.

Не менее распространенной побудительной причиной вступления в брак может быть прямо противоположный вариант – желание о ком-то заботиться,

что в большей мере присуще женщинам. Иногда этот инстинкт настолько силен, что побуждает женщину выходить замуж за калеку или за вдовца с несколькими детьми. (Суррогатные варианты – это заведение целой кучи собак или котов). Понятно, что в том случае, когда свои судьбы объединяют тот, кто ищет заботы, и тот, кто испытывает потребность ее дарить, брак может быть очень удачным.

Бывает, что женитьба – это своеобразное бегство от одиночества. В этом случае сверх цель весьма примитивна: чтобы кто-то был рядом. Естественно, что низкий уровень притязаний в этом случае удовлетворяется достаточно легко: «кого-то» найти много проще, чем достойного партнера. Но вот жить с ним будет, скорее всего, не очень весело [2].

К разряду скрытой мотивации к вступлению в брак принадлежит и желание вырваться из родного гнезда. На первый взгляд может показаться, что это закономерный этап взросления и становления личности, стремление к самостоятельности и к тому, чтобы выстраивать жизнь по своим законам. Однако нельзя использовать женитьбу или замужество как средство для достижения каких бы то ни было побочных целей, так как брак является целью сам по себе. И если его используют не как цель, а как средство, прогноз весьма неблагоприятный.

Чаще всего непреодолимое желание покинуть родительский дом продиктовано тяжелой семейной обстановкой, деспотизмом родителей или их склонностью к тотальному контролю. В этом случае можно говорить о «невротическом» браке, одной из особенностей которого является опасность, что муж или жена будут обладать именно теми качествами родителей, от которых пришлось удирать. Именно так девушка, настрадавшаяся от алкоголика-отца, выбирает себе пьющего супруга. Бывает вариант и «от противного». В этом случае выбор падает на абсолютного трезвенника, что и становится решающим фактором без учета других, иногда не самых лучших качеств (нередки, например, истории, когда, избавляясь от пьющего отца, девушка становится женой наркомана). Точно так же молодой человек, избавляясь от властной матери, весьма быстро оказывается под каблуком у супруги. Или же выбирает себе в жены тихую, на первый взгляд, покорную женщину, а получить может, к примеру, хитрую интриганку. Подобные опасности подстерегают тех, для кого брак – это не серьезный, продуманный шаг, а паническое бегство от неблагоприятных обстоятельств.

Нередко бывает и так, что брак человеку нужен для самоутверждения. Прогноз при этом не самый лучший, так как и в данном случае заключение семейного союза является средством достижения эгоистических целей одним из партнеров. Так, многие, например, вступают в брак, чтобы что-то кому-то доказать: родителям, что он достаточно взрослый, своему предыдущему

партнеру, что он не страдает от того, что был отвергнут. Такими могут быть и поздние неравные браки, продиктованные желанием продлить свою молодость: мужчина доказывает, что он еще «ого-го», а женщина – что она «очень даже еще ничего». К этой же категории относится и женитьба как способ избавиться от комплексов, доказать другим – но в первую очередь самому себе! – что он может быть любимым и желанным. При этом для человека не особенно важно отсутствие в собственном сердце чувств к своему партнеру. Многие стремятся чувствовать себя объектом любви, восхищения и даже поклонения. Им необходимы бесконечные доказательства веры в их неординарность и исключительность, что часто присуще, например, «профессиональным красавицам» или «непризнанным гениям». Очень тяжелый вариант, если партнер склонен самоутверждаться за счет другого. Но это уже из разряда патологических браков: человек с садистскими наклонностями ищет свою жертву. Или же потенциальная жертва ищет своего палача (мы не имеем в виду непременное наличие сексуальных отклонений: в постели все может быть весьма традиционно) [3].

И, вне всяких сомнений, люди вступают в брак, влекомые сильным всепобеждающим инстинктом продолжения рода, с которого, возможно, нужно было и начинать.

Зависит ли прочность брака от причин, по которым люди в него вступают? В значительной мере. Можно даже на основе анализа мотивов, по которым заключается конкретный брак, пытаться прогнозировать его будущее. Но это занятие достаточно неблагодарное. Ведь можно искать в семейном союзе одно, а найти совсем другое, куда более ценное для совместной жизни. И нередко бывает так, что брак, который заключался не из самых высоких побуждений, перерастает затем в крепкий союз; легкомысленная влюбленность перерастает в любовь; примитивный материальный расчет сменяется глубокой привязанностью. Потому что, к счастью, человек способен взрослеть, меняться, становиться лучше. А чувства способны зарождаться на самой неплодородной почве. Человеческая душа – это целая вселенная, живущая по своим законам, которые с научной точки зрения начали изучать только чуть более сотни лет тому назад. И все же, брак – это серьезный шаг, от которого зависит судьба не только тех, кто в него вступает, но и их будущих детей.

Анализируя высказывания психолога О. Л. Шиловой о разных мотивах вступления в брак, изучая и анализируя научную литературу по мотивации приходится констатировать, что вопросу влияния мотивационной сферы, мотивационной стратегии личности на удовлетворенность браком не уделено должного внимания [3]. Основным объектом исследования до настоящего времени были вопросы влияния мотивации личности на результативность и развитие в различных видах деятельности: производственной, творческой,

учебной. Учитывая, что семья – это группа людей (даже если два человека), в которой личность, также как и в любой другой жизнедеятельности, производит, творит и учится, при этом находясь в постоянном взаимодействии и в отношениях с другими членами семейной группы, мы можем перенести частично результаты исследований влияния мотиваций из других областей жизнедеятельности человека на семью, для того чтобы потом проверить наши мысли и выводы в экспериментальной части работы.

«В семье, в браке личность, как правило, продолжает развиваться в двух направлениях в материальном и духовном». Потребности в том и другом у каждого человека очевидно различны, имеют у каждого свою степень значимости. Для нас интересен вопрос, насколько эти различия влияют на удовлетворенность браком, учитывая при этом изначальный мотив, интерес каждого человека в браке и его последующие потребности и интересы в процессе семейной жизни, которая по определению К. Роджерса не должна препятствовать развитию человека [4].

Рассматривая материальное (биологическое) и духовное в человеке, следует различать два аспекта вопроса о «первичности» и «вторичности» биологических и духовных потребностей: аспект временной последовательности их оформления как относительно самостоятельных в филогенезе и онтогенезе и аспект их структурно-функционального взаимоотношения. В первом аспекте биологические потребности действительно первичны: духовные окончательно оформляются несколько позже. Но зато во втором, наоборот, духовные потребности являются первичными, поскольку выполняют важнейшую смыслообразующую функцию человеческого сознания в регулировании поведения, в управлении потребностями (в том числе и биологическими), создавая при определенных условиях принципиальную возможность, предпочесть духовные высшие потребности биологическим, пожертвовать последними и даже жизнью ради той из высших потребностей, которую человек считает смыслом своей жизни.

«И духовные, и биологические потребности имеют как минимальный, жизненно необходимый для человека уровень удовлетворения, так и более высокие, жизненно не необходимые, например «эстетические», уровни» [4].

Было бы неверным считать, что человек может позволить удовлетворение духовных потребностей только после значительного или полного удовлетворения биологических. В минимальной степени те и другие, по-видимому, являются совершенно необходимыми для существования человека. Но их содержательная роль, их функция в жизни человека и в его деятельности совершенно различны. Те и другие одинаково важны, в конечном счете, в масштабе всей жизнедеятельности человека, но в зависимости от конкретных обстоятельств, от ситуации эти потенциально одинаково существенные потребности актуально могут проявляться совершенно по-разному: в одних случаях духовные отодвигаются на

задний план, уступая место биологическим, в других – биологические уступают место духовным, причем это может наблюдаться не только в узких ситуативных рамках, но и в более широких масштабах жизнедеятельности, на протяжении длительного времени.

Неправомерно также умозаключение по аналогии следующего вида: поскольку общественно-экономические факторы являются первичными по отношению к духовным, то и материально-биологические потребности являются первичными и определяющими по отношению к духовным. В этой формулировке принижается регулирующая роль человеческого сознания. «Бытие человека, взятое в психологическом, а не в общесоциальном аспекте, нельзя приравнивать к одному из видов мотивации, материально-биологическим потребностям, и считать последние первичными и определяющими» [5].

Часто причиной неудовлетворенности браком становится как раз приостановка духовного развития личности из-за жертвенности другому супругу (один будет учиться, другой содержать семью), ребенку, ради которого родитель отказывается от своего собственного развития, откладывает его на неопределенное время. Или на первое место ставятся материальные достижения семьи, чем духовные. И если для одного из супругов, духовные остаются на первом месте происходит неизбежный конфликт и недовольство друг другом. Следует также учитывать, что в отличие от целей, мотивы актуально не осознаются субъектом: когда мы совершаем те или иные действия, то в этот момент мы обычно не отдаем себе отчета в мотивах, которые их побуждают. (Правда, нам не трудно привести их мотивировку, но она вовсе не всегда содержит в себе указание на их действительный мотив). Поэтому когда человек решает заключить брак, не всегда учитываются мотивы такого решения, но рано или поздно они дают о себе знать и оказывается, например, когда замужество было задумано не для того, чтобы соединится с любимым человеком, а для того, чтобы сбежать из под опеки властных родителей.

Мотивы, однако, не отделены от сознания. Даже когда мотивы не сознаются, то есть когда человек не отдает себе отчета в том, что побуждает совершать его те или иные действия, они все же находят свое психическое отражение, но в особой форме – в форме эмоциональной окраски действий. Эта эмоциональная окраска, интенсивность, ее знак и ее качественная характеристика выполняет специфическую функцию, что и требует различать понятие эмоции и понятие личностного смысла. В реальной супружеской жизни это выражается в отрицательно-эмоциональных проявлениях, без видимых на то причинах. То есть повод для недовольства и скандала всегда найдется.

Если цели и отвечающие им действия необходимо сознаются, то иначе обстоит дело с осознанием их мотива – того, ради чего ставятся и достигаются

данные цели. Предметное содержание мотивов всегда, так или иначе, воспринимается, представляется. В этом отношении объект, побуждающий действовать, и объект, выступающий в качестве орудия или преграды, так сказать, равноправны. Другое дело – осознание объекта в качестве мотива. Парадокс состоит в том, что мотивы открываются сознанию только объективно, путем анализа деятельности, ее динамики. Субъективно же они выступают только в своем косвенном выражении – в форме переживания желания, хотения, стремления к цели. По-видимому, в этом одна из причин огромного количества разводов в современном обществе. Причем если бы разводам не было множества препятствий раньше, то количество их было бы, по всей видимости, не намного меньше [5].

Безусловно, большое влияние должно оказывать на удовлетворенность браком такие мотивационные образования, как потребность в общении (аффилиация), мотив власти, мотив оказания помощи людям (альтруизм) и агрессивность. В зависимости от того, какой мотив преобладает в личности человека: «Мотив достижения успеха» – стремление человека добиваться успехов в различных видах жизнедеятельности и общения или «Мотив избегания неудачи» – относительно устойчивое стремление человека избегать неудач в жизненных ситуациях, связанных с оценкой другими людьми результатов его деятельности и общения будет происходить выбор достойного себе партнера, супруга. От правильности выбора, «по себе», зависит удовлетворенность браком. Если проанализировать связь удовлетворенности браком и мотивациционной стратегией супругов, можно обнаружить что люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), и предпочитают малый, или, наоборот, чрезмерно большой риск, в случае с браком при высокой степени мотивации к избеганию неудач будут подходить через чур осторожно к знакомству и браку (будут боятся) и в результате не смогут выбрать себе достойного и желанного партнера или подойдет к выбору и браку безответственно. В результате и в первом и во втором случае он (она) скорее всего не будут удовлетворенны браком. Исследования Д. Мак-Клелланда показали, что люди с высоким уровнем защиты чаще попадают в неприятные ситуации, чем те которые имеют высокую мотивацию на успех [6].

ВЫВОДЫ

Мотивации перечисленные выше, на наш взгляд, имеют большое значение, так как они определяют отношение личности к другому человеку, к супругу, ребенку.

Таким образом, ряд факторов осложняющих развитие семьи и влияющих на удовлетворенность браком супругов в работах зарубежных и отечественных психологов можно обобщенно и сконцетрированно обозначить следующим

образом. Семейные традиции и происхождение супругов существенно различаются. Плохие отношения одного из супругов со своими сиблингами или родителями. Нестабильность брачных паттернов в одной из расширенных семей. Создавшиеся в молодой семье условия препятствуют реализации возможностей и потребностей каждого члена семьи. «Замкнутая система» семьи мешает самораскрытию, взаимоотношения носят ригидный, неэмоциональный характер. Нет понимания друг друга из-за разного способа восприятия. Зависимость молодых супругов от родителей. Проблема власти и влияния в супружеских взаимоотношениях, высокая мотивация избегания неудач, деструктивные мотивы вступления в брак. Значительные личностные проблемы одного из супругов или у обоих, так или иначе, связанных с супружеством.

Общность целей, близкая ценностная ориентация цементируют любовные отношения и брак. Однако большое влияние на гармоничное развитие семьи оказывают характерологические особенности двух супругов. Часть из них носит врожденный характер.

Негармоничные супружеские отношения, а значит и неудовлетворенность браком, предполагаются тогда, когда мы имеем дело с ярко выраженными акцентуациями одного типа, особенно если оба супруга – импульсивные или ригидные личности, эмоционально неустойчивые или индивидуалисты. Во взаимоотношениях – люди тянутся друг к другу не только в силу сходства характера, но и по принципу дополнительности, комплиментарности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Бейкер, К.** Теория семейных систем М. Боуена [Текст] / К. Бейкен // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 54–58.

2 **Ковалев, С. В.** Психология семейных отношений [Текст] / С. В. Ковалев. – М., 1987. – 465 с.

3 **Есенко, В. А.** Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия [Текст]. В. А. Есенко – М., 1999. – 210 с.

4 **Шилова, О. Л.** Мотивация вступления в брак и ее влияние на кризис будущей семьи [Текст] // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 34–37.

5 **Шилова, Л. С.** Характер проведения семейного досуга и удовлетвоенность браком [Текст]. // В сб.: Стабильность семьи как социальная проблема / Под ред. З. А. Янковой. – М., 1978. – С. 129–135.

6 **Маклелланд, Д.** «Мотивация человека» [Текст]. / Д. Маклелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 665 с.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. А. Құдышева[1], С. К. Антикеева[2], Д. Т. Амерханова[3]

Әйелдердің неке қанағаттанушылығы психологиялық проблема ретінде

[1,2,3]Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 010008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. A. Kudysheva[1], S. K. Antikeyeva[2], D. T. Amerkhanova[3]

Marital satisfaction of women as a psychological problem

[1,2,3]Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада әйелдердің неке қанағаттанушылық мәселелері психологиялық проблема ретінде қарастырылады. Ажырасу өсуіне және бала туу деңгейінің төмендеуге жеткізетін топ ішіндегі өзгерістер туралы талдау жүргізіледі. Мақалада бекітетін неке тұрақтылығы мен неке қанағаттанушылық жеткілікті байланысты сипаттамалар болып табылады, сондай-ақ, бұл феномендер ерлі-зайыптылардың қарым-қатынастардың түрлі деңгейлерді білдіреді. Авторларымен неке құру себептері мен олардың ерлі-зайыптылар бірлескен болашағына әсері көрсетілді; үлкен маңызы бар мотивациялар тізімделген, өйткені олар тұлғаның басқа адамға, жұбайына, баласына қатынасын айқындайды. Мақалада, сондай-ақ, шағын топтардың ретінде көптеген отбасылардың құрылымына қоғамда әлеуметтік бағдарлаудың өзгерістерге байланысты күрделілігі әсер етті. Өйткені, осы өзгерістер салдарынан ішкі шиеленіс деңгейі артуы байқалады.

The article discusses the issues of marriage satisfaction of women as a psychological problem. The analysis of intra-group changes leading to the increase in divorces and the decline in the birth rate. It is argued that the stability of marriage and marital satisfaction are sufficiently related characteristics, and that these phenomena represent different levels of relations of spouses. The authors show the reasons of marriage, and their impact on joint future of spouses; lists of motivation, of great importance, as they determine the attitude of the person toward another person, spouse, child. The article also notes that the structure of many families as small groups have affected complexity in connection with the change in social attitudes in society. Because the result of these changes is the increase of the level of internal conflicts.

ГРНТИ 14.35.05

А. А. Момбек[1], А. Т. Искакова[2], С. Т. Балагазова[3], М. А. Кененбаева[4], Ж. М. Байгожина[5], А. Н. Ахмульдинова[6], З. Е. Жумабаева[7], Д. Ж. Сакенов[8]

[1]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[3]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[4]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[5]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[6]ст. преподаватель, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[7]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[8]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
e-mail: [1,2,3]aliya_mombek@mail.ru; [4,5,6,7]djakk@mail.ru

ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье исследована проблема формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В работе изучена сущность понятия «Правовые компетенции студентов». Разработана модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Раскрыто

содержание и структура модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, показаны структурные связи, основные модули и условия процесса формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, заложены перспективы формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Теоретически обоснована и доказана эффективность модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей рекомендуется для использования при разработке образовательных программ университета.

Ключевые слова: правовые компетенции, студент, музыкально-педагогические, специальность, модель.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, процесс формирования конкурентоспособного специалиста, всесторонне ориентирующейся в обществе, невозможно без освоения им комплекса правовых знаний. В специальной научной литературе преобладает подход к праву как важнейшему социальному явлению (Kaminskaya & Ratinov, 1974 [1]; Nielsen, 1994 [2]; Pillai, 2016 [3]). Вместе с тем следует отметить, что в обществе встречаются массовые проявления правового нигилизма, нередко возникают настроения социально-правовой незащищённости. Правовая культура личности студента музыкально-педагогических специальностей (Музыкальное образование, Хореография) определяется знаниями в области права, уважением к закону, сознательным соблюдением правовых норм, пониманием юридической ответственности, непримиримостью к правонарушениям. Вместе с тем следует отметить, что недооценка значимости правовых дисциплин в профессиональной подготовке студента способна повлечь негативные последствия (Makhashova, P. et al., 2016 [4]; Gifford, S., 1994 [5]; Soboleva, M. A., 2013 [6]; Zippelius, R., (2012) [7]). Низкий уровень правовой компетенции может поставить выпускника в условия социальной незащищённости, сложной адаптации к дальнейшей профессиональной деятельности. Так, выпускник вуза с присвоенной квалификацией «Бакалавр музыкального образования» нередко оказывается неспособным решать правовые вопросы в сфере своей профессиональной деятельности. В то же время к числу обязательных требований к педагогическому

работнику относятся не только знание предмета, методики, педагогики, но и основ права, нормативных правовых актов в сфере образования (Mirza N. V., 2013 [8]; Aliya Mombek, et al. (2017) [9]; Svistunov, A. A. (2008) [10]). С нашей точки зрения, правовая компетентность представляет собой совокупность качеств, отражающих степень квалификации, уровень правовых знаний, умений, навыков, готовности и способностей, необходимых для решения правовых вопросов в сфере профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ научных трудов Kaminskaya & Ratinov, 1974 [1]; Nielsen, 1994 [2]; Pillai, 2016 [3]; Makhashova, P. et al., 2016 [4]; Gifford, S., 1994 [5]; Soboleva, M. A., 2013 [6]; Zippelius, R., (2012) [7]; Mirza N. V., 2013 [8]; Aliya Mombek, et al. (2017) [9]; Svistunov, A. A. (2008) [10], позволили актуализировать основное противоречие между объективной необходимостью формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей и недостаточной степенью разработанности теоретических основ формирования правовой компетенции студентов. Решение выявленного противоречия составляет цель исследования: разработки модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Специалист с высшим образованием должен обладать определенными правовыми знаниями, уметь применять их в профессиональной деятельности. Особую актуальность приобретает проблема формирования правовой компетенции как одной из приоритетных компетенций выпускника по направлению подготовки образование. Однако, как показывает практика, у большинства выпускников гуманитарных вузов нередко отмечаются значительные пробелы в области правовых знаний и умений. Это позволяет сделать вывод, что существующая профессиональная подготовка будущих гуманитарных специалистов (музыкально-педагогических специальностей) в вузе не соответствует потребностям современного общества, у названных специалистов недостаточно сформирована правовая компетенция (Soboleva, M. A.,2013 [6]; Zippelius, R., (2012) [7]; Mirza N. V., 2013 [8]; Aliya Mombek, et al. (2017) [9]; Svistunov, A. A. (2008) [10]). В связи с этим, вопрос формирования правовой компетенции у студентов гуманитарных вузов, должен рассматриваться как приоритетный в системе профессиональной подготовки будущих специалистов гуманитарной сферы. Правовую компетенцию студента музыкально-педагогических специальностей мы определяем как интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях, отражающее ее способность и готовность применять систему правовых знаний и умений в осуществлении профессиональной деятельности. Для описания процесса

формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей мы выбрали структурирование модели формирования правовой компетенции студентов. Методологической основой проектирования модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей выступили аксиологический, системный, деятельностный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Аксиологический подход позволяет выявить правовые ценности студентов музыкально-педагогических специальностей. Системный подход делает возможным взаимодействие всех частей модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, что в свою очередь, позволяет максимально стимулировать развитие всех компонентов правовой компетенции в их комплексности и единстве. Принцип системности обеспечивает целостность процесса, способствуя его эффективности, позволяет рассматривать весь процесс формирования правовой компетенции как единую систему с многообразными внутренними преемственными связями. Деятельностный подход позволяет студентам музыкально-педагогических специальностей активно овладевать правовыми знаниями и умениями содержательного компонента модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Компетентностный подход позволяет охарактеризовать правовую компетенцию студентов музыкально-педагогических специальностей, определить ее структуру и содержание. Личностно-ориентированный подход обеспечивает ориентацию всех компонентов модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей на развитие личности студента вуза. Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей представлена взаимосвязанными модулями: целевым (характеризующим цели и задачи профессиональной правовой подготовки студентов), содержательным (раскрывающим содержание профессиональной правовой подготовки студентов), организационно-деятельностным (рассматривающим организацию процесса обучения, педагогические условия, формы и методы правового обучения студентов вуза), результативно-критериальным (определяющим результаты деятельности по формированию правовой компетенции студентов вуза и критерии оценки эффективности такой деятельности). Каждый из этих модулей модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, имея свои функции, специфическое содержание и методические особенности, призван решать определенную часть общей педагогической задачи – формирование правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Целевой модуль разработанной модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-

педагогических специальностей, обуславливается модернизацией образования и социальным заказом, определяющим цели и задачи правовой подготовки студентов вуза. Основной целью правовой подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей является формирование правовой компетенции. Задачи мы определяем на основе структуры правовой компетенции студентов:

– формирование системы правовых знаний, умений и навыков, способствующих успешной профессиональной деятельности;

– формирование уважения к праву, признания его как ценности;

– формирование правовых умений и навыков правомерного поведения. Центральным звеном между целью и результатом формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей является содержание образования, отраженное в содержании учебного материала правовых дисциплин (основы права, история Казахстана). Данное обстоятельство обуславливает выделение второго системообразующего компонента модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей – содержательного. Содержательный модуль модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей определяет содержание процесса формирования правовой компетенции студентов, представляющего собой движение от поставленных целей к конкретным результатам путем обеспечения целостности процесса обучения. Содержательный модуль включает развитие гуманистических и правовых ценностей, мотивации к получению правовых знаний и их использованию в будущей профессиональной деятельности; усвоение системы правовых знаний; готовность и способность реализовывать полученные правовые знания. Третьим компонентом, входящим в модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, является организационно-деятельностный. Данный модуль модели включает организационную деятельность и методическое обеспечение профессиональной правовой подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей. Необходимость выделения данного модуля диктуется тем, что отбор форм и методов воздействия, определение педагогических условий, способствующих успешному формированию правовой компетенции, позволяет моделировать профессиональную деятельность, направлять учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов на наиболее полную реализацию поставленных целей и задач процесса обучения, направленного, в свою очередь, на формирование правовой компетенции. Данный модуль представлен в модели формами и методами правового образования студентов в рамках учебно-профессиональной деятельности, деятельности в период практики и научной деятельности. В организационно-деятельностном модуле разработанной модели формирования

правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей представлены формы и методы формирования правовой компетенции студентов в обозначенных выше видах учебной деятельности (деловая игра, кейс-метод, анализ казусов, дискуссия, метод мозгового штурма и др.). Среди педагогических условий, способствующих эффективной реализации модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, выделяем следующие: совершенствование организации учебного процесса, обеспечивающего возможность последовательного усвоения правовых знаний, формирования правовой мотивации и становления позитивного правового опыта в рамках учебно-профессиональной и научной деятельности при активном использовании методов интерактивного обучения, а также в рамках учебной практики; совершенствование программно-дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения спецкурса «Правовые основы деятельности бакалавра музыкально-педагогических специальностей» и усиления профессионально-правовой направленности дисциплины «Правоведение». Четвертый компонент – результативно-критериальный, который отражает эффективность процесса формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, характеризует достигнутые результаты правового обучения в соответствии с поставленными целями. Данный модуль включает критерии, уровни, показатели сформированности компонентов правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В качестве критериев сформированности правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей мы выделяем следующие:

1 Степень сформированности ценностных установок и мотивации правомерного поведения. Под этим критерием мы понимаем проявляемое уважение к правовым ценностям, осознанное, мотивированное участие в учебной и социально-активной правовой деятельности. Показатели: признание значимости правовых ценностей в обществе, выраженность учебных, профессиональных и познавательных мотивов к получению правовых знаний и их применению в будущей профессиональной деятельности; потребность повышать уровень своей правовой компетенции.

2 Степень правовой информированности. Под этим критерием мы понимаем владение системой правовых знаний. Показатели: знание основ теории государства и права, Конституции, основных нормативно-правовых актов, знание нормативно-правовых актов, регулирующих профессиональную педагогическую деятельность, знание прав и обязанностей педагогов, владение правовой терминологией.

3 Степень сформированности умений и навыков правомерного поведения. Под данным критерием мы подразумеваем владение правовыми знаниями и

способностью их применять в практической педагогической деятельности. Показатели: умение самостоятельно осуществлять поиск, анализ и применение полученной правовой информации; умение осуществлять анализ нормативных правовых актов с точки зрения реализации и защиты прав человека; умение применять полученные правовые знания для определения соответствующего закону способа поведения и порядка действий в конкретных ситуациях; умение использовать юридические механизмы защиты прав и законных интересов; умение принимать правомерные решения в конкретной ситуации, возникающей при осуществлении профессиональной педагогической деятельности; умение дать юридическую оценку профессиональным правонарушениям и определять возможные правовые последствия таких деяний, пути их профилактики. Уровни сформированности правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей в содержательном отношении представлены следующим образом. Низкий уровень характеризуется несформированностью правовой компетенции, поверхностными правовыми знаниями, то есть минимальным или недостаточным пониманием правовой информации, юридической терминологии, отсутствием умения анализировать правовую информацию. У студентов музыкально-педагогических специальностей отсутствует положительная мотивация и стремление к правовому обучению. Средний уровень характеризуется частичной сформированностью правовой компетенции, при этом студенты проявляют интерес лишь к обязательной правовой информации, правовые знания поверхностные, недостаточно четкие, в основном приближающиеся к предусмотренным учебниками. Правовой словарь ограничен, студенты употребляют минимальное количество юридических терминов. Данный уровень характеризуется сформированностью некоторых правовых умений, которые не всегда достаточны для решения ситуаций правового характера. Высокий уровень характеризуется сформированностью правовой компетенции. Студенты проявляют многосторонний устойчивый интерес к правовой информации. Объем правовых знаний значительно выходит за пределы программы. Данный уровень характеризуется потребностью в повышении правовых знаний и умений. Правовой словарь достаточно богат. Студенты грамотно решают правовые задачи, оценивают проблемную ситуацию с позиции законодательства.

В нашем исследовании теоретически обоснована, спроектирована и представлена модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей (смотрите рисунок 1).

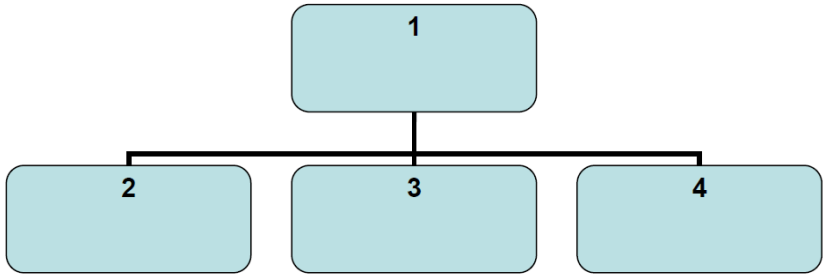


Рисунок 1 – Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей

Пояснение к рисунку 1 – Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В данной модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, показаны во взаимосвязи основные модули процесса формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей:

1 – Целевой модуль формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, обуславливается модернизацией образования и социальным заказом, определяющим цели и задачи правовой подготовки студентов вуза.

2 – Содержательный модуль формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей определяет содержание процесса формирования правовой компетенции студентов вуза, представляющего собой движение от поставленных целей к конкретным результатам путем обеспечения целостности процесса обучения.

3 – Организационно-деятельностный модуль включает организационную деятельность и методическое обеспечение профессиональной правовой подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей. Данный модуль представлен формами и методами и педагогическими условиями правового образования студентов в рамках учебно-профессиональной деятельности, деятельности в период практики и научной деятельности. Среди педагогических условий, выделяем следующие: совершенствование организации учебного процесса, обеспечивающего возможность последовательного усвоения правовых знаний, формирования правовой мотивации и становления позитивного правового опыта в рамках учебно-профессиональной и научной деятельности при активном использовании методов интерактивного обучения, а также в

рамках учебной практики; совершенствование программно-дидактического обеспечения учебного процесса путем внедрения спецкурса «Правовые основы деятельности бакалавра музыкально-педагогических специальностей» и усиления профессионально-правовой направленности дисциплины «Правоведение».

4 – Результативно-критериальный модуль, который отражает эффективность процесса формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, характеризует достигнутые результаты правового обучения в соответствии с поставленными целями. Данный модуль включает критерии, уровни, показатели сформированности компонентов правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей.

Разработанная модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей представляет собой описательный аналог процесса формирования правовой компетенции студентов вуза. Каждый из модулей модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей имеет специфическое содержание и методические особенности, а также решает определенную часть общей педагогической задачи – формирование правовой компетенции студентов педагогического вуза.

ВЫВОДЫ

Научная новизна нашего исследования заключается в том, что обоснованы методологические подходы проектирования Модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, такие как аксиологический, системный, деятельностный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Обоснование методологических подходов позволили нам разработать и обосновать структуру, блоки и содержание модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. В модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей заложены педагогические условия, способствующие эффективной реализации процесса формирования правовой компетенции студентов, такие как совершенствование организации учебного процесса, обеспечивающего возможность последовательного усвоения правовых знаний, формирования правовой мотивации и становления позитивного правового опыта в рамках учебно-профессиональной и научной деятельности при активном использовании методов интерактивного обучения, а также в рамках учебной практики. В процессе разработки модели формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей конкретизировано понятие «правовые компетенции» как интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях, отражающее ее

способность и готовность применять систему правовых знаний и умений в осуществлении профессиональной музыкально-педагогической деятельности. Разработанная модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей закладывает перспективы широкого спектра новых исследований научной проблемы формирования правовой компетенции студентов. В отличии от исследований Soboleva, M. A., 2013 [6]; Zippelius, R., (2012) [7]; Mirza N. V., 2013 [8]; Aliya Mombek, et al. (2017) [9]; Svistunov, A. A. (2008) [10] в нашем исследовании разработана Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей, в структуру которой заложены модули для разработки методических рекомендаций, образовательных программ, обеспечивающих эффективность процесса формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей. Разработанная Модель формирования правовой компетенции студентов музыкально-педагогических специальностей рекомендуется для использования в учебном и воспитательном процессе университетов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Kaminskaya, V. I., & Ratinov, A. R.** Sense of Justice as Part of the Legal Culture. Legal Culture and Issues of Legal Education. – M., 1947. – P. 62.

2 **Nielsen, S.** The Bilingual LSP Dictionary. Principles and Practice for Legal Language. Gunter Narr Verlag, 1994.

3 **Pillai, P. S. A.** Jurisprudence and Legal Theory (3rd ed.). Eastern Book Company, 2016.

4 **Makhashova, P., Meirmanov, A., Zhunusbekov, Zh., Makasheva, O., Mirzaliyeva, E., Ermuratova, A., Sakenov, J.** On the Development of Professional Competence in Students of Creative Pedagogical Specialties. // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – 11(11). – P. 4660–4668.

5 **Gifford, S.** Evaluating the Surrey New Teacher Competency Profile. British journal of in-service education. – 1994. – 20(3). – P. 313–326.

6 **Soboleva, M. A.** Structural and substantial model of formation of legal competence of students of medical institute. // Young scientist. – 2013. – 5. – P. 762–766.

7 **Zippelius, R.** Das Wesen des Rechts, Eine Einführung in die Rechtstheorie [The Concept of Law, an Introduction to Legal Theory]. – 6th ed. – Stuttgart : W. Kohlhammer, 2012.

8 **Mirza, N. V.**Creative component of professional competence of a teacher. // International Journal Of Applied And Fundamental Research. [Electronic resource]. – URL: www.science-sd.com/455-24286. – 2013. – 2.

9 **Mombek A., Kulmanova Sh., IskakovaA., Kolesnikova G., Bukharbaeva I. and Kolupaiko T.** On cultivating leadership qualities in future pedagogues during the process of building their professional competencies in higher education institution. // Man In India, 2017. – 97 (6). – P. 345–357.

10 **Svistunov, A. A.** Quality of Legal Education: Problems and Perspectives. // Akkreditatsiya v obrazovanii. – 2008. – 23. – P. 40–43.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. А. Момбек[1], А. Т. Искакова[2], С. Т. Балагазова[3], М. А. Кененбаева[4], Ж. М. Байгожина[5], А. Н. Ахмульдинова[6], З. Е. Жумабаева[7], Д. Ж. Сакенов[8]

Музыкалық-педагогикалық мамандықтары студенттерінің құқықтық құзыреті

[1,2,3]Өнер, мәдениет және спорт институты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;
[4,5,6,7,8]Педагогика және спорт факультеті,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. A. Mombek[1], A. T. Iskakova[2], S. T. Balagazova[3], M. A. Kenenbaeva[4], Zh. M. Baygozhina[5], A. N. Akhmuldinova[6], Z. E. Zhumabaeva[7], J. Zh. Sakenov[8]

Legal competence of students of musical and pedagogical specialties

[1,2,3]Institute of Arts, Culture and Sports,
Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.
[4,5,6,7,8]Faculty of Pedagogy and Sports,
Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру мәселесі зерттелді. Жұмыста Студенттердің құқықтық құзыреті ұғымның мәні қарастырылған. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісі әзірленді. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісінің мазмұны мен құрылымы анықталды. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісінде құрылымдық байланыстар, негізгі модульдер және музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үдерісінің шарттары көрсетіледі. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісінде музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру зор келешегі қаланды. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісінің тиімділігі теориялық жағынан негізделген және дәлелденген. Музыкалық-педагогикалық мамандықтар студенттерінің құқықтық құзыретін қалыптастыру үлгісі университеттің білім беру бағдарламаларын құрастыру үшін пайдалануға ұсынылады.

In the article the problem of formation of the legal competence of students of musical and pedagogical specialties is investigated. The essence of the concept «Legal Competences of Students» has been studied. The model of forming the legal competence of students of music and pedagogical specialties is developed. The content and structure of the model is disclosed. The model shows the structural links, the main modules and the conditions for the process of forming the legal competence of students of music and pedagogical specialties. In the model of forming the legal competence of students of musical and pedagogical specialties, the prospects for the formation of students' legal competence are laid. The effectiveness of the model is theoretically substantiated and proved.

The model of forming the legal competence of students of music and pedagogical specialties is recommended for use in the development of educational programs of the university.

ГРНТИ 14.35.05

А. А. Момбек[1], А. Т. Искакова[2], С. Т. Балагазова[3], Ш. Ш. Хамзина[4], Е. А. Ведилина[5], З. Е. Жумабаева[6], С. В. Осипова[7], Д. Ж. Сакенов[8]

[1]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[2]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[3]к.п.н., ассоц. профессор, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;
[4]к.п.н., доцент, Инженерно-технический факультет, Инновационный евразийский университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[5]ст. преподаватель, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[6]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[7]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
[8]к.п.н., доцент, Факультет педагогики и спорта, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;
e-mail: [1,2,3]aliya_mombek@mail.ru; [4,5,6,7,8]djakk@mail.ru

МОДЕЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КЛЮЧЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕКТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье разработана Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин. Доказана эффективность Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин. Раскрыто содержание и структура

Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин. В Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин, показаны структурные связи, основные модули и условия процесса по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин. В Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин, заложены перспективы по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин. Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин рекомендуется для университетов.

Ключевые слова: модель, деятельность, формирование, профессиональные компетенции, студент, элективный, дисциплина.

ВВЕДЕНИЕ

Широкий спектр ключевых профессиональных компетенций: информационной, деятельностностной – позволяет формировать их средствами всех учебных предметов, в том числе и элективных предметов. Среди элективных предметов необходимо выделить, прежде всего, высокий уровень социально-практической значимости информационной педагогики, образовательного практикума, разнообразие видов учебно-познавательной деятельности студентов в процессе их изучения, компетентностная направленность, прозрачность и обновляемость содержания учебного материала, формирование профессиональных компетенций, ориентированных на образовательную сферу деятельности, с учетом запросов общества, возможность широкого применения полученных знаний и умений на практике. Элективные дисциплины – это дисциплины по выбору, содержание которых позволяет удовлетворить профессиональные интересы в соответствии с личностными наклонностями студентов. Элективные курсы (информационная педагогика, образовательный практикум) усиливают практическую направленность образования, создают учебно-практические ситуации, в которых студент приобретает опыт самостоятельной познавательной деятельности, необходимый для развития профессиональных компетенций.

Анализ трудов Berkimbaev, K. M. et al. (2012) [1]; Day, Ch. (1994) [2]; Zhaparova, B. M. et al. (2013)[3]; Brown-Rice, K. A., Furr, S. (2013) [4]; Hoffmann, T. (1999) [5]; Sundburg, L. (2001) [6]; Omarov Y. B. et al. (2016) [7], доказывает, что одним из приоритетных направлений современного образования

становится реализация компетентностного подхода направленного на формирование профессиональной компетентности студентов. Актуальность проведенного исследования определяется стратегическими задачами модернизации образования, философией развития высшей школы, ориентированной на компетентностную направленность, на студента. Необходимо отметить, что до сих пор системного исследования проблемы сущности элективных предметов как средства формирования профессиональной компетенции студентов проведено не было. Анализ научных исследований Albekova, A. S. et al. (2014)[8]; Rakhimbekova, G. O. et al. (2015) [9]; Gifford, S. (1994) [10]; Onalbek, Zh. K. et al. (2013) [11]; Asenova, N. S. et al. (2013) [12] показывает, что высшие учебные заведения имея достаточный уровень научно обоснованной организации педагогического процесса, недостаточно способствуют широкому внедрению элективных предметов как средства формирования профессиональной компетенции студентов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Профессиональная компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности (Henner, E. K. (2004) [13]; Makhashova, P. et al. (2016) [14]. Компетентностным подходом в образовании понимается усовершенствование всей образовательной системы, направленное на приобретение сткдентом культуры, накопленной человечеством, в виде знаний, умений, навыков и способов деятельности, и формирование у него опыта самостоятельного решения проблем в различных сферах деятельности.

Перед высшим образованием стоит задача формирования у студентов педагогических специальностей профессиональных компетентностей в различных сферах деятельности, но из-за недостатка опыта, приобретаемого студентами в процессе обучения в вузе, у них можно формировать лишь набор компетенций как основу будущей профессиональной и социальной компетентности. Социальная компетентность, в связи с многогранностью общественной жизни, включает в себя самые разнообразные компетенции: общественную, трудовую, досуговую, информационную, здоровьесбережения, коммуникативную, художественную (Mirza N. V. (2013) [15]; Mc Clelland, D. C. (1973) [16]; Berkimbaev, K. M. et al. (2012) [1]. Проанализировав классификации ключевых компетенций, предложенных разными авторами (Kramsch, C. (2006)[17]; Makhashova, P. et al. (2016) [14]; Henner, E. K. (2004) [13], результаты диагностики

образовательных потребностей студентов, содержание элективных дисциплин, были выделены ключевые компетенции. К ним относятся:

– информационная (знания различных источников информации и их особенностей, методов и цикла познания; умения обрабатывать информацию различного вида, владение методами познания; осознание значимости новой информации, стремление к познанию нового; наличие опыта деятельности по подготовке докладов, написанию рефератов, проведению наблюдений, экспериментов и др.);

– деятельностная (знания структуры деятельности, принципов организации рациональной профессиональной деятельности, этапов профессиональной деятельности; умение осуществлять рациональную профессиональную деятельность; осознание необходимости осуществления рациональной деятельности, стремление к творческой профессиональной деятельности; наличие опыта планирования и осуществления рациональной профессиональной деятельности);

Данные ключевые профессиональные компетенции, наряду со многими другими, входят в состав социальной компетентности. Они универсальны, обладают свойством широкого переноса и необходимы студенту для достижения успеха в любой сфере общественной жизни и профессиональной деятельности. Кроме того, эти профессиональные компетенции взаимосвязаны между собой: некоторые знания, умения и виды деятельности входят в состав не одной, а нескольких компетенций (области пересечения). Для успешной работы в сфере образовательной деятельности, студенту необходимо осуществлять поиск нужной информации, используя для этого различные методы познания (то есть владеть информационной компетенцией), знать структуру профессиональной деятельности и способы ее рациональной организации (то есть владеть деятельностной компетенцией). Можно выделить основные структурные компоненты профессиональной компетенции:

1 Знания.

2 Умения.

3 Ценностные ориентации.

4 Опыт практического применения полученных знаний и умений.

Каждый структурный компонент взаимосвязан со всеми другими и является неотъемлемой частью профессиональной компетенции. Знания и умения составляют ее основу – ядро профессиональной компетенции; они должны быть универсальными, обладать свойством широкого переноса и позволять студенту решать значимые для него проблемы в различных сферах образовательной деятельности. Создание условий для формирования ключевых профессиональных компетенций студентов в современной высшей школе является сложной задачей.

В связи с этим, разработана группа элективных предметов (информационная педагогика, образовательный практикум) с учетом развития информационной, деятельностной компетентностей. Элективные предметы создают благоприятные условия для дифференцированного обучения и практической реализации всех дидактических принципов компетентностного подхода.

Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов, состоит из таких основных компонент (рисунок 1):

I – проведение комплексной педагогической диагностики,

II – формулирование целей обучения элективным предметам,

III – отбор содержания учебного материала,

IV – выбор форм учебно-познавательной деятельности студентов,

V – комплексная оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций, обоснованы три уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций: высокий, средний и низкий,

VI – корректирование и дальнейшее проектирование учебного процесса.

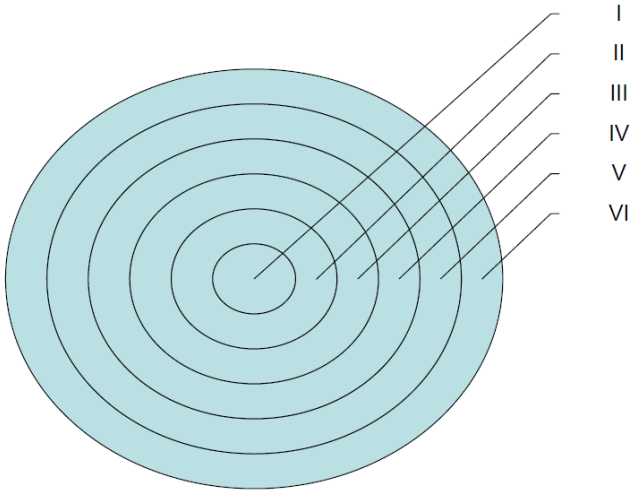


Рисунок 1 – Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов

Для обоснования эффективности Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных

предметов студенты были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольные группы. В экспериментальной группе велись занятия по элективным предметам (информационная педагогика, образовательный практикум) на основе Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов. По разработанной методике оценки образовательных достижений студентов, можно получить объективные результаты при использовании качественных и количественных методов. Комплексная оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций осуществляется на основе сочетания качественных методов диагностики и элементов квалиметрического анализа. Для проверки знаний и умений студентов проводили контрольные работы, фронтальный опрос, тестирование, анкетирование, осуществляю анализ практических работ, предлагали студентам листы самодиагностики; провели анализ продуктов учебной деятельности студентов. В процессе оценивания активное участие принимают сами студенты, осуществляя рефлексию своей деятельности (устное обсуждение, письменное анкетирование, заполнение листов самодиагностики) и взаимооценку. В результате анализа экспериментальных данных были выделены уровни сформированности ключевых профессиональных компетенций у студентов: если коэффициент К меньше 50 % – уровень сформированности компетенции низкий; если К располагается в пределах от 50 % до 70 % – средний; если К находится в интервале от 70 % до 100 % – высокий. В результате проведенного эксперимента получены следующие данные (таблица 1):

Таблица 1 – Оценка сформированности профессиональных компетенций у студентов к концу эксперимента

профессиональные компетенции студентов	уровни сформированности ключевых профессиональных компетенций у студентов(%)					
	Контрольная группа (19 студентов)			Экспериментальная группа (19 студентов)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Информационные	17	63	20	7	14	79
Деятельностные	14	64	18	5	13	82

Как видно из таблицы 1, в экспериментальных группах количество студентов с высоким уровнем сформированности ключевой профессиональной компетенции после эксперимента составило соответственно – 79 % и 82 %, количество студентов, достигших среднего уровня – 14 % и 13 %, количество студентов, имеющих низкий уровень – 7 % и 5 %. Результаты в контрольных группах разительно отличаются (смотрите таблицу 1). Полученные показатели свидетельствуют о высокой эффективности предлагаемой Модели деятельности

по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов (информационная педагогика, образовательный практикум).

ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования, нами обосновано значение элективных предметов (на примере предметов: информационная педагогика, образовательный практикум) как средства формирования профессиональной компетенции студентов педагогических специальностей на основе практической направленности, потенциальной значимости, соответствия региональным особенностям развития науки, соответствия образовательным потребностям студентов, направленности на формирование знаний, умений и ценностных ориентаций, входящих в ключевые профессиональные компетенции. Изучены и обоснованы сущностные характеристики профессиональной компетенции студентов, содержание элективных предметов как средства формирования профессиональной компетенции студентов. Реализован компетентностный подход в изучении элективных предметов (на примере предметов: информационная педагогика, образовательный практикум) как средства формирования профессиональной компетенции студентов. Разработана и экспериментально апробирована Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов. В отличии от исследований Berkimbaev, K. M. et al. (2012) [1]; Henner, E. K. (2004) [13]; Omarov Y. B. et al. (2016) [7] в процессе проведенного эксперимента, нами реализована и доказана эффективность Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов, экспериментально раскрыто значение элективных предметов (на примере предметов: информационная педагогика, образовательный практикум) как средства формирования профессиональной компетенции студентов. Модель деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных предметов рекомендуется для применения в университетах при разработке образовательных программ педагогических специальностей.

Таким образом, проведенное исследование доказало, что последовательная реализация выделенных элементов Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций студентов при изучении элективных дисциплин, их взаимосвязь в процессе формирования ключевых профессиональных компетенции студентов при изучении элективных дисциплини, конкретное и систематическое применение разработанной Модели деятельности по формированию ключевых профессиональных компетенций

студентов при изучении элективных дисциплин, повлияло на изменение уровней формирования ключевых профессиональных компетенции студентов в экспериментальной группе.

По результатам проведенного исследования будет проводится коррекционная работа со студентами контрольной группы, планируются корректирующие мероприятия и дальнейшие пути развития образовательных потребностей студента для повышения эффективности формирования у него ключевых профессиональных компетенций. Применение системы элективных предметов является эффективным способом для формирования так необходимых для студентов ключевых профессиональных компетенций. Этот способ позволит и в дальнейшем повышать качество обучения в вузе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Berkimbaev, K. M., Nyshanova, S. T., Kerimbaeva, B. T., Meyrbekova, G. P.** The Formation of Professional Competencies of Future Specialists // New Educational Review. – 2012. – 30. – P. 271–281.

2 **Day, Ch.** Personal development planning: a different kind of competency. British journal of in-service education. – 1994. – 20(3). – P. 287–302.

3 **Zhaparova, B. M., Tleulesova, A. S., Sarsenbayeva, B. G., Sakenov, D. Z.** The Development of the Catalog of Elective Subjects as a Means of Professional Training of Students // Life Sci J. – 2013. – 10(11s). – P. 282–285.

4 **Brown-Rice, K.A., Furr, S.** Preservice Counselors' Knowledge of Classmates' Problems of Professional Competency // Journal of Counseling & Development. – 2013. – 91(2). – P. 224–233.

5 **Hoffmann, T.** The meanings of competency // Journal of European Industrial Training. – 1999. – 23(6). – P. 275–285.

6 **Sundburg, L.** A Holistic approach to competence development // Systems Res. and Behav. Sci. – 2001. – 18. – P. 103 - 114.

7 **Omarov Y. B., Toktarbayev, D. G.-S., Rybin, I. V., Saliyeva, A. Zh., Zhumabekova, F. N., Hamzina, Sh., Baitlessova, N., Sakenov, J.** Methods of Forming Professional Competence of Students as Future Teachers // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – 11(14). – P. 6651–6662.

8 **Albekova, A. S., Rezuanova, G. K., Muratbekova, A. M., Kukenova, G. A.** Elective disciplines as means of formation of professional competence of future teachers // Life Sci J. – 2014. – 11(8s). – P. 53–56.

9 **Rakhimbekova, G. O., Baigozhina, Z. M., Abdrakhmanova, A. Y., Samatanova, A. R., Orazakova, R. K., Nurtayeva, Z. Z., Sakenov, J. Z.**

Development of professional competence in students of creative pedagogical specialties (professionally-oriented aspect) // Life Sci J. – 2015. – 12(1s). – P. 24-28.

10 **Gifford, S.** Evaluating the Surrey New Teacher Competency Profile. British journal of in-service education. – 1994. – 20(3). – P. 313–326.

11 **Onalbek, Zh. K., Grinshkun, V. V., Omarov, B. S., Abuseytov, B. Z., Makhanbet, E. T., Kendzhaeva, B. B.** The main Systems and Types of Forming of Future Teacher-Trainers' Professional Competence // Life Sci J. – 2013. – 10(4). – P. 2397–2400. – ISSN:1097-8135.

12 **Asenova, N. S., Zhumabaeva, Z. E., Kenenbaeva, M. A., Sakenov, D. Zh., Toktarbaev, D. G.** About preparation of students of higher education institution for professional activity in the course of studying of elective disciplines // Life Sci J. – 2013. – 10(10s). – P. 96–100.

13 **Henner, E. K.** Information and communication competence of the teacher: the structure, requirements and measurement system // Computer science and education. – 2004. – 12. – P. 5–9.

14 **Makhashova, P., Meirmanov, A., Zhunusbekov, Zh., Makasheva, O., Mirzaliyeva, E., Ermuratova, A., Sakenov, J.** On the Development of Professional Competence in Students of Creative Pedagogical Specialties // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – 11(11). – P. 4660–4668.

15 **Mirza N. V.** Creative component of professional competence of a teacher // International Journal Of Applied And Fundamental Research. [Electronic resource]. – URL: www.science-sd.com/455-24286. – 2013. – 2.

16 **McClelland, D. C.** Testing for Competence Rather that for «Intelligence» // American Psychologist. – 1973. – 28(1). – P. 1–14.

17 **Kramsch, C.** From Communicative Competence to Symbolic Competence // The Modern Language Journal. – 2006. – 90(2). – P. 249–252.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. А. Момбек[1], А. Т. Искакова[2], С. Т. Балагазова[3], Ш. Ш. Хамзина[4], Е. А. Ведилина[5], З. Е. Жумабаева[6], С. В. Осипова[7], Д. Ж. Сакенов[8]

Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет моделі

[1,2,3]Өнер, мәдениет және спорт институты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;
[4]Инженер-техникалық факультеті,
Инновациялық еуразия университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы;

[5,6,7,8]Педагогика және спорт факультеті,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. A. Mombek[1], A. T. Iskakova[2], S. T. Balagazova[3], Sh. Sh. Khamzina[4], E. A. Vedilina[5], Z. E. Zhumabaeva[6], S. V. Osipova[7], J. Zh. Sakenov[8]

The model of the activity on forming the key professional competencies of students in the study of elective subjects

[1,2,3]Institute of Arts, Culture and Sports,
Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan;
[4]Faculty of Engineering and Technology,
Innovative University of Eurasia,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan;
[5,6,7,8]Faculty of Pedagogy and Sports,
Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісі әзірленді. Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісінің тиімділігі дәлелденген. Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісінің мазмұны мен құрылымы анықталды. Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісінде құрылымдық байланыстар, негізгі модульдер және элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру үдерісінің шарттары көрсетіледі. Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісінде элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру зор келешегі қаланды. Элективті пәндерді оқып-үйренуге студенттердің негізгі кәсіби құзыретін қалыптастыру бойынша іс-әрекет үлгісі университеттер үшін ұсынылады.

In the article the Model of activity on formation of key professional competences of students in the study of elective subjects is developed. The effectiveness of the Model of activity on forming the key professional competencies of students in the study of elective subjects is proved. The content and structure of the Model the structural connections, main modules and process conditions for forming the key professional competencies of students in the study of elective disciplines are shown. In the Model the prospects for the formation of key professional competencies of students in the study of elective disciplines are laid. The model of activities for the formation of key professional competencies of students in the study of elective subjects is recommended for universities.

ГРНТИ 14.01.17

К. Б. Мукатаева
магистр управления в сфере образования, докторант PhD, Палацкий университет, г. Оломоуц, 772 00, Чешская Республика
e-mail: kundyz.mukatayeva@gmail.com

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ» В РЕГИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ РК

Интернационализация высшего образования важна для всех стран и регионов, и все большее число национальных правительств разрабатывают национальные стратегии интернационализации. Академическая мобильность студентов обычно рассматривается как наиболее значимая часть интернационализации высшего образования. В настоящей статье представлены результаты исследования реализации программы «Академическая мобильность студентов» на базе регионального университета. Целью данного исследования является анализ реализации программы и определение перспектив развития в региональном университете РК. Первичное исследование выявило основные тенденции реализации программы. Дальнейшее исследование реализации программы «Академическая мобильность студентов» в вузе позволит сформулировать рекомендации, способствующие интернационализации обучения в целом.

Ключевые слова: академическая мобильность обучающихся, Болонский процесс, интернационализация, высшее образование, Европейское пространство высшего образования.

ВВЕДЕНИЕ

Мобильность студентов обычно рассматривается как наиболее значимая часть интернационализации высшего образования. Интернационализация становится преднамеренным процессом интеграции международного, межкультурного или глобального измерения в цели, функции и предоставление образования, с тем, чтобы повысить качество образования и исследований для обучающихся и сотрудников и внести весомый вклад в общество [1]. Интернационализация стало ключевой стратегией для системы высшего образования во всем мире, и Казахстан не исключение. В соответствии с государственной программой развития образования Республики Казахстан на

2011-2020 гг. развитие академической мобильности как основного из приоритетов Болонской декларации определено одним из целевых индикаторов [2].

Преимущества интернационализации в высшем образовании очевидны: для обучающихся – это возможность получения более глубоких теоретических знаний и практических навыков, как в родной стране, так и за рубежом, расширение сфер научного поиска, приобщение к другой культуре [3]. В Павлодарском государственном университете имени С.Торайгырова академическая мобильность реализуется в полном соответствии со «Стратегией мобильности Европейского пространства высшего образования 2020» [4]. Реализации академической мобильности в университете способствует кредитная технология обучения, кредиты могут использоваться в течение всей жизни. Результативность и системность академической мобильности обеспечивается рядом документов, регламентирующих эту сферу в университете.

Целью данного исследования является анализ реализации программы «Академическая мобильность обучающихся» и определение перспектив развития в региональном университете РК.

Основные задачи исследования:

Изучить мнение участников о программе.

Определить влияние программы «Академическая мобильность» на участников.

Сравнить оценку качество образования в отправляющем и принимающем вузах путем опроса обучающихся-участников.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Первичное исследование выявило основные тенденции. Участниками исследования были обучающиеся бакалавриата и магистратуры разных направлений (таблица 1), которые впервые участвовали в программе внешней академической мобильности. 77 % участников женского пола и 22,6 % мужского в возрасте от 20 до 28 лет. Процентное соотношение направления обучения участников опроса показано в таблице 2.

Таблица 1 – Процентное соотношение участников по уровням образования

Уровень образования	Процентное соотношение
Бакалавриат	87,1
Магистратура	12,9
Итого	100,0

Таблица 2 – Направления обучения участников

Направление обучения участников	Процентное соотношение
Образование	16,1
Гуманитарные науки	19,4
Технические науки и технологии	19,4
Естественные науки	30,1
Социальные науки, экономика и бизнес	3,2
Услуги	6,5
Право	3,2
Искусство	3,2
Всего	100,0

В исследовании участвовали обучающиеся, прошедшие обучение в странах Европейского Союза (таблица 3).

Таблица 3 – Участники программы по странам обучения

Страна обучения	Процентное соотношение участников
Чехия	41,9
Польша	36,5
Германия	3,2
Латвия	6,5
Испания	9,7
Литва	3,2

Анализ вопроса, «Какими информационными ресурсами Вы воспользовались при поиске подходящей программы мобильности?» выявил, что обучающиеся получают основную информацию о программе через личную страничку на официальном веб-сайте университета, что показано в таблице 4.

Таблица 4 – Какими информационными ресурсами Вы воспользовались при поиске подходящей программы мобильности?

Варианты ответов	% респондентов
– Официальный веб-сайт Вашего вуза.	48,4
– Официальный веб-сайт иностранного вуза.	9,7

– Информация поступила от куратора либо преподавателя.	32,3
– Структура, отвечающая за международное сотрудничество в Вашем вузе.	3,2
– Тематические семинары, встречи, сессии в Вашем вузе.	6,5
Итого	100,0

Опрос участников состоял из двух частей, первая проводилась до выезда обучающихся и вторая после их прибытия из зарубежного вуза. В первой анкете, до участия в программе академической мобильности основная часть опроса была сформулирована с целью выявления ответов по трем основным категориям: реализация программы «Академическая мобильность» в отправляющем университете, мотивационные факторы участия в программе и ожидания от программы «Академическая мобильность». Вторая анкета состояла из оценки качества обучения в зарубежном вузе, мнение о личном развитии участников во время участия в программе и влияние программы на видение о будущем обучающихся и рекомендаций участников о программе.

В «Стратегии мобильности Европейского пространства высшего образования 2020» настоятельно рекомендовано использование национальных и региональных источников финансирования [4]. В этом отношении финансирование со стороны государства обеспечивается реализация академической мобильности обучающихся университета.

Ответы на вопросы, касающиеся реализации программы в университете показали, что условия участия в программе прозрачны и доступны для всех обучающихся и основными параметрами при прохождении конкурсного отборе являются учебные достижения и уровень знания иностранного языка. Также необходимо отметить, что количество выбранных предметов для изучения в зарубежном университете определено образовательной учебной программой и соответствует индивидуальному учебному плану обучающегося. Анализ опроса о том, что «Все изученные предметы были полезны и соответствовали моей специальности» выявил положительный ответ среди участников опроса.

Мотивационными факторами участия были обозначены получение образования в зарубежном вузе, путешествие и улучшение уровня иностранного языка. Анализ утверждения «Участие в программе академической мобильности будет содействовать хорошему трудоустройству после полного завершения обучения в вузе» показал, что 100% количество участников выразили полное согласие с данным утверждением. Результаты исследования показали, что у

всех участников программы позитивные и большие ожидания от программы «Академическая мобильность».

Третьей задачей данного исследования было сравнить оценку качество образования в отправляющем и принимающем вузах путем опроса обучающихся-участников. По мнению респондентов, в связи с различной формой и методикой преподавания в принимающем и отправляющем университетах качество образования значительно отличается (см. таблица 5).

Таблица 5 – Мнение обучающихся о качестве образования

Утверждение	Полностью согласен, %	Ни да, ни нет, %
Формы и методы преподавания в принимающем вузе отличались от отправляющего университета	93,3	6,7
Качество образования в принимающем вузе выше, чем в моем университете	73,3	26,7

Ответы респондентов подтвердили, что программа способствует формированию разносторонней и гармонично развитой личности с широким кругозором и высоким интеллектуальным потенциалом, который стремится к непрерывному образованию и самообразованию. Вместе с тем, было отмечено, что программа «Академическая мобильность обучающихся» позитивно влияет на всех участников: отправляющий и принимающий вузы, обучающегося, родителей и общество в целом.

На вопрос «Достигли ли Вы главной цели в участии в программе «Академическая мобильность?» 93,3% участников программы указали полное достижение и 6,7% частичное достижение поставленных целей. На утверждение «Семестровое обучение является достаточным временем для достижения поставленных задач программы» были разные: 60% респондентов согласились с утверждением, 13,3% ответили ни да, ни нет, и 26,7% считают, что одного семестра недостаточно для достижения поставленных ими целей. На основе анализа ответов всех участников были получены рекомендации для дальнейшего улучшения реализации программы, которые будут учтены в дальнейшей реализации программы «Академическая мобильность» в региональном университете.

ВЫВОДЫ

Данное исследование показало 100% удовлетворение участников программой «Академическая мобильность», 94% участников опроса считают, что программа является одним из главных параметров интернационализации образования университета и все участники рекомендовали бы программу своим друзьям.

Академическая мобильность является одним из важных условий для роста индивида. Из анализа участников можно сделать вывод, что академическая мобильность это не только обмен студентами между университетами разных стран, но и многосторонний процесс интеллектуального роста, обмена научным и культурным потенциалом, образовательными технологиями и ресурсами. Участвуя в международном обмене обучающиеся получают возможность изучить дополнительные знания по траектории обучения, улучшить уровень иностранного языка, больше узнать о культуре другого народа и повысить межкультурную коммуникацию.

Дальнейшее исследование реализации программы «Академическая мобильность» в вузе позволит сформулировать рекомендации, способствующие интернационализации обучения в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Де Вит, Х., Хантер, Ф., Ховард, Л., Ергон-Полак, Е.** Интернационализация высшего образования. Брюссель: Европейский Парламент, 2015

2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, http://www.edu.gov.kz

3 Оралова Г.С., Интернационализация высшего образования в Казахстане: реализация на современном этапе, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана, 2013.

4 Министерство образования и науки РК, Стратегия мобильности ЕПВО 2020, Астана, 2012.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Қ. Б. Мұқатаева

«Білім алушылардың академиялық ұтқырлық» бағдарламасының ҚР өңірлік университетінде іске асырылуы

Оломоуц қаласындағы Палацкий университеті,
Оломоуц қ., 772 00, Чехия Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

K. B. Mukatayeva

Realisation of the «Students academic mobility» program in the regional university of the Republic of Kazakhstan

Palacky University,
Olomouc, 772 00, Czech Republic.
Material received on 12.02.18.

Жоғары білімді интернационализацияландыру барлық елдер мен өңірлер үшін маңызды және қазіргі таңда көптеген ұлттық үкіметтер интернационализацияландырудың ұлттық стратегиясын әзірлеуде. Студенттердің академиялық ұтқырлығы, әдетте, жоғары білімді интернационализацияландырудың ең маңызды бөлігі ретінде қарастырылады. Осы мақалада студенттердің академиялық ұтқырлық бағдарламасын өңірлік университет базасында жүзеге асырудың зерттеу нәтижелері ұсынылады. Аталған зерттеудің мақсаты - бағдарламаның іске асыру жолдарын талдау және оның даму болашағын аймақтық университетте анықтау. Бастапқы зерттеу бағдарламаның басты тенденцияларын көрсетті. Жоғары оқу орнында бағдарламаның кейінгі зерттеулері білім беруде интернационализацияландыруына арналған ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді.

The internationalization of higher education is important for all countries and regions, and an increasing number of national governments are developing national strategies for internationalization. Academic mobility of students is usually seen as the most significant part of the higher education internationalization. This article presents the results of a study of the «Students Academic Mobility» program implementation on the basis of a regional university. The purpose of this study is to analyze the implementation of the program and determine the prospects for its development in the regional university of Kazakhstan. The primary study identified the main trends in the implementation of the program. A further study of the implementation of the program in the university will make it possible to formulate recommendations conducive to the internationalization of learning in general.

FТАМР 15.00.00

Д. Р. Мүтәлиева[1], А. С. Сәбитова[2]
[1]п.ғ.к., қауымд. профессор, «Педагогика» кафедрасы, Инновациялық білім беру факультеті, Халел Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ., 060011, Қазақстан Республикасы;
[2]магистрант, «Педагогика және психология» мамандығы, Инновациялық білім беру факультеті, Халел Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ., 060011, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]Dana1657@rambler.ru; [2]asikona_91@mail.ru

ПСИХИКАЛЫҚ ЖАЙ-КҮЙЛЕРДЕ АДАМ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ БАРЫСЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУЫ

Бұл мақалада авторлар адамның психикалық жай-күйіне өздігінен әсер етудің реттеушілік тәсілдері ретінде психологиялық технологияны қолдану мәселелерін қарастырады. Әр түрлі деңгейдегі психикалық жай-күйлерге реттеуші техникалардың реттеушілік әсерінің динамикалық және ерекше механизміне назар аударылған. Бұл жұмыс психикалық шиеленістің барлық белгілерін кетіретін, адамның ішкі ресурстарына жол ашатын, оның психологиялық көңіл-күйі мен когнитивтік-танымдық процестерінің қызметін жақсартатын заманауи психологиялық технологияларды талдауға арналған. Авторлар реттеуші техникалар ретінде, әсіресе тыныс алу жаттығуларын, интерактивті өзіндік тренингті, өзін-өзі бағдарламалау мен сөздік-бейнелі және эмоционалды-ерік-жігерлі өзін-өзі сендіру әдістерін атап айтады. Ойдағы бейнелермен қоса жүргізілетін өзін-өзі сендіру аффирмациялары, НЛБ-мен, релаксациямен, медитациямен, аутогендік жаттығумен және т.б. психикалық өзіне-өзі әсер етудің мақсатқа бағытталған тиімді құралдары болып табылады.

Теориялық-эксперименттік зерттеудің нәтижелі қорытындылары аналитикалық-синтездік жолмен тұжырымдалған. Ғылыми тәжірибе арқылы психикалық жай-күйлердің деңгейлік көріністері мен адамдарға тән белсенді психикалық қызметтің бұзылу себептері анықталды.

Авторлар өзін-өзі психикалық реттеу тәсілдерін қолданғанда адам туындаған проблемаларды өз бетінше шеше алатыны мүмкін екенін, сойтіп ол толығымен өзін-өзі ақтайтын, мақсатына қол жеткізе алатынын атап өтеді. Қалыптастырушы экспериментті өткізу барысында сынақтан өтушілердің құндылық-мотивациялық және эмоциялық-еріктік бағыттарының сапалық өзгерістерінің жоғары динамикасы байқалды.

Кілтті сөздер: психологиялық технология, психикалық өзін-өзі реттеу, психикалық эмоционалды күйі, реттеушілік әсер ету, реттеуші техникалар, өзіне-өзі әсер ету, өзін-өзі жетілдіру, интерактивті өзіндік тренинг, өзін-өзі бағдарламалау, өзін-өзі сендіру аффирмациялары, маңыздану.

КІРІСПЕ

Адам психикасының ерікті жақтарының белсенді және мақсатты түрде жұмыс істеу процесі өзін-өзі реттеу болып табылады. Адамның мінез-құлқы, іс-әрекеттері, қылықтары, психикалық процестері, жай-күйі мен қасиеттері оның өзінің белсенділігін іске асыру тәсілдеріне бағынышты.

Өзін-өзі реттеу кезінде психикалық танымдық процестері (ой, қиял, түсінік, қабылдау, сезу, түйсік және сөйлеу) қызметі жанданады. Әр адам өз бетінше өзін-өзі реттей алады және ол жүйке жүйесінің сипаттары мен жеке қасиеттеріне байланысты болады.

Психологиялық технологиялардың көмегімен адам өзінің психикалық жай-күйін жүйелеп отырады. Психикалық жай-күйлерде өзін-өзі реттеудің түрлі психологиялық технологиялары кездеседі. Адамның әлеуетті мүмкіндіктері табиғи жолмен қалпына келтіріледі. Адамның өзінің психикалық жай-күйлерін өз бетінше реттеуде күнделікті серуендеу, табиғатпен және жануарлар әлемімен үндесу, фитнес, бассейн, таңертеңгі гимнастика, музыкамен және бимен үйлесімді байланыс, әзіл-сықақ және т.б. қол жетімді құралдар болып табылады.

Психиканың жай-күйіне өздігінен әсер ету кезінде тыныс алуды, қозғалысты және сөздік-бейнелік, эмоционалды-ерік-жігерлік өзін-өзі сендіруге арналған басқару тәсілдері қолданылады.

Психикалық жай-күйдің өзін-өзі реттеуінің теориялық және қолданбалы аспектілерінің көптеген психологиялық зерттеулерде қарастырылуы аса маңызды, алайда, осы зерттеудің мәнмәтінінде реттеу техникасының олардың реттеушілік әсер ету кезіндегі динамикалық процестері дербес міндеттер тұрғысынан айтылады.

Зерттеу мақсаты адамның өзі психологиялық технологияларды өз бетінше қолдану кезінде психиканың жай-күйіне олардың реттеушілік әсер етуін зерттеу болып табылады.

Зерттеу мәні психикалық жай-күйде өзін-өзі реттеу тәсілдері ретінде психологиялық технологиялардың тиімділігі болып табылады.

Зерттеу нысаны әр түрлі деңгейдегі психикалық жай-күйге әсер етудің өзін-өзі реттеу тәсілдері ретіндегі психологиялық технологиялар болып табылады.

Өз зерттеуімізде біз келесідей болжамды басшылыққа алдық. Әр түрлі сипаттағы психикалық жай-күйлердің өздігінен реттелу процесінде қазіргі заманғы психологиялық технологияларды қолдану адамның тыныс-тіршілігін, проблемаларды шешуде күтпеген жаңа бағыттарды қалыптастырады, өзі және басқалар туралы құндылық-бағдарлық, сондай-ақ оң эмоционалды-ерікті және жеке қасиеттері туралы түсінікті қалыпына келтіреді.

Зерттеудің міндеттері:

– психологиялық заңдылықтар мен психикалық жай-күйлердің өзін-өзі реттеу тетіктерін талдау;

– психикалық жай-күйге психологиялық технологияның өзін-өзі реттеушілік әсер ету тиімділігін анықтау;

– психикалық жай-күйлердің динамикалық өзгерістеріндегі заңдылықтарды ашу.

Зерттеу әдістері: Ұсынылған проблемаларды зерттеуде психологиялық диагностикалық әдістемелер, психологиялық бақылау, әңгімелесу, талдау және синтездеу әдістерін қолдана отырып эксперименттік жұмыстар жүргізілді.

Зерттеудің теориялық және практикалық маңыздылығы. Психикалық жай-күйлердің анықталған заңдылықтары мен өзін-өзі реттеу тетіктері психикалық ахуалдың теорияларын дамытуда белгілі бір үлес қосады. Ситуативтік қиындықтар жағдайында алынған нәтижелер өзін-өзі реттеу тәсілі ретінде қазіргі заманға психотехнологияларды қолданған кезде психиканың ахуалын оңтайландыруға көмектеседі.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сөздікте психологиялық (психикалық) өзін-өзі реттеу (лат. regulare – ретке келтіру) ұғымы психиканың ішкі реттеу мен белсенділік таныту процесі, жалпы алғанда субъекті өзінің психофизиологиялық функциялары мен психикалық жай-күйінің мақсатты және еркін түрде өзгеретін ерекшеліктері болып табылады [1].

Адамның мақсатқа бағытталған белсенділігінің (қызметі, қарым-қатынастары, мінез-құлықтары) түрлерін іске асыру тәсілдері ретінде психикалық реттеудің өнімділігін жетілдіру туралы көрнекті ғалымдар Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейннің және т.б. еңбектерінде аталады.

Психикалық жай-күйдің өзін-өзі реттеу мәселелері қазіргі заманғы зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылады. Субъекті әрекетінің сапасы ретінде және өзіндік құрылымы бар дербес әрекет ретінде психикалық өзін-өзі реттеу Л. Г. Дикаяның экстремалды жағдайда адамның функционалдық жай-

күйінің психикалық өзін-өзі реттеудің жүйелі-іс-әрекеттік тұжырымдамасында бейнеленген [2].

Г. Ш. Габдрееваның еңбегінде психикалық жай-күйлердің өзін-өзі реттеуінің жүйелік-функционалдық моделі ұсынылған [3]. Л. В. Куликов күрделі психикалық феномен ретінде көңіл-күйді реттеудің моделін жасады [4]. Психикалық жай-күйлердің өзін-өзі реттеуіне сананың мағыналық құрылымдарының әсер етуін О. И. Мухрыгина анықтаған [5]. Психикалық жай-күйлерді реттеудің жүйелі-функционалдық тетіктерін – функционалдық құрылымдарын А. О. Прохоров жасады [6].

Психикалық жай-күйді өзін-өзі реттеу көрінісінің кейбір дереккөздерінде кәсіби қызметте табысты болуда және қысылтаяң жағдайдан шығу кезінде өзін-өзі қорғау тәсілі ретінде субъектінің мінез-құлықының пәрменді тәсілі күйінде бағаланады (Б. А. Вяткин, Ю. А. Голикова, Л. Г. Дикая, Г. Селье және т.б.). Атап айтқанда, Л. А. Китаев-Смык «белсенді ізгілендіру» феноменін қысылтаяң және күйзеліс жағдайларында әсер ететін фактор ретінде енгізеді [7].

Практикалық психологияда психикалық жай-күйдің өзін-өзі реттеуінің тиімді құралдары мен тәсілдері анықталды, қолданыста олар нәтижелі өзгерістерге әкеледі.

Психикалық жай-күйлер туралы әңгіме болғандықтан осы құбылысқа мінездеме береміз.

Әр түрлі деңгейлі жіктелімдердің психикалық жай-күйлері маңыздылық, адекваттылық, саналылық, әсерленушілік, жағдаяттық, өту жылдамдығы мен тереңдігі дәрежесі бойынша әр түрлі.

Психикалық жағдайдың өзінің алуан түрлілігінде мынадай белгілері бар: тұтастық, қозғалғыштық, салыстырмалы тұрақтылық, дербестік, бірігушілікке және көпкомпоненттілікке ие. Ол психикалық процестер мен жеке адамның қасиеттерімен бірігіп өзара әрекеттеседі және ықпал етеді.

Әдетте, адам психикасының жай-күйі, оның белгілі болу ұзақтығы қоршаған ортадағы ішкі және сыртқы факторлардың пәрменділігіне (әлсіздігіне) тәуелді болады. Күйзеліс көріністері мұндай жағдайдың өту кезеңінің ұзақтығымен, ал қорқыныш немесе аффект – қысқалығымен сипатталады. Психикалық жай-күйдің энергетикалық бағыты не жағымды және стеникалық, не жағымсыз, астеникалық эмоциялық сезімнен туындайды. Егер көңіл-күй әлсіз көрсетілген эмоционалдық ахуал ретінде қарастырылса, онда құмарлық, күйзеліс және аффект күрделі эмоционалды құрылымды береді.

Психикалық жай-күйге физиологиялық, психологиялық және мінез-құлық деңгейлерінің компоненттері жатады. Психикалық жай-күйдің физиологиялық деңгейі адам ағзасының энергетикалық көздері (мидың

қабығы және жүйке жүйесі) арқылы реттеледі және тамыр соғуының, жүрек қағуының жиілігінен, артериалдық қан қысымының жылдамдығынан, бет қимылының, тыныс алу ырғағының, дауыс екпіні мен ауқымының өзгеруінен көрінеді. Психикалық жай-күй психологиялық деңгейде жеке адамның эмоционалды-еріктік өрісінің іс-әрекеттерімен (жағымды немесе жағымсыз сезімдерімен, ерік-жігер сапаларымен), психикалық қасиеттері және процестерімен (қоршаған орта туралы ойлау және пікірлесу, сезіну, елестету, қабылдау) және мінез-құлық әрекеттері арқылы анықталады.

Өзін-өзі басқарудың психологиялық құралы ретінде өзін-өзі реттеу барлық ағзаның физикалық және психикалық ресурстарын қалпына келтіре отырып және тепе-теңдік жағдаймен қамтамасыз ете отырып, психоэмоционалдық ортаның ахуалын қалыптастырады, теріс эмоциялардың алдын алады, ішкі шиеленісті алып тастайды.

Тыныс алу жаттығулары адам ағзасының физикалық және психикалық жай-күйін жандандырады. Тыныс алу жаттығулары неғұрлым әлсіз болса, дененің бұлшық етін босаңсытады, бас миының эмоционалдық орталықтарының белсенділігін төмендетеді. Қуатты тыныс алу жаттығулары барлық ағзаның бұлшық еттері және жүйке процестерін ынталандырады. Реттеушілік процесте С. Грофтың холотропты тыныс алу тәсілдерін, А. Стрельниковaның парадоксалды тыныс алу гимнастикасын, қуатты сенсорлық тыныс алу психологиялық технологиялар (А. Захаревич, В. Тонков) тиімді әрі нәтижелі тәжірибеге және өнімділікке әкеледі [8; 9; 10].

Психикалық ауыр жүктеме кезінде бұлшық еттің жиырылуы туындайды. Қозғалыс жаттығулары жүйке-психикалық шиеленісті жеңілдетеді, барлық бұлшық еттің жұмыс қабілеттілігін тездетеді. Мысалы, жапон гимнастикасы зорығу кезінде жұмыс күнінен кейінгі күйзеліс пен шаршауды басады, иммундық жүйені нығайтады.

Сөздік-бейнелі, эмоционалды-ерік-жігерлі өзін-өзі сендіру әдістеріне көзбен шолу (ойша образдарды жасау), НЛБ (нейролингвистикалық бағдарламалау), рефлексия, медитативтік жаттығулар, релаксация, аутогенді жаттығудың әдістемелері, ПФК (кері байланысы бар психологиялық физикалық контур), интерактивті өз-өзімен тренинг, суггестивтік психологиялық технологиялар, әр түрлі бағыттағы өзіне-өзі бұйыру, өзін-өзі бағдарламалау, өзін-өзі мақұлдау, өзін-өзі түзету және өзін-өзі бақылау түрінде орындалатын өзіндік бағдарламалар әдістемесі жатады. Өзін-өзі реттеу өз-өзіне жолданған пәрмен, нұсқаулар, аффирмациялар, икемделу-формулалары, өз мінез-құлқын және сезінбейтін нұсқамаларды оң бағалау түрінде жүзеге асырылады. Адамның белсенді еріктік күш-жігері жоспарланған мақсатты орындауға бағытталған.

НЛБ техникасының көмегімен адам психологиялық эмоционалды жағдайын реттей алады және белгіленген мақсаттарға қол жеткізу жолында оны қалпына келтіре алады. Меншікті санасыз деңгейлерді НЛБ элементтерін қолдану арқылы психикалық жай-күйдің сезінбейтін өрісіне әсер ете отырып ояту маңызды, ол жағдаяттық қиындықтар жағдайында табысты жүзеге асырылады [11].

Интерактивті өзімен тренинг өткізу алдын алу мақсаттарында жиі қолданылады және жеке-белсенді оқыту әдісі ретінде тиімді тәжірибелердің техникаларын қолдана отырып, білімді, дағдыларды, көзқарастарды және әдеттерді қалыптастыру арқылы проблемаларды шешуге бағытталған.

Өзін-өзі реттеуде өзін-өзі жігерлендіру, өзін-өзі көтермелеу, өзіне-өзі бұйыру, өзі өзін сендіру және өзін-өзі бақылау тәсілдері маңызды орын алады. Шағын пәрмендер арқылы жағымсыз іс-әрекеттер жасамау үшін адам өзін байсалды ұстауға бұйырады. Өзін-өзі бақылау кезінде адам қателерді қайталамаудан сақтанады. Адам өзін-өзі сендіру кезінде өзін ұстамды ұстауға тырысады.

Ерікті өзін-өзі реттеуді қалыптастыру адамның сана-сезімінің өзіне-өзі бағытталуын, өзіндік мінез-құлықтарын және әрекеттерін бағалау мен бақылауды жобалайды. Адам өз мүдделерін, қажеттіліктерін, құндылықтары мен уайымдарын сезінеді. Сана-сезімді қалыптастыру процесінде адамның өзі және айналадағы болмыстың құндылықтары туралы бірыңғай пайымдауларының жүйесі ретінде дүниетанымы жетілдіріледі. Адамның пайымдаулары мен түсініктерінің сыртында адекватты өзін-өзі бағалауға негізделген, өзін-өзі таныту және қызметте табысқа қол жеткізу жолында қоғамдағы әлеуметтік мәртебесін ұстап тұруға әзірлігі нақтыланады.

Өз сана-сезімін психологиялық пысықтау процесінде адамның психикалық хал-жайы қалыпты шамасына келеді, белсенді өмірлік ұстанымы айқындалады.

Тәжірибенің белгіленген міндеті: сынаққа қатысушылардың психикалық жай-күйінің өзін-өзі реттеу мәселелерінің жағдайын зерттеу және олардың жағымсыз жағдайлардан реттеуші техникалардың амалдарымен жағымды жағдайға өте білуге икемділіктерін анықтау болды.

Адамның өз бетінше өз мінез-құлқын және психикалық жай-күйін бақылау, мақсатқа жеткізу жолында кедергілерді бағындырудағы уәждерді басшылыққа алу қабілетіне назар аударады. Сонымен бірге, психикалық белсенділіктің күйі, ақыл-ой және дене еңбегіне қабілеттілігінің деңгейі, еріктік сапалар және ықтиярлы әрекеттердің байқалуы, айналасындағы адамдармен қарым-қатынасты жалпы сезіну аясының және т.б. жалпыфункционалдық жағдайы анықталды.

Осы мәселелерді зерттеу үшін психикалық жай-күйлердің сандық және сапалық көрсеткіштерін анықтайтын психологиялық диагностикалық әдістемелер іріктеліп алынды: «Ч. Д. Спилбергер – Ю. Л. Ханиннің реактивті және тұлғалық мазасыздану шкаласы», «Адамның функционалдық жағдайы және жұмысқа қабілеттілігі экспресс-диагностика әдістемесі» (М. П. Мороз), С. Розенцвейгтің «Фрустрационды реакцияларды зерттеу әдістемесі», «Эмоционалды-еріктік қасиеттерді бағалау әдістемесі», «Психикалық жай-күйлерде өзін-өзі бағалау» тесті (Айзенк бойынша), ӘБК (әл-ауқат, белсенділік, көңіл-күй) сауалнамасы, «Болжам» жүйке-психикалық орнықтылықты бағалау сауалнамасы» және өзін тестілеуге арналған тест тапсырмалары. Психологиялық тексерудің нәтижелері салыстырмалы талдау, әңгімелесу және бақылау әдістерінен алынған материалдармен толықтырылды.

Белгіленген тәжірибенің нәтижелерін талдап қорыту барысында сынаққа қатысушылардың негізгі үлесі белсенді психикалық жай-күйінің білінуі орташа қарқынға: психикалық қызметтің қысқа мерзімді белсенділігімен, орташа мазасыздану мен толқу қолайлы деңгейімен көрінуі, фрустрациямен, қорқынышпен, күйзеліспен, көңіл-күйдің өзгеруімен, психологиялық қасиеттердің жеткіліксіз қалыптасқандығымен байланысты, айналасындағыларға тұрақсыз эмоциялық және ерікті қарым-қатынастарға ие екендігін көрсетті. Нашар психикалық жай-күй физиологиялық, материалдық, тұлғааралық және жеке-мінез-құлық себептерінен туындайды. Сынаққа қатысушылар әр түрлі мәселелерге (отбасылық, өндірістік, күтпеген жағдайларға) байланысты ашуланшақтық, күйгелектік, жабырқаңқылық мінез танытты. Және де олардың пайда болуы адекватты және толық негізделмеген болуы мүмкін, алайда, осы екі жағдайда да олар тыныштықты бұзады, абдырауды тудырады, жалтақтықты, әлсіз ерікті қалыптастырады, өзін-өзі бақылау сапасын төмендетеді.

Оның үстіне сынаққа қатысушы өзін-өзі түзету немесе өзін-өзі өзгерту тәсілдері арқылы психикалық жай-күйін реттеуге тырыспайды. Олар фитнеске тұрақты барып тұрмайды, медитациямен, өзіндік тренингпен, аутогенді жаттығулармен жиі айналыспайды, әрдайым өзін-өзі бағдарламалау, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі дамыту тәсілдерін қолданбайды, өйткені оларды өткізуге жеткілікті уақыттары жоқ екенін тілге тиек етеді. Сыналушы топта жүргізілген қалыптастырушы тәжірибе түзету жұмыстарын өткізуге негізделген еді, онда өзін, өзінің қылықтарын, эмоциялары мен іс-әрекеттерін басқару икемділігін дағдыландыруға бағытталған әдістемелер қолданды. Адам өзін-өзі реттеуді жүзеге асыруы бойынша психологиялық түзету жұмысы оны НЛБ-ға, релаксацияға, өзіндік

тренингтерге, жаттығуларға, жасампаздыққа икемделуге, өзін-өзі сендіруге, шолуға және т.б. негізделген әрекеттерді енгізу арқылы іске асырылды. Өзін-өзі реттеуші процестердің нәтижесінде сынаққа қатысушылар өздерін сабырлы қалыпқа келтірді, тыныштықты, өзін-өзі ұстай білуді, өзін-өзі адекватты бағалауды, шабыттануды, қызығушылықтарын және өздеріне деген сенімділіктерін тапты. Олар айтарлықтай еріктік күш-жігерлерін жұмсай отырып, өздерінің ессіз пиғылдарын талдауға, өздерін еркін ұстап және өзін-өзі бақылауға және өзін-өзі реттеуге қабілетті бола бастады. Бұның барлығы, әрине, адамның барлық психикалық қызметінің өрісіне жақсы әсер етті.

ҚОРЫТЫНДЫ

Өмірде алдағы болатын игіліктерге жету мен табысты болудың кепілі ретінде психикалық денсаулықты сақтауда және нығайтуда адамның психикалық қызметінің барлық жүйесін уақытында реттеп және үйлестіріп отыру қажет. Адамның өмір сүруге қабілеттілігі психиканың жай-күйіне байланысты және сондықтан ол белгілі бір талаптарға сәйкес болуы тиіс.

Реттеуші техникалардың тәсілдерімен психикаға реттеушілік әсер етуі оның жағымсыз жақтарын бейтараптандыруға және басуға, адамның өзіне өзі ішкі тұрақтылық және сенімділік қалыпын нығайтуға әкеледі. Ең бастысы, оған дұрыс бағытта өзін-өзі бағдарламалау арқылы әр түрлі тәсілдермен әсер етіп өзінің психикалық жай-күйінің өрісін еркін түрде жандандыру. Психикалық жай-күйде өзін-өзі реттеу шын мәнінде мақсатқа жету жолында жағдаяттық қиыншылықтар мен кедергілерді еңсеруге көмектеседі деп айтуға болады.

Тәжірибелік талдау жеке тұлғаның құндылық, тұлғалық, эмоциялық-ерік-жігерлілік қасиеттерін жақсартуда сапалы өзгерістер динамикасын көрсетті. Сынаққа қатысушылардың мінез-құлықтары өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға қазірдің өзінде саналы түрде қатысуларымен сипатталады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Мещеряков, Б., Зинченко, В.** Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.

2 **Дикая, Л. Г.** Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности / Дисс. д.пс.н. – М., 2002. – 342 с.

3 **Габдреева, Г. Ш.** Самоуправление психическим состоянием / Г. Ш. Габдреева. – Казань : Изд-во КГУ, 1981. – 64 с.

4 **Куликов, Л. В.** Психология настроения личности / Дисс.д.пс.н. – СПб., 1997. – 429 с.

5 **Мухрыгина, О. И.** Особенности влияния смысловых структур сознания на саморегуляцию психических состояний студентов гуманитарных и технических специальностей / Автореф.дисс.к.пс.н. – Казань, 2009. – 24 с.

6 **Прохоров, А. О.** Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.

7 **Китаев-Смык, Л. А.** Психология стресса. – М. : Наука, 1983. – 368 с.

8 **Гроф, С., Гроф, К.** Холотропное дыхание. Новый подход к самоисследованию и терапии. Изд. второе. Серия: Трансперсональная психология. – М. : Ганга, 2013. – 352 с.

9 **Щетинин, М.** Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой; Метафора – М., 2010. – 376 с.

10 **Захаревич, А. С.** Оздоровительно-развивающее воздействие дыхательных психотехнологий на психические состояния человека: Дисс. ... д.пс.н. – СПб., 2003. – 354 с.

11 **Алдер, Г.** НЛП: современные психотехнологии. – СПб. : Питер, 2003. – 159 с.

12 **Кандыба, В. М.** Психическая саморегуляция. Теория и техника СК-Сверхсознания. – СПб. : Лань, 2001. – 432 с.

13 **Конопкин, О. А.** Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии, 1995. – № 1. – С. 5–12.

14 **Мороз, М. П.** Экспресс-диагностика работоспособности и функционального состояния человека: методическое руководство / М. П. Мороз. – СПб. : ИМАТОН, 2007. – 40 с.

15 **Селье, Г.** Стресс без дистресса. – М. : Прогресс, 1982. – 127 с.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Д. Р. Муталиева[1], А. С. Сабитова[2]

Применение психотехнологий в саморегуляции человеком психических состояний

[1,2]Атырауский государственный университет
имени Халела Досмухамедова,
г. Атырау, 060011, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

D. R. Mutaliyeva[1], A. S. Sabitova[2]

The application of psychotechnologies in the self-regulation of a person's mental states

[1,2]Khalel Dosmukhamedov Atyrau State University,
Atyrau, 060011, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В настоящей статье авторы рассматривают вопросы применения психотехнологий как регулятивных способов самовоздействия на психическое состояние человека. Обращается внимание на динамический и своеобразный механизм регуляторного воздействия регулятивных техник на разноуровневые психические состояния. В работе дан анализ современным психотехнологиям, которые снимают все признаки психической напряженности, расширяют внутренние ресурсы человека, улучшают его психоэмоциональное состояние и деятельность когнитивно-познавательных процессов. В качестве регулятивных техник авторы выделяют, в частности, дыхательные упражнения, интерактивный самотренинг, самопрограммы и методы словесно-образного и эмоционально-волевого самоубеждения. Самоутверждающие аффирмации, сопровождающиеся мысленными образами, НЛП, релаксация, медитация, аутогенная тренировка и др. являются эффективными средствами целенаправленного психического самовоздействия.

Результативные выводы сформулированы аналитико-синтетическим путем теоретико-экспериментального исследования. Экспериментом определены показатели уровневых проявлений психических состояний и присущие людям причины нарушений активной психической деятельности.

Авторы отмечают, что применение приемов психической саморегуляции позволяет человеку самостоятельно справляться с возникающими проблемами и, таким образом, более полно самоактуализироваться. Проведение формирующего эксперимента показало высокую динамику качественных преобразований в ценностно-мотивационных и эмоционально-волевых ориентациях у испытуемых.

In this article, the authors consider the application of psychotechnologies as regulatory methods of self-action on a person's mental state. Attention is drawn to the dynamic and peculiar mechanism of regulatory influence

of regulatory techniques on different levels of mental states. The work analyzes modern psychotechnologies, which remove all signs of mental tension, expand the person's internal resources, and improve his psycho-emotional state and activity of cognitive and informative processes. As the regulatory techniques, the authors identify, in particular, breathing exercises, interactive self-training, self-programs and methods of verbal and emotional-volitional self-confidence. Self-assertive affirmations accompanied by mental images, NLP, relaxation, meditation, autogenic training, etc are effective means of targeted mental self-action.

Effective conclusions are formulated analytically and synthetically by theoretical and experimental research. The experiment defines the indicators of the level manifestations of mental states and the causes of disturbances in active mental activity that are inherent in people.

The authors note that the use of methods of mental self-regulation allows a person to cope with emerging problems independently and self-actualize more fully. The conduct of the formative experiment showed a high dynamics of qualitative transformations in the value-motivational and emotional-volitional orientations of the subject.

SRSTI 05.25.00; 05.13.17; 13.00.02

Zh. Nurbekova[1], A. Pina[2], N. Tokzhigitova[3]
[1]professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan;
[2]PhD, professor, Public University of Navarra, Pamplona, Spain
[3]doctoral student, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan
e-mail: [3]Nurgul287@mail.ru

METHODOLOGY OF MULTI-CRITERIAL EVALUATION OF STUDENTS' ACHIEVEMENTS

The research aim is to determine the criteria of quality programming via detection of teaching principles and control, appropriate to the multi-criteria evaluation of teaching results.

The research methodology is based on the results of implementation of steadiness principles, objectiveness, personality and comprehensiveness, project-making and resource in the process of studying materials preparations and defining methods of visual programming teaching; on the experience of arrangement of assessment of students' learning achievement on visual programming made on the basis of principles of awareness and unity of forming and constant assessment, making criteria, descriptiveness.

We have formed the following criteria for quality visual programming teaching:

1) Base knowledge formation keeping consistency in the monotonous ties with new knowledge;

2) Simplicity of teaching and control materials

3) Teaching visualization through creating the educational resources by students themselves;

4) Ability creation for quick adaptation to the alteration of the subject field;

5) Stability of teaching results for the whole life.

Practical implications of the key results in teaching can be adequately evaluated with the help of multi-criteria assessment which let consider the changing occurred in students themselves. Educational process is arranged in the form of project research. These projects are taken from the real life and should solve actual problems; we have also modeled the conditions to solve potential professional tasks with the help of realization of any personal

or team project. At every stage of control and assessment students show their studying results through the projects students worked-out. In addition, these projects must differ with originality and novelty.

The authors confirm the originality of the gained results. An approach to use the method of multi-criteria control of students' achievements on visual programming was formulated at first in the control period.

Keywords: visual programming learning achievements, the criterion of quality education, multi-criterial assessment principles, principles of learning and control processes.

INTRODUCTION

We can get a qualified education in case if a student obtains a particular volume and level of knowledge and has skills of implementation of this knowledge on practice, for self-searching and analysis of information and the skills of making responsible decision himself. Training IT-specialists is rather actual as while a student is studying at University IT-industry is changing as well transferring into a new stage, when languages are altering, the programming environment and technological process programming are up-to-dated. The significant aspect of programming teaching, especially virtual programming is being a system intellectual activity programming influences development of cognitive abilities of students. Maturity of key results in teaching can be adequate evaluated with the help of an effective and productive methodology which lets consider alterations happening to students by means of multi-criteria evaluation.

MAIN PART

As we know, «Multi-criteria evaluation of students' learning achievements is process based on the comparison of students' learning achievements with the criteria which must be clearly defined, made in teams familiar to each participant of the process. These criteria must be consistent with the objectives and content if education and contribute the formation of key and special competences of students within a particular educational program» [1].

In order to apply multi-criteria evaluation of studying achievements effectively it is necessary to conduct research in the subject field of each discipline [2]:

1) structure the teaching material on the basis of competence model for training specialists;

2) define methods and means of control and evaluation of students' learning achievements;

3) compare criteria of mastering in each studying material in the limit of evaluation forms;

4) reckon in an weight part of criteria for mastering students' achievements in every control method (by defining the function of utility on each criterion);

5) check some conditions to determine the type of common utility function;

6) construct dependence between the alternative assessment on the criteria and common alternative quality (multi-criteria function of utility);

7) value all available alternatives and choose the best.

In the terms of Kazakhstan higher education, the process of evaluation is divided into:

– current control (during theoretical and practical teaching);

– rating control; (at the completion of a particular part of the course);

– overall control (at in the completion of the whole course) and an overall attestation (at the graduation of University) [3].

We offer the implementation of the experience of multi-criteria evaluation in the teaching process including the process of control and assessment of students' leaning achievements.

2 The implementation of multi-criteria evaluation in the teaching process

2.1 Principles for the design of teaching

A project principle can be defined as «future determines present», i.e. future professional activity of students is reflected on the actual teaching process, which is designed to model the conditions to solve potential professional tasks with the help of a personal project application [4].

At the lessons of virtual programming which are arranged on the project principles we use multi-criteria evaluation in the following way according to the scheme mentioned in chapter 1:

1) During the process of virtual programming teaching students are given the task «to work out an informational resource at the chosen language of web-programming to the selected industrial sector». Students should work in small groups. To find the solution to the tasks they should use the case-study method.

2) The control on task solution is made through the checking the so-called «sub-tasks», e.g. students has the task like «coding at the web-programming languages according to the task from their professional activity». The tasks are compiled in accordance with the selected industrial field. In this case, students must formulate arguments and solve the problems within their subject matter. Students are offered to provide teachers with the information, ideas, problems and solution at each intermediate level. In addition, teachers should be aware of students' intermediate project results.

3) Maturity of student's competences to collect material and handle information to make their own statements according to the scientific considerations is controlled by means of analysis of some action. Students do these actions at the stages of creating a programming code in accordance with the task (C1), optimization of a programming

code (C2), a programming code placement in the client part of the informational resource (C3), a programming code placement in the server part of the informational resource (C4).

4) A criteria weight part of student's learning achievements during the teaching process is 0,2*C1 + 0,2*C2 + 0,2*C3 + 0,2*C4 + 0,2*C5.

C5 criterion will be analysed further in the chapter 2.2. The process of evaluation occurs with the help of current control, which can be described in the chapter 3.1.

5) Moreover, students must be controlled with the help of the informational recourse test from the point of logical integrity (correct noted, form elements work).

6) The teaching process arranged in such a way installs dependency between assessment of each project stage on the criteria and common quality of the project worked-out.

7) At the last week of the term, each group of students defends their project. To evaluate the project we should take into consideration students' opinion on each criterion. And aftermath we can determine the best project with the largest number of score.

2.2 Realization of recourse principle

This principle proposes the fact that it is necessary to make digital educational resources created and used by students themselves in the same teaching process. It is an essential component in the teaching process [4].

Students themselves can choose the programming language and project object. At the course, completion students must show knowledge and skill in the following fields: syntax of selected programming language, programming peculiarities on the selected language, standard libraries of selected programming language, methodology of software workout, programming technologies, up-to-date object-oriented programming languages. This volume of knowledge and skills compiles the fifth criterion (C5) for learning results evaluation in the teaching process, which was mentioned above in the chapter 2.1.

It is said that recourse lets make an initial task to the solution of its small copies. Consequently, we can reduce the size of these tasks and at last, the recourse process leads to the evident or known solution which one we can use to find the solution for an initial task.

Teaching the recourse method it is better to use mind maps that are a convenient technique to provide the thinking process or structural information in the virtual form [5].

While doing the project task «Coding in the web-programming languages» in accordance with the task from the professional activity», the students have used the knowledge and skills for arrangement of recourse sub-programs, memories placement, recourse «clotting», typical tasks soling with the help of recourse, let them make design and improvement of effective algorithms to task solving in the field of processing information on the base of practical analysis.

3 Implementation of multi-criteria evaluation in the process of control and evaluation of learning results

3.1 Realization of comprehensiveness principle

We can understand the notion «comprehensiveness» as coverage of large in content material under the control. This principle includes assimilation of the main ideas of the current course and studying material as well on contextual, core liners of the course. In addition, the course includes students' knowledge of major and minor facts, notions, laws, ways of action and activities.

Current control of knowledge of virtual programming is carried out systematic on the 100-score scale:

– (C1) the mark is put to every student for his level of language knowledge and skills of page marking, for the ability to use law papers, defining requirements to mark pages of informational recourses;

– (C2) the mark is put to a small group for the use of specialized software, reasonableness of methods for option to increase readability of the programming code;

– (C3) the mark is put to a small group for the display of informational recourse with the consideration of the size of working space of devices (display size);

– (C4) the mark is put to a small group for display elements of informational recourse in different browsers.

3.2 Realization of individualization principle

According to this principle of individualization, the educational planning should take into consideration common and specific peculiarities of research or teaching object, i.e. each type of task must be individual not stereotyped. This principle does not refuse but, in contrast, supposes a wide use of all necessary knowledge of the generalized type, which is essential for this stage of studying. We can state that the knowledge in standard directions, ways and means of research or teaching can be effective only in case when they consider all specific features of a certain chapter and a leaning field. Individualization of knowledge control planning also proposes the necessity of personal characters of each student, his professional experience and knowledge in a particular situation [6].

We have worked out a structural-content model and experimentally proved technology of forming assessment for individual student's achievements on visual programming that corresponds methodological requirements (conceptuality, goal setting. , protectiveness, consistency, algorithmic, ergonomics, potency, reproduction, etc.). It consists of five components (aiming, contextual, processing, criteria, and estimated-potential) and applies the complex approach to education and evaluation; it also contents algorithm of students and teachers' activity that lets in its turn provide studying results and quality guarantee. The practice shows this model more corresponds to the implementation for rating control conducting.

Rating control is a kind of control of students' learning achievements at the completion of a big chapter (module) of a subject. This control is carried out not less than twice an academic period in the frame of a discipline [7].

During this control out-of-class, self-study done by students is evaluated: work with primary source, referential, research, homework in small groups, etc.

Rating control of students on virtual programming is conduced in the form of colloquium. During this period a teacher establishes the level of participation of each student into making projects and evaluates each student's personal level in the process of mastering knowledge and skills which can be necessary for his participation in team work.

Rating score of access is added by the marks from the current control during class work and from the mark of rating control. The result of access rating is made by the calculation of average arithmetic's sum of all the marks, received during the complete academic period. Rating access mark comprises not less than 60 % from the total mark on the discipline.

3.3 Realization of the objectivity principle

Control objectivity warns the cases of subjective and mistaken statements, which distort an actual progress of students and increase an up-bringing meaning of control.

To determine the level of maturity of students' competences in the field of visual programming, it is necessary to distinguish the maturity levels of competence:

1) A student is aware of basic notions, terms of visual programming, rules and principles of the latter, e.g. in C++.

2) A student knows how to apply the project concepts to the standard tasks and he is able to model the phenomena, to analyze, to extract limitations of the appendix projected, improve algorithms and simple programs on the standard rules; in addition, he should know how to reproduce algorithm (program) on the pattern given.

3) A student knows how to use the familiar algorithms in the given conditions and new situations to project appendix, to use rules and methods of programming, studied algorithms of work with the forms in new situations, and methods in the proper practical situations [8].

4) A student gets aware of division a task into subtasks and defining the object structure, process. He also knows how to extract part of the whole in the informational system and an object of research, interrelations between them, and an ability to realize the principles of arrangement the whole; to distinguish minor mistakes and slips in the logics of information task solution; evaluate data significance, which are essential to solve tasks by manes of visual programming.

5) A student knows how to create, project, plan alterations toward the terms in non-standard, problematic situations aroused in visual programming.

6) A student is aware of extracting and correcting models of informational tasks solution on the base of real and planned realization progress of a project involving new data.

3.4 Realization of steadiness principle

This principle means an ability of students to reproduce studied material in case of necessity and use the appropriate knowledge at their practice, i.e. steadiness is not only the deep memory but also the ability of extract from the memory the necessary information [9].

IT-graduates do not pass a special state examination on visual programming. During the evaluation, process in the terms of the residual knowledge on programming it is necessary to pay attention to the following aspects of a fulfilled practical task: an ability to use the resource of different libraries and platforms, property knowledge, methods and events inherent visual components.

CONCLUSIONS

Investigating the educational progress and control of educational results on the base of abovementioned educational principles, control and multi-criteria evaluation we have formulated five criteria for the quality training of visual; programming.

Formation of base knowledge in order to keep the consistency in the monotonous ties with new knowledge

To teach students visual programming with the application of the method of Problem Based Learning (PBL). At the first lessons, students introduce with the list of main modules under the studying process of visual programming. The syllabus describes different kinds of studying activity and some regulation principles of practical realization. Each teaching module will consist of various activities: lectures, seminars, laboratory works, and project realization.

Each teaching action describes the list of background necessary for base knowledge, skills and the result we wish to get. Further, new knowledge and information are structured and added into the knowledge base. Thus, we create the knowledge base «Visual programming» for each student.

Simplicity of teaching and control materials

For instance, we take the project «Adaptation of visual language of the common appointment for the use in robots programming' includes the following modules;

– module for a selected visual language
– module for task specific features to manage robots
– module for visual language work-out
– module for design-patterns

Teaching transparency via the creation of educational recourses by students themselves

Visual programming teaching itself supposes the use of virtual means of education. While making projects and laboratory work students learn the studying material on the themes and the projects students have made can be considered as learning means. Such criterion is provided through the realization of recourse principle in the process of visual programming teaching.

Ability creation for quick adaptation to the alteration of the subject field

Making a project, students can be able to learn deeper the theoretical material and get a real opportunity to use the theoretical base at practice during the process of solving applied tasks.

Students must use the skills they got at lectures, laboratory works, and seminars. During project-making, students obtain competences to integrate tools and protocols, less complicated applications, and to form and present the process of project-making and its results. This criterion is provided through the realization of projective principles in the process of visual programming teaching.

Stability of teaching results for the whole life

In order to develop the student's personality, his abilities to professional self-improvement and self-education during the whole life, and his preparation to make self-productive activity in the condition of digital community, increase of effectiveness and quality of studying process, we have used multi-medial technology. Practice shows that the formation of students' skills to evaluate situations and define necessary methodology for visual programming to solve tasks and skills to generalize typical situations while approaching the studying aims. We consider the necessity to use the methods mentioned in chapter 2 during the process of visual programming teaching.

In this article we have presented the approach to use the method of multi-criteria evaluation of students' learning achievements on the visual programming during the process of learning and control. In addition, the criteria of quality visual programming have a research perspective in the term of approbation and experimental control in wider format, and in the terms of extended themes of learning projects on various field of application.

REFERENCES

1 **Krasnoborova, A. A.** Criteria-based assessment as a technology of formation of educational and cognitive competence of students. The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical sciences. – Nizhny Novgorod, 2010.

2 **Tokzhigitova, N. K.** Visual learning achievements in learning programming, multi – criteria-based assessment, methodological issues // «Mathematical modeling and information technologies in science and education» international scientific-methodical conference collection. – Almaty, 2015, October 1–2. – P. 85–89.

3 State obligatory standard of higher education approved by the decree of the Government of the Republic of Kazakhstan. – 2012, August 23. – № 1080.

4 **Bazhenov, V. I.** Projective methods-recursive teaching programming to students of mathematical specialties. The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences. – Krasnoyarsk, 2015

5 **Catalano, M. G., Perucchini, P., Vecchio, G. M.** The Quality Of Teachers' Educational Practices: Internal Validity And Applications Of A New Self-Evaluation Questionnaire // Procedia – Social and Behavioral Sciences. –141. – 2014. – P. 459–464.

6 **Jarassova, G. S.** On scientific approaches to the construction of the content of mathematical education // The property of the nation. – 2010. – № 2. – P. 234–239.

7 Rules of organization of educational process on credit technology of training, approved by order of the Minister of education and science of the Republic of Kazakhstan. – 2011, April 20. – № 152.

8 **Yigit, T., Isik, A. H., Ince, M.** Multi Criteria Decision Making System for Learning Object Repository // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 141. – 2014. – P. 813–816.

9 **Marešováa, P., Jašíkováb, V., Bureš, V.** Multi-criteria Model for Evaluation of Cluster Initiatives: the Comparative Case Study // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 109. – 2014. – P. 1242–1246.

10 **Hamzah, M. I., Embi, M. A., Ismail, A.** ICT and Diversity in Learners' Attitude on Smart School Initiative // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 7 (C). – 2010. – P. 728–737.

11 **Houcine H., Martinez-Rubio J. M., Perles A., Vicente Capella J., Domínguez C., Albaladejo J.** Smartphone-Based Industrial Informatics Projects and Laboratories // IEEE Trans. Industrial Informatics. – 2013. – 9(1). – P. 557-566.

12 http://www.yugzone.ru/mindmap.htm

13 **Lidice, A., Saglam, G.** Using studen evaluations to measure educational quality // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 70. – 2013. – P. 1009–1015.

14 Multi-criteria analysis a manual. – January 2009.

15 Multi-criteria indicators. [Electronic resource]. – www.powershow.com/view/17738-NzQzM/Multicriteria_evaluation_powerpoint_ppt_presentation

16 **Schenkl, S. A., Schmidt, D.M., Schockenhoff, D., Maurer, M.** Knowledge Evaluation for PSS Providers / Procedia CIRP. – 16. – 2014. – P. 86–91.

Material received on 12.02.18.

Ж. К. Нурбекова[1], А. Пина[2], Н. К. Токжигитова[3]

Болашақ информатика мамандарын визуалды программалау бойынша сапалы оқытудың критерийлерін анықтау мәселелері

[1,2,3]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Ж. К. Нурбекова[1], А. Пина[2], Н. К. Токжигитова[3]

Проблема определения критериев качественного обучения будущих учителей информатики по визуальному программированию

[1,2,3]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Мақалада болашақ информатика мамандарын визуалды программалау бойынша сапалы оқытудың критерийлерін анықтау мәселелері қарастырылған. Зерттеу мақсаты – оқытудың нәтижелерін мульти-критериалды бағалауға қолайлы оқытудың, бақылаудың принциптерін айқындау арқылы визуалды программалауға сапалы оқытудың критерийлерін анықтау болып табылады.

Зерттеудің әдіснамасы оқу материалын дайындау үдерісінде беріктілік, объективтілік, жекелік, жан-жақтылық, проективтілік және рекурсивтілік принциптерінің қолдану нәтижелеріне және визуалды программалауға оқытудың әдістерін анықтауға; визуалды программалау бойынша студенттердің оқу жетістіктерін бағалауды, критериалдылықты, дескриптілікті қалыптастыратын және констатациялайтын саналылық, бірлік принциптерінің негізінде бағалауды ұйымдастыру тәжірибесіне негізделеді.

Визуалды программалауға сапалы оқытудың келесі критерийлері қалыптастырылған:

1) жаңа білімдермен бірқалыпты байланысты тұрақтылықты сақтайтын базалық білімдерді қалыптастыру;

2) оқыту материалдары мен бақылаудың қарапайымдылығы;

3) білім алушылардың өздеріне білім беру ресурстарын жасату арқылы оқыту көрнекілігі;

4) пәндік саланың өзгеруіне тез үйрену қабілеттерін қалыптастыру;

5) оқыту нәтижелерінің өмір бойғы беріктілігі.

Оқытудың негізгі нәтижелерінің қалыптасқандығы мульти-критериалды бағалауды пайдалану арқылы дұрыс бағалана алады, ол білім алушылардың өздерінде болатын өзгерістерді ескеруге мүмкіндік береді. Оқыту үдерісі шынайы өмірден алынған мәселелер шешілетін жобаларды зерттеу түрінде ұйымдастырылады; жеке және командалық жобаны жүзеге асыру арқылы мүмкін болатын кәсіби міндеттерді шешудің шарттары моделденеді. Бақылаудың және бағалаудың барлық кезеңдерінде студенттер өздері жасаған өнімдері арқылы оқыту нәтижелерін көрсетеді, олар сонылығымен және жаңалығымен ерекшеленулері керек.

Алғаш рет оқыту үдерісінде және бақылау кезеңінде визуалды программалау бойынша студенттердің оқу жетістіктерін мульти-критериалды бағалау әдісін қолданудың тәсілі қалыптастырылды.

В статье ставится проблема определений критериев качественного обучения будущих учителей информатики по визуальному программированию.

Целью исследования является определение критериев качественного обучения визуальному программированию через выявление принципов обучения, контроля, наиболее подходящих к мульти-критериальному оцениванию результатов обучения.

Методология исследования базируется на результатах применения принципов прочности, объективности, индивидуальности, всесторонности, проективности и рекурсивности в процессе подготовки учебного материала и определении методов обучения визуальному программированию; на опыте организации оценки учебных достижений студентов по визуальному программированию на основе принципов осознанности, единства формирующего и констатирующего оценивания, критериальности, дескриптивности.

Сформулированы следующие критерий качественного обучения визуальному программированию:

1) формирование базовых знаний, сохраняющих постоянства в монотонной связи с новыми знаниями;

2) простота материалов обучения и контроля;

3) наглядность обучения через создание самими обучаемыми образовательных ресурсов;

4) формирование способностей быстрой адаптации к изменению предметной области;

5) устойчивость результатов обучения в течение всей жизни.

Сформированность ключевых результатов обучения может быть адекватно оценена с использованием мульти-критериального оценивания, позволяющего учитывать изменения, происходящие в самих обучаемых. Процесс обучения организовывается в форме

исследования проектов, в которых решаются проблемы, взятые из реальной жизни; моделируются условия для решения возможных профессиональных задач с помощью реализации личного или командного проекта. Во всех этапах контроля и оценивания студенты демонстрируют свои результаты обучения через разработанные ими продукты, которые должны отличаться оригинальностью и новизной.

Впервые сформулирован подход к применению метода мультикритериального оценивания учебных достижений студентов по визуальному программированию в процессе обучения и в период контроля.

ҒТАМР 14.07.09

М. Е. Нургалиева[1], Е. Жуматаева[2]
[1]докторант, 6D010300 – Педагогика және психология мамандығы, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.д., профессор, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]murshida80@mail.ru; [2]engilika_zhumataeva@mail.ru

ЗАМАНАУИ АДАМНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ӘЛЕУЕТІ: ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН ҚАЛЫПТАСУ ЖОЛДАРЫ

Мақалада интеллектуалдық әлеует әлеуметтік-гуманитарлық білім кешенінің санаты ретінде қарастырылады. Ақпараттық қоғамның интеллектуалдық әлеуетінің ерекшеліктері мен компоненттері анықталады. Өмірдің қарқынын жеделдете отырып, қарым-қатынастың рөлі және жеке тұлғаның коммуникативтік дағдыларына деген сұраныстың өсуі байқалады. Когнитивті және құндылық-мотивациялық компоненттерге ерекше назар бөлінеді. Құндылық-мотивациялық компонент – бұл субъект қызметінің нәтижесімен өзара қарым-қатынасының сапасы және адамның іс-әрекеттерінің және іс-әрекеттерінің уәждемесінің ныгаюына ықпал етеді, олардың қызметінің терең тәжірибесіне байланысты. Өздігінен білім беру қызметінің мұндай нәтижесі білім беру қызметінің қазіргі заманғы өнімінен айтарлықтай айырмашылығы бар заманауи экономика талап ететін мобильді, қажетті маман болуы керек. Білім беру жүйесі, қосымша білім беру және өздігінен білім алу жүйесі ретінде қалыптастыру жолдары қарастырылады.

Кілтті сөздер: интеллектуалдық әлеует, «ағып жатқан қазіргі заман», ақпараттық қоғамның адамы, когнитивтік ұтқырлық, ауызша интеллект, ойлау мәдениеті, құндылықтар, өздігінен білім алу.

КІРІСПЕ

Қазақстан экономикасын белсенді жаңғырту және жаңа сапалы жұмысшыға экономиканың қажеттілігін қанағаттандыра алатын білім беру жүйесін қалыптастыру жағдайында әлеуметтік білімді «адам капиталы» және

«интеллектуалдық әлеует» сияқты санаттардың мазмұнына талдау жасау үшін өзекті болып қалады.

«Адами капиталдың» тұжырымдамасы, негізінен, қызметкерге де, жұмыс берушіге де кірісті қалыптастырудың жеке қабілеттерін бағалауға байланысты экономикалық санат ретінде қолданылады. Адам капиталы көбінесе білім және қалыптасқан құзыреттілік кезінде алынған, мамандық бойынша біліктілікке ие адамның туа біткен қабілеттері мен таланттарын қамтиды. Постиндустриалды өркениет жағдайында адами капиталдың ерекшелігі интеллектуалдық компоненттің күрт ұлғаюы болып табылады, бұл жаңа идеялар, технологиялар мен басқа да инновацияларды шығаруға мүмкіндік береді, бұл зерттеушілердің «интеллектуалдық әлеует» ұғымына назар аударады.

Ғылыми білімді дамытудың қазіргі кезеңінде «интеллектуалды әлеует» түсінігі қоғамдық-гуманитарлық білім кешенімен белсенді түрде қолданылады. Экономикалық ғылымда қызметкердің, кәсіпорынның, қоғамның, елдің интеллектуалдық әлеуеті талданады. В. А. Лаврентьев пен А. В. Шаринаның пікірінше, «интеллектуалды потенциал – бұл өнеркәсіптік кәсіпорындарда және ұйымдарда инновациялар жасау бойынша жұмыстарды атқаратын қызметкердің теориялық білімдерінің, практикалық тәжірибесінің және жеке қабілеттерінің жиынтығы» [1, с. 84]. Абсолютті және нақты интеллектуалдық әлеует бар. Абсолютті интеллектуалды әлеует кәсіпорынның алдында тұрған және шешімдерді талап ететін қиындықтар деңгейімен анықталады. Нағыз интеллектуалдық әлеует еңбек қызметін жүзеге асырудың шынайы шарттарында, кәсіпорынның қызметкерлерінің нақты білімі, құзыреттілігі, жеке қабілеттері бойынша өзін көрсетеді. Сонымен қатар, экономистер интеллектуалдық әлеуетті дамытудың сандық және сапалық көрсеткіштеріне назар аударады. Сандық бағалау білімге негізделген кәсіпорынның өсу қарқынымен байланысты және сапалы өлшем инновация саласындағы әрбір қызметкердің жеке біліктілігін арттыруды сипаттайды. Қызметкердің интеллектуалдық әлеуетінің құрамдас бөлігі ретінде ең көбі:

– теориялық білімді, практикалық тәжірибені, кәсіби құзыреттілікті қоса алғанда, танымдық компонент;

– инновацияларды құру бойынша жұмыстарды жүргізу қабілеттері, күрделі мәселелерді шешу үшін креативтік компонент;

– жеке қасиеттер, психофизикалық және кәсіби жеке қасиеттерін қамтитын жеке компонент.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Міндеттерді шешудің күрделілігінің деңгейін және жеке біліктілік мүмкіндіктеріне қойылатын негізгі талаптарды айқындай отырып, экономика

өзінің әлеуметтік функцияларын орындайтын білікті кадрларға әлеуметтік өндірістің дамып келе жатқан жүйесінің қажеттіліктерін қанағаттандыруға тиіс білім беру жүйесіне өз талаптарын қояды.

Заманауи адамның интеллектуалдық әлеуетін қалыптастыру процесі және оны психологтар, философтар мен мұғалімдер белсенді түрде талқылайды, оны білім беру жүйесін жаңғырту қажеттілігі, білім беру процесінің мазмұны мен білім беру технологиясы. Болашақты оқыту жобасы білім беру философиясының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Мұндай жоба, әрине, келесі сұрақтарға жауап береді: «Болашақ қоғам үшін қандай адам қажет?», «Не үйрету керек?», «Оқу үдерісі қалай жүзеге асады?». Жоғарыда айтылған сұрақтарға жауап заманауи қоғамның сипаттамаларын талдауды және адам мен оның интеллектуалды әлеуетіне қойылатын талаптарды сәйкестендіруді қамтиды. Біздің пікірімізше, қазіргі заманғы қоғамдық өмірдің шынайылығының философиялық талдауы және оның адамға деген сұраныстары «интеллектуалдық әлеует» санатының мазмұнын түсіндіруге және айқындауға, оның құрамдас бөліктеріне назар аударуға мүмкіндік береді.

Ақпараттық технологиялардың дамуының салдары – қоғамның кеңістік-уақыттық қатынастарындағы өзгерістер. Жаңа әлеуметтік хронотоптың ерекшеліктері Интернет желісінің бар болуына және уақыттың күрт жеделдетілуіне байланысты тығыздалған, бұл З. Бауманға XXI ғасырдағы қоғамды «ағып жатқан қазіргі заман» анықтауға мүмкіндік берді. Адамның бейнесін «ағып жатқан қазіргі заманғы» шындықына сәйкес келтірейік.

Э. Тоффлер атап өткендей, интеллигенция ақпараттық қоғамның өндіруші класы болып табылады және қызметтің қолданбалы түрлерінде білім алу және пайдалану бойынша интеллектуалды жұмыс оның жетекші формасы болады. Адамның жеке даралығы болады, өйткені өз өмір жолын таңдау мүмкіндігі күрт артады. «Жаңа жағдайларға байланысты адам өмірінің көпшілігі ойларды қажет етпейтін құралдарды табудың емес, мақсаттардың ауыртпалығын таңдауға жұмсалады». Заманауи философияның өзекті мәселелерінің бірі сәйкестік іздеу мәселесі. Өзін-өзі жаратуға, құндылықтар жүйесін, ұтқырлықты және даму қабілеттілігін таңдау мүмкіндігі – бұл қазіргі адамның бейнесін қалыптастыратын ерекшеліктер. З. Бауман «қазіргі заман» деп жазады, «қоғамдық позицияның мағыналы өзін-өзі анықтауы арқылы гетерогенді анықтауды ауыстырады» [2, с. 39]. Жоғарыда келтірілген дәлелдің мағынасы анық: егер адам қазіргі әлемде тұрақсыз және үнемі өзгеріп отыратын болса, тәуекел мен белгісіздіктен туындаған жағдайда, осы дүниенің жағдайын қабылдап, өзгеруді үйрену, ұтқырлықты заманауи құзыреттілік критерийлерінің бірі ретінде қабылдау болып табылады.

«Ұтқырлық» санаты әлеуметтанулық біліммен белсенді түрде қолданылады, дәстүрлі түрде әлеуметтік ұтқырлық қоғамдағы адамның позициясының өзгеруі деп түсініледі. Заманауи құзыреттілік критерийлерінің бірі ретінде ұтқырлықтың пайда болуы, осы санаттағы және ғылыми білімдердің басқа да өкілдеріне қызығушылық тудырады, бұл әртүрлі мобильділікті зерттеуге (біз зерттеу тақырыбын талдауға жақын), кәсіби, когнитивтік, демеушілік, бәсекеге қабілетті.

Қоғам жинақтаған ұлттық мәдениеттің, нормалар мен дәстүрлердің білімін, бейнесін және құндылықтарын игеру бүгінгі күннің талаптарын қанағаттандырмайды. Жаңа құзыреттерді қалыптастыру мәселесі белгілі бір салада сәтті қызмет ету үшін білімді, дағдыларды және жеке қасиеттерді қолдану қабілеті ретінде пайда болады. Кәсіби, әлеуметтік, коммуникативтік құзыреттілік арасында көшбасшылық ұстаным ұтқырлықтың құзыреттілігіне, өзгеру қабілетіне және «ағып жатқан қазіргі заманға» бейімделуіне мүмкіндік береді.

Зерттеушілердің пікірінше, адам үшін мұндай мүмкіндікті жүзеге асыру қажеттілігі үнемі тауарлардың немесе тиісті брендтердің өміріне ұқсас 5-тен 7 жылға дейінгі аралықта пайда болады. Т. Л. Тульчинскийдің айтуынша, маркетингтік технологияларды өз сұранысын қалыптастыру үшін пайдалану, өздеріне деген сұраныс тек еңбек нарығында ғана емес, сонымен қатар қоғамдық өмірде, жеке қарым-қатынастарда, күнделікті өмірде де тән болады. Өзін-өзі жүзеге асырудың қажетті шарты ретінде тұрақты орнықтыру өзі туралы әлеуметтік, экономикалық, саяси және мәдени кеңістікте үнемі ақпарат беруді болжайды [3, с. 54].

Когнитивтік ұтқырлық тұжырымдамасын құру қажеттілігін негіздейтін А. Карпов оларды өздерінің әлеуметтік мәртебесін сақтау немесе жетілдіру үшін зияткерлік және шығармашылық қабілеттерін игеру мен білім алу дағдыларын меңгеруіне мүмкіндік ретінде қарастырады. Когнитивтік ұтқырлық кәсіпқойлыққа байланысты және біздің ойымызша қазіргі заманғы адамның интеллектуалдық әлеуетінің когнитивті кіші жүйесіне енеді.

Ақпараттық технологиялар қоғамның әрбір мүшесі пайдалануы керек жеке және кәсіби байланыстар орнату үшін елеулі мүмкіндіктер туғызады. Э. Тоффлер ақпараттық қоғамның адамның үш негізгі салада дағдылар мен қабілеттерге мұқтаж екенін біледі: оқуға, қарым-қатынас жасауға қабілетті және таңдау мүмкіндігі [4, с. 450].

Ақпараттар ағынын күрт көтеру жағдайында білім «тез бұзылатын өнімге» айналады, ал жаһандану «құрылымдық жұмыссыздық» феноменімен тығыз байланысты. Бұрынғы білім, технология, барлық мамандықтар, 10 жыл бұрын, талап етілмейді. Қоғам кәсіби оқытуға көп ақша жұмсайды, бірақ ол қаншалықты тиімді ұйымдастырылған? Ұзақ уақыт бойы белгілі болды, бұл тиімді емес білім, бірақ жүйе. Білімділік жүйесі жекелеген элементтерге (нақты фактілерді

білу) азайтылады, бірақ байланыстар мен қарым-қатынастармен жұмыс істеу қабілетінен тұрады. Теория негізделген қандай да бір нақты фактілерге негізделе отырып, шындықты жүйелі түрде және нақты ұйымдастырылған ретінде ұсынуға мүмкіндік беретін фактілерді түсіндіру қағидалары бар теория.

Адамды білім ұйымдастыру және оны жүйелендіру қағидаттарын меңгеруге, ақпаратты жүйелеу қағидалары өзгерген кезде де ақпаратты жіктеуге және жүйелеуге мүмкіндік беретін стратегия жаңа білімді меңгеруге мүмкіндік береді. Жеке тұлғаның ойлау мәдениетіне қойылатын талаптарды күрт арттырады. «Ойлау мәдениеті немесе логикалық мәдениет ойлау дағдыларын қалыптастырады, ол өз ойларын нақты және нақты түрде айқындауға және логикалық пішінде жаңа ойлар алуға мүмкіндік береді». Оқу қабілетінің негізінде ойлау мәдениеті және оның негізіндегі ауызша интеллект болып табылады.

Ауызша интеллект келесі құзыреттердің жиынтығы: 1) ұқсастығын анықтау, ауызша ақпараттың әртүрлі түрлерімен байланыс орнату; 2) ойлаудың икемділігі мен жылдамдығы; 3) ұсынылған ережелерді объективті дәлелдеу, болжамды дәлелдеу; 4) дәйекті, біржақты және негізді ойлау қабілеті; 5) талдау және болжау мүмкіндігі; 6) күрделі белсенділік алгоритмдерін жасау қабілеті.

Білу, үйрену және қайта даярлау қабілеті [4, с. 450], адамның әдістемелік мәдениеті және оның танымдық қозғалысы – бұл болашақтың қалыптасуының негізі. Болашақта оқымаған адамдар оқуға қалай үйренбейтін, бірақ қалай үйренетінін білмейтін адам болмайды.

Ақпараттық қоғамның қазіргі заманғы адамның интеллектуалды потенциалының танымдық компонентінің тағы бір элементі ақпараттық мәдениет, қазіргі заманғы ғылыми әдебиетте мұқият зерттелген құбылыс [5, с. 406–409].

Өмірдің қарқынын жеделдете отырып, қарым-қатынастың рөлі және жеке тұлғаның коммуникативтік дағдыларына деген сұраныстың өсуі байқалады. Адамдар бірге болу үшін бағдарламаланған, ал қоғам – адамның өзара әрекеттесу жүйесі, байланыс. Өткен өмірдің тұрақтылығы қарым-қатынас нысандарын ритуализацияға, адами қарым-қатынастың дәстүрлі нысандарын қалыптастыруға ықпал етті. Мұндай жағдайларда адамгершілік маңызды рөл атқарады. Қазіргі уақытта адами қарым-қатынастар фрагментті сипатқа ие болады, ал жеке автономия моральдық міндеттемелерден де жоғары, тіпті ең жақын, ең тығыз қарым-қатынастарда адамдар өз жауапкершілігін басқа адамға қатыстырғысы келмейді. Сонымен қатар, виртуалды шындық қарым-қатынастың қажеттілігін қарапайым және қол жетімді түрде қанағаттандыруға мүмкіндік береді. «Лақап аты» маскасын жасырып, сұхбаттасушыға оңтайландыру оңай, өзіңіздің мәніңізді жасырып, өзіңіздің маңыздылығын жоғалтқан қарым-қатынастарыңызды оңай бұза аласыз. Өмірге «қарапайым» қатынасы оның

маңыздылығын маңызды етеді, өйткені адамның өзара қарым-қатынасының адамның моральдық және құқықтық жетілуіне тәуелділігі күрт өсуде.

Кәсіби қызмет жағдайында, адам қызметінің қоршаған ортаға енгізген өзгерістері жаһандық болып табылады және адам оқиғалардың негізгі қатысушысы болады, білімді пайдалануда аксиологиялық, құндылық факторларының рөлі күрт өседі. Жаңа білім мен технологияны «жақсы немесе жамандық» ретінде қалай қолдануға болады, оларды табиғат пен қоғам үшін пайдаланудың салдары қандай? Адамның ғылыми-өндірістік қызметі бейтарап, құндылықсыз ма? Құндылық – бұл субъект қызметінің нәтижесімен өзара қарым-қатынасының сапасы және адамның іс-әрекеттерінің және іс-әрекеттерінің уәждемесінің нығаюына ықпал етеді, олардың қызметінің терең тәжірибесіне байланысты.

Заманауи адамның интеллектуалдық әлеуетінің негізгі компоненттерін талдай отырып, А. И. Субегто мен О. В. Шилованың авторлары оның мотивациялық, құндылық компонентін анықтау қажеттілігіне айрықша назар аударады. Бұл жерде мәселе құндылық мәселесіне тек философияның дәстүрлі тәуелділігінде ғана емес. Көптеген жағдайларда қазіргі заманның шындықтары адамның өзіндік имиджін қалыптастыру өнерін, өзіндік ерекшеліктеріне баса назар аудару, оны әдемі қаптамада киіп, «табандылық», «сенімділік», «әдептілік», «жұмыс қабілеті» сияқты қасиеттерге ие болу үшін өз-өзін таныстыру қабілетін үйрену қажеттілігін тудырады. Кездейсоқ емес, бизнес-жаттықтырушылар үнемі «пайдалы» және «пайдасыз» рухани күйде болу туралы айтады. «Пайдалы» руханилық «адам капиталы» ретінде көрінеді, ал «адам капиталы» тек білім деңгейі, жұмыс тәжірибесі, кәсіптік құзыреттілік ретінде түсіндіріледі, иесіне максималды пайда әкеледі. Ішкі әлемнің байлығы мен тұтастығы, адамдық қасиеттер, адамның эмоционалдық және моральдық құрамдас бөлігі ретінде руханилық адам үнемі өзгеруіне жол бермейтін «пайдасыз руханилыққа» жатады: «Мен осындаймын, сіз мені сатып алғыңыз келеді» [6, с. 227]. Бұл ұстаныммен келісу мүмкін емес.

Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың «Қазақстан–2050» стратегиясы: мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында Мемлекет басшысы білім беруді мемлекеттік дамудың іргелі басымдықтарының бірі ретінде анықтады. Мемлекет басшысы «заманауи білім беру жүйесінің басты бағыты – озық білім мен кәсіптік дағды» болып табылады [7, с. 15]. Ең бастысы – еңбек нарығында жеке адамға деген сұраныс, бұл интеллектуалдық әлеуеттің компоненттеріне шығармашылық, бастамашылдық, кәсіби ұтқырлық, ақпараттық мәдениет, теориялық білімдер тереңдігі сияқты ерекше назар аударылады. Әрбір 10–15 жылда табысты позициялау маманы өз мамандығын өзгертуге және сол себепті қайта даярлауға тура келеді, білім

ресурстарына және өзін-өзі тану технологиясына дербес қол жеткізуге көп көңіл бөлінеді. Мұның бәрі уақыттың талаптарын қанағаттандырады. Бірақ назар аудармай адамның құнды әлемін қалыптастыру туралы мәселе бар, ол адамның қоғамның негізі және адамның жетілу критерийі ретінде әрекет ете алатын әрекет ету бостандығының өлшемін белгілейді. Келесі факт: мектепте білімі бар балаларды шамадан тыс жүктейді, оларға сұраныс күмәнді. Сонымен бірге, мектеп пайдалы дағдыларды (әлеуметтік құзыреттілікті, ақпаратты іздеу және бағалауды қоса) үйретпейді және құндылықтарды қалыптастыруға аз әсер етеді. Адамның құнды әлемінің қалыптасуы толығымен мектептегі білім беру жүйесіне ауысады, сондықтан болашақ мамандардың әлеуметтік жауапкершілігін оқытудан кәсіптік білім беруді босату көзделеді. Бағдарлама мәселелерді көтермейді және кәсіби этиканың қалыптасуын талқыламайды. Бұдан басқа, құнды әлем қалыптастыру жалпы білім беру құзыреттіліктерімен қатар қарастырылады – математика және шет тілі, тек арнайы кәсіптік білім берудің негізін құрайды.

Осылайша, қазіргі заманғы адамның интеллектуалдық әлеуетінің құрамдас бөліктері келесідей:

– теориялық білімді, практикалық тәжірибені, ойлау мәдениетін және дамыған ауызша білімді, ақпараттық мәдениетті, когнитивті және кәсіби ұтқырлықты, кәсіби құзыреттерді қоса алғанда, танымдық компонент;

– инновацияларды құру бойынша жұмыстарды жүргізу қабілеттері, күрделі мәселелерді шешу үшін креативтік компонент;

– тұлғаның қасиеттерін, психофизикалық және кәсіби жеке қасиеттерін қамтитын жеке компонент;

– когнитивтік қызметтің, мораль мен заңның, кәсіби этика нормаларының жүйесін қамтитын мотивациялық-құндылық компоненті.

Интеллектуалдық әлеуетті қалыптастыру жолдары да өзекті болып табылады. Ұлттық экономиканың интеллектуалды әлеуетінің компоненттерін талдай отырып, оның құрамында кәсіптік білім беру, жоғары білім, жоғары оқу орнынан кейінгі білім және қосымша білім беру жүйесі міндетті компонент ретінде қарастырылады. Танымал элементтер көбінесе заманауи қоғам жағдайында интеллектуалдық әлеуетті қалыптастырудың негізгі жолдары ретінде қарастырылады. Біздің ойымызша, қазіргі заманғы адамның интеллектуалды әлеуетін қалыптастыратын үздіксіз білім беру жағдайында өздігінен білім алу ерекше орын алады. «Бүгінде үздіксіз білім беру әлі де жеткіліксіз болған жағдайда, үстірт құрылыстың идеясы, қосымша оқыту болып саналады. Жаңа модельде білім түбегейлі түсініксіз, жаңа экономикадағы білім өмір бойы мансаптың негізін құрайды, ал 20-шы ғасырдың ортасында, мансап тұрақты қызмет аясында билік пен өмір тәжірибесін жинақтауға негізделген».

«Нәтижесінде білім беру траекторияларын жекелендіруі болады: көптеген білім беру қызметтері мұғалім / мемлекет тарапынан емес жетілмеген / пассивті білім алушымен қалыптастырады, өзі өздік тұлға үшін».

Өздігінен білім алу адамның үздіксіз білім беруінің ажырамас бөлігі болып табылады, оның мансаптық өсуінің шарты, сайып келгенде, қоғамның прогрессивті дамуының шарты. Бұл құбылыс ғылыми және педагогикалық қоғамдастықтың назарын аудара бастаған кездейсоқ емес, ол А. Е. Авдюкова [8], В. В. Байлук [9], И. А. Ларионова [10] және басқа зерттеушілердің еңбектерінде бар.

Өздігінен білім алу – мұғалімнің көмегінсіз оқу орнының қабырғасынан тыс дербес білім алу. Ол танымның және жеке өсудің қажеттілігін қанағаттандыратын тақырыппен дербес ұйымдастырылған субъектісінің қызметі ретінде ұсынылуы мүмкін.

Егер XX ғасырда өздігінен білім алу практикалық мақсаттар үшін білім саласындағы жеке қызығушылық жүзеге асыру үшін немесе танымдық қызығушылығын (өзіндік хобби) қанағаттандыру тәсілі ретінде көрген болса, онда XXI ғасырдың шынайы жағдайы оны әлеуметтік қажетті белсенділік формасы болып табылады, «танымдық ұтқырлықты» «ағып жатқан қазіргі заман» жағдайында кәсіби өзін-өзі іске асырудың негізі ретінде алудың шарты. Мұның бәрі өздігінен білім беруді заманауи өмірдің қажеттіліктерінен туындайтын ерекше әлеуметтік қызмет түріне талдауды талап етеді.

Қызметтің ерекше түрі мен әлеуметтік әрекеті ретінде өздігінен білім беру мақсаты, пәні, объектісі, қажеттілігі мен ниеті, құралдары мен нәтижесінен тұрады. Өздігінен білім алу қызметінің мақсаты, сайып келгенде, өз жеке басын өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жетілдіруге, өз өмірінің жобасын жүзеге асыруға болып табылады. Өзіндік ойлауға, өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі бақылауға қабілетті өздігінен білім алу іс-әрекетінің субъектісі әлеуметтік қалыптастырған тұлға болуы мүмкін. Субъект және объект қызметінің сәйкестігі бұл осы қызметтің ерекшелігі болып табылады. Өзіміздің рухани әлеміміз бен кәсіби құзыреттерімізді өзгертіп, жетілдіре отырып, өздігінен білім алуға қабілетті тұлға жеке өсу мен өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігін түсінеді.

Бұл қызмет түрін ынталандыру мәселесі ерекше назар аударуды талап етеді. Мотив мұқтаждықты жүзеге асырудан туындайтын іс-әрекеттерге ынталандыру ретінде қаралуы мүмкін, ал мотивацияның элементі ретінде субъекттің оның қоршаған ортасы байланысымен жасалуы қажет. Өздігінен білім алу құралы ретінде, ең алдымен, қазіргі заманғы ақпарат көздері деп аталады. Әрине, үздіксіз білім беру жүйесінде тиімділіктің басты факторы – білім алушылардың өздік жұмысы және, демек, білім беру ресурстарына және өздігінен білім алу технологияларына өздік қол жеткізу. Бұл үшін білім беру ресурстарына

қолжетімділік білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде, ең алдымен, нысан жалпыға ортақ ұлттық кітапханалары түрінде, отандық әзірлемелерге негізделген сандық білім беру ресурстарымен және бүкіл әлемнің үздік білім беру ресурстарын оқшаулаумен қамтамасыз етілетін болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қызметтің құрылымының маңызды элементі – нәтиже. Өздігінен білім беру қызметінің мұндай нәтижесі білім беру қызметінің қазіргі заманғы өнімінен айтарлықтай айырмашылығы бар заманауи экономика талап ететін мобильді, қажетті маман болуы керек.

Осылайша, қазіргі заманғы адамның интеллектуалдық әлеуетін қалыптастыру кешенді құрылымға, көптеген қалыптасқан ерекшеліктеріне және әртүрлі тәсілдеріне ие. Әлеуметтік шағын жүйе ретінде білім ғана емес, заманауи жоғары технологиялық өндіріс талаптарына сәйкес реформалардан аман болу керек, өндірістің адам факторына қойылатын талаптар, оның ұтқырлығы, шығармашылық және дербестік айтарлықтай артады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Лаврентьев, В. А., Шарина, А. В.** Интеллектуальный потенциал предприятия: понятие, структура и направления его развития // Креативная экономика. – 2009. – № 2 (26) – С. 83-89. [Электронды ресурс]. – URL : http : / www. creativeconomy.ru / articles / 2173.

2 **Бауман, З.** Текучая современность. – СПб. : Питер, 2008.

3 **Тульчинский, Г. Л.** Личность как автопроект и бренд: некоторые следствия // Философские науки. – 2009. – № 9. – С. 47–60.

4 **Тоффлер, Э.** Шок будущего. – М. : Аст., 2008.

5 **Нурмеева, Н. Р.** Формирование информационной культуры как отражение современных требований информационного общества // Информационные технологии и общество (Educational Technology&Society). – 2005. – Т. 11. – № 4. – С. 406–409.

6 **Фромм, Э.** «Иметь» или «быть»? – М. : АСТ : Астрель : Полиграфиздат, 2012.

7 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан–2050» : новый политический курс состоявшегося государства». – Астана, 2012.

8 **Авдюкова, А. Е.** Особенности мотивации к самообразованию у студентов специальности «Реклама» и «Связи с общественностью» в процессе учебной

деятельности в ВУЗе. // Педагогическое образование в России. – 2013. –№ 2. – С. 45–48.

9 **Байлук, В. В.** Человекознание. Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как законы успеха : моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург. 2012.

10 **Ларионова, И. А.** Самообразование и самовоспитание как средство формирования субъектности специалиста // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 14–17.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

М. Е. Нургалиева[1], Е. Жуматаева[2]

Интеллектуальный потенциал современного человека: структура и пути формирования

[1,2]Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

M. E. Nurgaliyeva[1], E. Zhumatayeva[2]

Intellectual potential of contemporary human: structure and ways of formation

[1,2]Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с интеллектуальным потенциалом как категории комплекса социально-гуманитарных знаний. Выявляются особенности и составляющие интеллектуального потенциала человека информационного общества. С ускорением темпов жизни возрастает роль коммуникации и требования к коммуникативным навыкам личности. Особое внимание уделяется когнитивной и ценностно-мотивационной составляющим. Ценность выступает как качество отношения субъекта деятельности к ее результату и способствует усилению мотивации поступков и действий человека, связано с глубинными переживаниями своей деятельности. Результатом деятельности по самообразованию должен стать мобильный, востребованный современной экономикой специалист, существенно отличающийся от современного продукта образовательной деятельности. В качестве путей формирования рассматриваются система образования, дополнительное образование и самообразование.

The article considers the intellectual potential as a complex category of social humanitarian knowledge. The author determines the peculiarities and basic components of the intellectual potential of a person in an information-oriented society. With the accelerating pace of life, the role of communication and requirements for the communication skills of the individual. Special attention is paid to cognitive and value-motivational components. The value acts as a subject of activity to its results and enhances the motivation of acts and actions of a person connected with deep experiences of their activities. The result of this work, self-education should become a mobile, required by the modern economy specialist, significantly different from the modern product of educational activities. The system of general education, additional education and self-education are considered to be the ways and means of their formation.

FTAMP 87.26:14.35.07

А. А. Нұрғалиева
PhD докторанты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120014, Қазақстан Республикасы
e-mail: nurgalieva090909@mail.ru

МҰНАЙЛЫ АЙМАҚТАРДАҒЫ ӨСІМДІКТЕРДІҢ БИОЭКОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Қазақстан аумағының көп бөлігінің антропогендік тұрғыда игерілуі аймақтың табиғи ортасына, әсіресе флорасы мен фаунасына белгілі-бір деңгейде әсер етуде. Табиғи ортадағы антропогендік іс-әрекеттер оған келіп түсетін ластағыш заттардың көлемін арттырып, биосфераның барлық компоненттеріне кері әсер етіп, биологиялық алуан түрліліктің жойылуына әкелуде.

Осындай экологиялық проблемалардың ішінде мұнайлы аймақтардың қоршаған ортаны ластауы қазіргі таңда өзекті мәселеге айналып отыр. Мұнайлы аймақтардың географиялық алып жатқан орнына келсек, ол еліміздің батыс бөлігі Каспий маңы аумақтарын қамтиды. Мұнай өндіру топырақтың химиялық, физикалық қасиеттерінің өзгеріске ұшырауына, ондағы өсімдіктер дүниесінің өзгеруіне, тіптен кейбір түрлерінің жойылуына әкеп отыр. Биологиялық алуан түрліліктің жойылуы қазіргі таңда нақтылы экологиялық қауіп-қатер төндіруде, олардың азаюының салдары онымен қоректік немесе басқа да тығыз байланыстағы бірнеше түрдің тіршілік әрекетін бұзуға әкеп соқтырса, санының белгілі бір шамадан төмендеуі оларды қайта қалпына келтіре алмайды. Мысалы, өсімдіктердің шекті шамасы бірнеше мың дарадан кемімеуі тиіс.

Кілтті сөздер: табиғи орта, мұнайлы аймақ, ластанғыш заттар, экологиялық қауіп-қатер, Каспий маңы, экожүйе.

КІРІСПЕ

Каспий маңы аумақтарында өсімдік жамылғысының таралуы біркелкі емес, әрі өсімдіктері өте қатал экологиялық жағдайда (климаттың қуаңшылығы, температураның құбылмалығы, топырақтың тұздылығының артуы, т.б.) өсіп жетілуде, осыған орай өсімдік жамылғысының түрлері өте аз. Ол осы

аймақтардағы өсімдіктердің биоэкологиялық ерекшеліктерінің географиялық орналасу жағдайына байланыстылығын және өсімдіктердің өсіп-өнуінің әртүрлілігін көрсетеді [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мұнайлы аймақтардағы өсімдіктердің биоэкологиялық ерекшеліктерін жоғары оқу орындары биология мамандығы бойынша білім алушыларға оқытудың маңыздылығы өсімдік әлемінің флористикалық құрамына мониторинг жүргізу арқылы бұзылған экожүйелерінің өсімдік жамылғысына сипаттама беруді қарастырады. Бұл өз кезегінде лабораториялық/ практикалық сабақтарда немесе далалық оқу практикасында білім алушылардың өздігінен ізденіс және зерттеу жұмыстарын жүргізуіне мүмкіндік береді. Лабораториялық/ практикалық сабақтарда немесе далалық оқу практикасындағы зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда оқытушы білім алушыларды зерттеуден күтілетін нәтижелермен таныстырып, оқу тапсырмаларының түрлерін ұсынады.

Далалық оқу практикасы биологиядан мамандар дайындаудың маңызды кезеңі, ол жұмыс оқу жоспарында қарастырылған. Далалық оқу практикасы жүйелі және морфологиялық-экологиялық бағытта ұйымдастырылады.

Лабораториялық жұмыстарды немесе далалық оқу практикасын оқу үдерісіне енгізу теориялық білім мен практиканы байланыстыруды көздейді. Ол жұмыстарды орындау арқылы білім алушыларда тәжірибелік және практикалық сипаттағы біліктері мен дағдылары қалыптасып, танымдық қабілеттері дамиды және өмірлік жағдаяттарға лайық белсенділігі артып, өздігінен жұмыс жасауды меңгереді. Ол үшін оқытушы алдын-ала лабораториялық жұмыстарды орындаудың әдістемесін ойластырып, білім алушылардың жұмыс жасау алаңын дайындайды [2, 3].

Мұнайлы аймақтардағы өсімдіктердің биоэкологиялық ерекшеліктерін анықтауда далалық оқу практикасы ұйымдастырылып, сол маңдағы алаңқайларда өсіп тұрған өсімдіктер мен өсімдік жамылғылары бақылауға алынады. Мақсат-міндеттері осы аймақтардағы өсімдіктердің түрлі экологиялық жағдайдағы қоректену ортасына сәйкес олардың таксономиялық топтарын, биологиялық, морфологиялық және анатомиялық ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Білім алушылар осы мақсат-міндеттерді орындауда теориялық білімдерін, яғни биологиялық номенклатураны, өсіимдіктердің систематикалық категорияларын (түр, тұқым, тұқымдас) естеріне түсіреді.

Білім алушыларға кез-келген өсімдіктер қауымдастығына геоботаникалық ғылыми сипаттама жасау үшін зерттеу жұмыстарын қандай реттілікпен жүргізудің келесідей алгоритмі белгіленді:

– алдымен өсімдіктер дүниесінің толық құрамын анықтау;

– кейбір түрлерінің фенологиялық даму фазасын (айналымы) айқындау;

– тіршілік ету жағдайларына қарай өсімдік түрлерінің көптігін, орналасуын, морфометрлік өлшемдерін, тіршілік ету формаларын анықтап алу қажеттігі түсіндірілді.

Далалық оқу практикасында зерттеу жұмыстарын жүргізудің келесі сатысында білім алушыларға мұнайлы аймақтардағы өсімдіктерді сипаттау үшін арнайы бланкалар таратылды. Өсімдіктерді сипаттау бланкаларының мазмұны:

Кесте 1

№ р/с	Сипатталуы	Өсімдік атауы
1	Қауымдастық/өсімдіктердің атауы	Тамариск (Tamarix)
2	Аймақтың рельефі	(аймақтың рельефін сипаттау)
3	Ылғалдануы	(атмосфералық, грунтты, ағынды, тоған сулары және жауын-шашын суларымен – қажеттісін белгілеу)
4	Жамылғылары	(жер қыртысы, топырақ жамылғыларының дәңгейі (%), қуаты, құрылымы)
5	Топырақ жамылғыларының дәңгейі	(таралу аймағы (%)
6	Қауымдастық/өсімдіктердің физиономиялық және фитоценоз құрылысы	(негізгі түр түстері, гүлдеуі)
7	Мозаикалығы (көлденеңдік структурасы)	(мозаикалы теңбіл белгілері)
8	Қауымдастық/өсімдіктердің	(латын тіліндегі атаулары, өсімдіктердің тізімі, қозғалысы, таралымы, фенофазасы және жамылғының құрылысы, т.б.)
9	Қабаттылық (тік құрылымы)	(өсімдіктердің биіктік қабаттары)
10	Қауымдастық/өсімдіктердің мол таралуы	(Друде шкаласы* бойынша өсімдіктердің әрбір түрлерінің санына көзбен баға беру)
11	Фенофазасы	(өсімдіктердің фенологиялық фазаларының даму жағдайы)
12	Қауымдастық/өсімдіктердің өміршеңдігі	(А.А.Гроссгейм шкаласы* бойынша өсімдіктердің даму деңгейі немесе өсуі тоқтаған кездегі жағдайы)
13	Қауымдастық/өсімдіктердің орналасу түрлері	(Б.А.Быков шкаласы* бойынша өсімдіктердің орналасу түрлеріне көзбен баға беру)
14	Қауымдастық/өсімдіктердің жоғары (үстіңгі) беті	(түрлі жағдайларға ұшырауы)
15.	Қауымдастық/өсімдіктерге антропогендік факторлардың әсері	(өсімдіктердің өсуін/өсуін тоқтатуын бағалау/болжау)

Ескерту: автордың өзінің құрастыруымен

Мұндағы Друде, А. А. Гроссгейм және Б. А. Быков шкалалары* туралы мағұлматтар білім алушыларға дәріс сабағында беріледі, алған теориялық білімдері бойынша қауымдастық/өсімдіктердің таралуын, өміршеңдігі мен орналасуын анықтайды. Мәселен, Друде шкаласы*бойынша а)soc (socialis) – жерүстіндегі өсімдіктердің тығыз бөлігін; ә) cop3, cop2, cop1 (от copiosa – өте көп) – жерүстіндегі өсімдіктердің көптігін; б) sp. (sparsae) – өсімдіктердің шашыраңқылығын; в) sol (solitaries) – өсімдіктердің аздығын; г) un (unicum) – өсімдіктердің даралығын көзбен бағалап балл қояды [4].

ҚОРЫТЫНДЫ

Каспий маңы ойпатының өсімдіктерінің таралуы шөлді аймақтарды алып жатыр, оны географиялық тұрғыда солтүстік шөлді аймақтың далалық зонасы деп атайды. Аймақтың өсімдіктер қауымдастығының таралу және орналасу қозғалысының айырмашылықтары ботаникалық құрамындағы ылғалдану мен тұздану факторлары біркелкі еместігін аңғартады. Осыған байланысты өсімдіктер жамылғылары флористикалық және фитоценотикалық жағынан әртүрлі, яғни бірде күрделі, бірде қарапайым болып келетіні айқындалады. Бұл аумақтың геологиялық жасына және жалпы теңіздің бірде толып немесе қайтып отыратын құбылмалы сипаттарына байланысты.

Далалық оқу практикасында зерттеу жұмыстарын жүргізуде мұнайлы аймақтардағы өсімдіктердің биоэкологиялық жағдайы анықталды. Бұл аймақтың өсімдіктері өте қатал экологиялық жағдайда өсіп жетілуде: Жалпы аймақ өсімдіктер қауымдастығына кедей. Мәселен, Каспий маңы ойпатында өсімдік жамылғыларын қамыс, бұлдақтар, сортаң қамыс, бір жаздық ақсор, бұзаубас сораң немесе бізбелдек және т.б. құрайды. Зерттеу жұмыстарының нәтижесінде сирек кездесетін, сонымен қатар қорғауға алынып, Қазақстанның және Батыс Қазақстан облысының Қызыл кітабына ендірілген өсімдіктер анықталды.

Далалық оқу практикасында жүргізілген зерттеу жұмыстарының нәтижелері оқу үдерісіне (дәріс сабақтары мен лабораториялық жұмыстарда пайдаланылды) ендірілді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Добрянский, Л. Н.** Загрязнение нефтью и нефтепродуктами экосистемсевера важная экологическая проблема // Экология нефтяного комплекса. – М., 2000. – С. 51–53.

2 **Курнишкова, Т. В., Старостенкова, М. М.** Полевая учебная практика по географии растений с основами ботаники. – М. : Просвещение, 1982. – 78 с.

3 **Фардеева, М. Б., Прохоров, В. Е.** Полевая практика по ботанике: Учебно-методическое пособие для проведения комплексной экологической учебно-полевой практики, раздел: Ботаника. – Казань, 2009. – 167 с.

4 www.9lc.com/shkala-drude.html

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

А. А. Нургалиева

Методические основы обучения экологической особенности растений в районах нефтедобычи

Кызылординский государственный
университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, 120014, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

A. A. Nurgaliyeva

Methodical bases of training of ecological feature of plants in areas of oil production

Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda, 120014, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Антропогенное освоение большей части территории Казахстана оказывает в определенной степени влияние на природную среду, в частности на флору и фауну. Антропогенное влияние на окружающую среду усиливается повышением обьема различных загрязняющих веществ, оказывая отрицательное влияние на компоненты биосферы, а также к уменьшению биологического разнообразия.

В настоящее время из экологических проблем важную роль играет загрязнение в нефтедобывающих районах. Если рассматривать географическое положение нефтедобывающих регионов, то западную часть территорий нефтедобычи занимает Каспий. Добыча нефти приводит к изменению химического, физического состава почв и даже к исчезновению некоторых видов.

Anthropogenic development of the most part of the territory of Kazakhstan exerts impact on the environment to some extent, in particular on flora and fauna. Anthropogenic influence on the environment amplifies increase in volume of various pollutants, exerting negative impact on biosphere components and also to reduction of biological diversity.

Nowadays, out of the environmental problems an important role is played by pollution in oil-extracting areas. If we consider the geographical location of oil-extracting regions, then the western part of territories of oil production is occupied by the Caspian Sea. Oil production leads to change of chemical, physical composition of soils and even to disappearance of some types.

ГРНТИ 14.35.05

З. Нуржумбаева
докторант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: aimasja@inbox.ru

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В статье рассматриваются предпосылки развития предпринимательской деятельности в сфере высшего образования, раскрываются особенности его проявления в условиях рыночных отношений. Предпринята попытка анализа и систематизации понятий «потенциал», «предпринимательство» и «предпринимательский потенциал» как психолого-педагогический феномен. Выявлено, что в психологии изучение потенциала осуществляется в контексте его проявления и реализации в деятельности при анализе внутренних условий личности, которые включают различные свойства и характеристики, сущности и содержания, его отличий от других видов потенциала, выделены базовые структуры. Рассмотрены психологические механизмы раскрытия предпринимательского потенциала, выявления факторов, условий и детерминант его структуры. Определены основные компоненты, способствующие развитию предпринимательского потенциала обучающегося в вузе.

Ключевые слова: потенциал, предпринимательство, предпринимательский потенциал, компоненты, развитие.

ВВЕДЕНИЕ

Правительством Казахстана за многолетний период суверенитета претворено множество концепций и программ развития, определившие положительный рейтинг страны в мировой экономике: Государственная программа форсированного индустриально-инновационного развития Республики Казахстан, Стратегия развития Казахстана до 2030 года, Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года, Стратегия индустриально-инновационного развития на 2003–2015 годы, Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы РК на

2005–2015 годы, Программа «30 корпоративных лидеров Казахстана», Программа технологического развития РК до 2015 года и ряда других программ и концепций, нацеленных на диверсификацию экономики и развитие инновационной индустрии.

По развитию бизнеса Казахстан сейчас находится на 41 месте среди стран мира. Так, одним из главных инструментов поддержки инициатив молодёжи в сфере бизнеса является стартап-проект. Стартап-проект – это инновационная бизнес-идея определенного отраслевого направления, имеющая статус рискового (венчурного) инвестирования и вероятностного успеха на отечественных и зарубежных рынках. Данный проект направлен на содействие реализации Национального плана Главы государства Н. Назарбаева «100 конкретных шагов».

Новая экономика существенно изменяет условия развития и функции высшего образования, которое обеспечивает воспроизводство человека как главной производительной силы, необходимую профессиональную структуру общества и его социального пространства. В условиях конкурентных отношений формируется и развивается казахстанский рынок образовательных услуг, ужесточается конкурентная среда в сфере как высшего, так и профессионального образования. Создаются условия, значительно расширяющие экономическую свободу вузов. В частности, автономный вуз вправе открывать в установленном порядке счета в кредитных организациях, распоряжаться доходами от использования имущества, находящегося в государственной или частной собственности, а также доходами от оказания платных образовательных услуг. Все это обусловливает развитие предпринимательской среды в деятельности вуза как важного фактора обеспечения его устойчивой конкурентоспособности [1].

Характеристики предпринимательства в условиях рыночных отношений все в большей мере начинают проявляться в сфере высшего и профессионального образования, приобретая вместе с тем существенную специфику. Между тем в научных трудах сохраняются разные точки зрения на базовые признаки и реализуемые функции предпринимательства в условиях инновационной экономики.

В ряде работ вузовское предпринимательство отождествляется с обычной коммерциализацией, превращающей вузы в своеобразные «супермаркеты» по продаже образовательных услуг, и воспринимается как угроза разрушения сложившихся академических традиций и снижения качества образования. Весьма распространенной является также точка зрения на развитие вузовского предпринимательства как на необходимую, но вынужденную меру, направленную на сохранение учреждений профессионального образования, высококвалифицированных научных кадров при недостаточном государственном финансировании [2].

В этой связи большую актуальность приобретают исследования теоретико-методологических аспектов вузовского предпринимательства, развитию предпринимательского потенциала студентов, как главных субъектов реализации предпринимательской деятельности в вузе.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Развитие предпринимательства в нашей стране неразрывно связано с решением экономических, педагогических, психологических и социальных задач.

Среди задач психолого-педагогического изучения феноменов отечественного предпринимательства одной из центральных является исследование способностей человека, внутренних резервов психической и деловой активности, без которых осуществление предпринимательской деятельности невозможно [3].

Особое звучание проблема реализации потенциала приобретает для предпринимательства, которое становится философией управления, способом мышления, образом поведения. Предпринимательство – сложная сфера профессиональной деятельности, требующая не только специального экономического образования, но и специальных способностей, мотивации, личностных качества, причем в особом сочетании и выраженности, т.е. того, что изучается в современной педагогике как потенциал личности, а в нашем исследовании – как предпринимательский потенциал [4].

Проблема исследования предпринимательского потенциала осложняется существованием различных и нередко противоречивых точек зрения на его содержание и структуру. Анализ исследований предпринимательского потенциала позволил установить, что понятие человеческого потенциала анализируется в следующих аспектах: экономическом – человеческий капитал, трудовой потенциал (С. А. Дятлов, Е. В. Ленский, Э. М. Либанова, Е. А. Палий и др.); социально-организационном – человеческие ресурсы (Ж.-М. Галь, В. А. Дятлов, А. А. Лобанов, В. В. Травкин и др.); социально-экологическом – жизненный потенциал, общая жизнеспособность (Н. Н. Авдеева, И. И. Ашмарин и др.); социально-психологическом – личностный потенциал (А. М. Боднар, Г. М. Зараковский, С. А. Заруцкий, Г. Л. Смолян, Г. Н. Солнцева, Г. Б. Степанова и др.)[5].

В психолого-педагогической литературе были рассмотрены различные виды потенциала личности: творческий потенциал (Т. Н. Мальковская, Е. И. Бурдина, П. Ф. Кравчук, К. В. Петров, О. Г. Степанова, Е. А. Шамира др.), интеллектуальный (В. И. Богдашев, Е. А. Косьмина и др.), коммуникативный (Р. А. Максимова, С. И. Самыгина, Е. Н. Сурков, Л. Д. Столяренко и др.), духовно-нравственный эмоционально-нравственный (Н. В. Попова, О. В. Трескина и др.), инновационный (Д. Ф. Ильясов, Е. А. Пагнаева, И. В. Резанович и др.), карьерный

рост (А. А. Деркач, Ю. В. Синягина, О. В. Фаллер и др.), потенциал учителя (Б. А. Тургынбаева), профессионально-педагогический потенциал специалиста (Н. Э. Пфейфер), профессионально-педагогический потенциал педагога (Р. К. Ержанова) [6].

В психологии категория потенциального позволяет конкретизировать механизмы процессов функционирования, актуализации, изменения и развития психического под воздействием условий деятельности. Сфера потенциального выступает и как результат предшествующего развития личности, и в качестве сложного комплексного образования, которое определяет внутренние возможности дальнейшего развития. При отсутствии в данный момент необходимых условий актуализации сферы потенциального ее содержание определяется через актуальные проявления в деятельности (Б. Г. Ананьев, Т. И. Артемьева, В. А. Ганзен, Л.А. Головей) [6].

Развитие потенциальных возможностей осуществляется в условиях оптимальной нагрузки психических свойств, усиленной мотивации и операциональных преобразований деятельности. В качестве принципов формирования потенциальных возможностей выделяют сочетание и реорганизацию природных особенностей и качеств человека под воздействием условий жизнедеятельности, индивидуализацию становления новых возможностей личности и компенсаторный принцип.

Понятие «личностный потенциал» ориентировано на представление о человеке как о целостном субъекте жизнедеятельности и имеет системную природу. Наиболее часто обращаются к понятию «потенциал» отечественные психологи, изучающие способности. Активно используют данное понятие В. Г. Асеев при исследовании мотивации, И. А. Джидарьян при изучении потребностей [7].

В зарубежной психологии понятие «потенциал» активно используется при изучении мотивации личности, в частности динамических характеристик мотива, тесно связанных с энергетикой его воздействия. Так, известны «поведенческий потенциал» в теории социального научения Дж. Роттера, «потенциал активации» (или «потенциал побуждения») Д. Е. Берлайна, «потенциал реакции» К. Л. Халла. В социальной теории поля К. Левина с помощью понятия «потенция» описывается психологическая сила, действующая на субъект [8].

В изучении потенциала личности можно выделить три подхода. Первый из них основан на неструктурированном обобщении различных проявлений потенциального, на его основе в потенциал личности включают следующие составляющие: природные особенности индивида, сложные способности, силу личности, работоспособность, активность, интенсивность направленности и др.

Согласно второму подходу, потенциал личности обладает свойствами системного качества, что позволяет осуществлять его изучение с опорой на системные модели. Так, В. Н. Марков выделяет три основных вида потенциала: биологический, психический и личностный. Продуктивность идеи системы потенциалов человека зависит от ее обоснованности.

В обосновании исследователи опираются на структуры личности, включающие различные уровни организации, подсистемы или подструктуры (А. А. Бодалев, В. А. Ганзен, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, К. К. Платонов и др.). При этом констатируется, что каждая подструктура личности должна обладать собственным ресурсным потенциалом.

Третий подход базируется на рассмотрении потенциальных возможностей человека в сфере профессиональной деятельности. Согласно данному подходу, именно психологическая специфика сложной профессиональной деятельности является своеобразным системообразующим фактором, интегрирующим различные потенциалы в единое целое. Поэтому в исследованиях встречаются такие понятия, как «управленческий потенциал», «организаторский потенциал», «предпринимательский потенциал» и пр. (В. Г. Зазыкин, Л. Д. Кудряшова, Л. Б. Уманский и др.).

Сравнительный анализ данных подходов к исследованию потенциала показывает, что между ними нет принципиальных противоречий, а их использование неизменно будет приводить исследователей к продуцированию новых видов потенциала или описанию новых видов деятельности.

Причем новыми будут лишь эмпирические факты, подтверждающие существующие теоретические положения. Наиболее продуктивно, с нашей точки зрения, говорить о строении потенциала, а не о наборе и выраженности характеристик [9].

При изучении потенциала особое внимание уделяется наличию психологических ограничений, препятствующих его раскрытию (В. Н. Марков, Ю. В. Синягин, Е. Г. Чирковская и др.). К психологическим ограничениям относят сильные и неконтролируемые акцентуации характера, критические возрастные периоды, высокий уровень тревожности и напряженности личности, низкий уровень самоконтроля и нормативности поведения. Реже в исследованиях встречаются описания психологических механизмов раскрытия потенциала, выявления факторов, условий и детерминант его структуры [10].

Наш интерес обусловлен попыткой осмысления феномена предпринимательского потенциала, уточнения его природы, сущности и содержания, выявления его отличий от других видов потенциала.

Е. К. Завьялова к числу основных компонентов предпринимательского потенциала относит ценностно-мотивационный, интеллектуальный, эмоциональный, поведенческий, коммуникативный, регуляторный.

П. В. Бершаков интегрирует все предпринимательские качества (способности) в три основных компонента предпринимательского потенциала: психофизиологический, интеллектуально-квалификационный и ценностно-мотивационный.

Ф. Р. Газизуллин выделяет два основных вида предпринимательского потенциала: наличный предпринимательский потенциал и перспективный.По данным его исследования, уровень системно-организованной целостности, охватывающий различные структуры, выступает основным показателем наличного предпринимательского потенциала. Наличный предпринимательский потенциал включает в себя индивидуальные силы, реализованные в предпринимательстве и, таким образом, выступающие в качестве меры предпринимательской активности, а также оставшиеся нераскрытыми из-за различного рода социальных барьеров [11].

Предпринимательский потенциал представляет собой объективно существующую данность, одна часть которой уже обнаружена и реализуется, а другая остается на протяжении определенного периода «вещью в себе». Поэтому предпринимательский потенциал представляет собой противоречивое единство реальной возможности и реализованной действительности [12].

ВЫВОДЫ

Таким образом, систематизация и анализ исследований предпринимательского потенциала позволили сделать следующие выводы:

1 В психологии изучение потенциала осуществляется в контексте его проявления и реализации в деятельности при анализе внутренних условий личности, которые включают различные свойства и характеристики.

2 В педагогической психологии потенциальные возможности рассматриваются относительно их целенаправленной и произвольной актуализации в образовательном процессе.

3 В исследовании потенциала личности можно выделить три подхода: аддитивный (обобщение различных проявлений), системный, деятельностный.

4 При изучении потенциала решаются и частные вопросы: ограничения раскрытия потенциала, проявление потенциала в экстремальных условиях.

5 Исследуются различные виды потенциала: управленческий, лидерский, профессиональный, творческий, предпринимательский.

6 Предпринимательский потенциал изучается с различным компонентным наполнением в зависимости от представлений авторов и

включает психофизиологический, интеллектуальный, квалификационный; ценностно-мотивационный, интеллектуальный, эмоциональный, поведенческий,коммуникативный, регулятивный; резервный и применяемый; наличный и перспективный компоненты.

7. Анализ теоретических и эмпирических подходов позволил определить предпринимательский потенциал как комплексное образование, отличающееся не столько выраженностью его компонентов, сколько своеобразием структуры, которое выступает мерой предпринимательской активности и успешности деятельности.

Пренебрежение или недостаточный учет психолого-педагогических феноменов или факторов может привести ко многим негативным последствиям и отрицательно сказаться на качестве осуществляемых реформ. Именно поэтому представляется важным и актуальным углубленное психолого-педагогическое изучение феномена предпринимательского потенциала в рамках предпринимательской деятельности вуза. В связи с этим исследования предпринимательского потенциала, условий и факторов его раскрытия, развития профессионализма будущих предпринимателей приобрели особую актуальность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Глуханюк, Н. С., Дьяченко, Е. В.** Психологические особенности предпринимательского потенциала и его активация в системе бизнес-образования / Ученые записки кафедры теоретической и экспериментальной психологии РГППУ: сборник научных трудов. Вып. 2–й / РГППУ. – Екатеринбург, 2008. – С. 199–225.

2 ГОСТ Р ИСО 9000: 2005 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

3 **Грудзинский, А. О.** Университет как предпринимательская организация // Социологические исследования. – 2004. – № 4. – С. 113–121.

4 **Рыскулов, С. Н., Донецкая, С. С., Загоруйко, Н. Г.** Методика отбора показателей для рейтинговой оценки деятельности кафедр университета // Университетское управление. – 2006. – № 6 (46). – С. 25–31.

5 **Константинов, Г. Н., Филонович, С. Р.** Что такое предпринимательский университет // Вопросы образования. – 2007. – № 1. – С. 49–53.

6 **Пфейфер, Н. Э., Гущина, Л. Ю.** Структура и содержание образовательного потенциала // Учебное пособие. – Педагогика, 2004. – С. 20–27.

7 **Бурдина, Е. И.** Творческий потенциал педагога в системе непрерывного педагогического образования // Монография. – 2006. – С. 221–223.

8 **Мокроносов, А. Г., Долженкова, Е. В., Маврина, И. Н.** Предпринимательство как вектор стратегического развития вуза // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии образования. – 2011. – № 10 (89). – С. 28–40.

9 **Свиридова, Н. В., Сазонова, И. В.** Сравнительный анализ эффективности и результативности деятельности вузов // Университетское управление: теория и практика. – 2011. – № 4 (74). – С. 83–86.

10 Управление в высшей школе: опыт, тенденции, перспективы: аналитический доклад. – М. : Логос, 2005. – 206 с.

11 **Clark, B. R.** Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of transformation. – P. : IAU Press Pergamon, Elsev Sciens, 1998. – 164 p.

12 http://www.dslib.net/economika-truda/predprinimatelskij- potencial.html.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. З. Нуржумбаева

Студенттік сәйкес кәсіпкерлік әлеуетті психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. Z. Nurzhumbayeva

Entrepreneurial potential of a student personality as a psychological and pedagogical phenomenon

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада жоғары білім беру саласында кәсіпкерлік қызметті дамыту үшін алғышарттар, нарықтық қатынастар жағдайында оның туындау ерекшеліктері ашылды. «Потенциал», «кәсіпкерлік» және «кәсіпкерлік әлеует» ұғымдарын психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде талдауға және жүйелеуге әрекет жасалды. Ол әлеуетін оқыту психология қасиеттері мен сипаттамаларын түрлі қамтиды адамның ішкі жағдайларына, сипаты мен мазмұнының талдау қызметінде оның туындау және іске асыру тұрғысында

жүзеге асырылады, ол сыйымдылығы бөлінген негізгі құрылымдардың басқа түрлері ерекшеленіп анықталды. Кәсіпкерлік потенциалды ашып, оның құрылымының факторларын, жағдайларын және детерминанттарын анықтайтын психологиялық механизмдер қарастырылады. Университетте стажердың кәсіпкерлік әлеуетін дамытуға ықпал ететін негізгі компоненттер анықталды.

The article considers the prerequisites for the development of entrepreneurial activity in the sphere of higher education, reveals the features of its manifestation in the conditions of market relations. An attempt is made to analyze and systematize the concepts of «potential», «entrepreneurship» and «entrepreneurial potential» as a psychological and pedagogical phenomenon. It is revealed that in psychology, the study of potential is carried out in the context of its manifestation and realization in the activity when analyzing the internal conditions of the personality, which include different properties and characteristics, essence and content, its differences from other types of potential, and basic structures. The psychological mechanisms of disclosing the entrepreneurial potential, revealing the factors, conditions and determinants of its structure are considered. The main components that contribute to the development of the entrepreneurial potential of the trainee in the university are determined.

ГРНТИ 14.25

К. А. Нурумжанова[1], А. Ж. Дуан[2], А. Т. Забихоллина[3]
[1]д.п.н., ассоц. профессор, Факультет физики, математики и информационных технологий, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар,140008, Республика Казахстан;
[2]магистрант, Факультет физики, математики и информационных технологий, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар,140008, Республика Казахстан;
[3]магистрант, Факультет физики, математики и информационных технологий, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар,140008, Республика Казахстан
e-mail: [1]175646100@mail.ru; [2]m_aigera_zh@mail.ru; [3]zabikhollina@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ЭНЕРГИЯ» НА ОСНОВЕ КОНСТРУКТИВИСТСКОЙ ИНТЕРАКЦИИ В КОЛЛАБОРАТИВНОЙ СРЕДЕ В ШКОЛЕ

В данной статье представлен эффективный опыт изучения в средней общеобразовательной школе фундаментального понятия «энергия» в колларобативной среде, созданной на уроке физики. По существу в статье описан новый принцип интегрирования общепедагогических идей интеракции и конструктивизма, существующих в педагогике с переложением на частнометодический уровень изучения конкретной темы курса физики. Познавательная деятельность учащихся в условиях коллаборативной среды организована по алгоритму действий на основе интеракции (общение через интеракцию) с применением технологии конструктивизма. В статье дан анализ научной литературы по данной проблеме, представлены авторские интерпретации известных терминов и актуальных понятий, а также впервые раскрыты интеракционные роли возможные для учащихся в коллаборативной среде в когнитивном процессе на уроке.

Ключевые слова: методология физики, энергия, коллаборативная среда, интеракция в общении, конструктивизм в обучении, интегрированный подход, частнометодический уровень технологии обучения.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях реформирования системы казахстанского школьного образования наметились тенденции выработки более совершенных моделей содержания образования и поиск, преодолевающих репродуктивный стиль обучения, конструктивистской модели образования, обеспечивающей когнитивную активность и функциональную грамотность учащихся.

Понятие содержание образования трансформировано. По нашему мнению, под «обновленным содержанием», думаем, скорее всего, надо говорить о «содержании обучения» и подразумевать не только фактические знания основ изучаемой науки по школьной программе, но и систему дидактического арсенала конкретного учителя:

– дидактический материал для формирования «знания и понимания» собственно знаний;

– материал для формирования системы умственных действий учащегося (критическое мышление);

– дидактический материал для создания эмоционально-ценностной составляющей учебного материала;

– дидактический материал для создания опыта функциональной и творческой деятельности учащегося.

Думаем, также необходимо включить дидактический материал для организации критериального оценивания учебных достижений учащихся в применяемую в настоящее время систему формативно-суммативного оценивания.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Современные технологии обучения предполагают создание на уроках физики коллаборативной среды комфортного и целенаправленного сотрудничества учащихся на уроках в процессе учения.

Сотрудничество предполагает разные формы и виды общения учащихся между собой и учащихся с учителем.

«Коллаборативное обучение – образовательный подход к обучению, предполагающий совместную работу учащихся и учителя на основе интеракции, перцепции или вербальной коммуникации. Значение создания коллаборативной среды в процессе обучения переоценить трудно. Самое главное, коллаборативная среда демократизирует учебный процесс, раскрепощает потенциал учащихся. Для обеспечения этого состояния необходимо внимание учителя к каждому ученику, к его физиологическим и интеллектуальным особенностям. Каждому ребенку очень важно ощущать себя «своим» на занятии, не бояться высказать свое мнение, знать, что любой его ответ будет услышан учителем, сверстниками и никто его не осудит за, возможно, неправильный ответ. Коллаборативная среда предполагает

у участников процесса взаимопонимание. Взаимопонимание – это наличие у всех участников группы обучения сходных знаний о процессе взаимодействия, сходных взглядов, предположений и допущений, т.е. разделение всей группой одних и тех же идей.

В данной статье нами была предпринята попытка переложения общетеоретических рассуждений ученых педагогов, социологов в частнометодическую технологию изучения понятия «энергия» на основе интерактивной конструктивистской технологии обучения.

Изложим наше понимание применяемых терминов на основе изучения и анализа научных трудов основоположников этих терминов.

Одним из основоположников идей конструктивизма является немецкий философ И. Кант. Познание, как деятельность, выступает для Канта в виде эксперимента, о чем он пишет в Предисловии ко 2-му изданию труда «Критики чистого разума». Согласно Канту, реальный процесс познания (учение) является реальным экспериментом, определяемым мысленным экспериментом, в результате которого появляется предмет чистого чувственного созерцания, то есть знания в определенной области. Модель всеобщего предмета – схема существует только в мышлении, и лишь на ее основе познается единичный предмет. Кант исходит из представления о том, что усваиваемые знания не являются отражением реальности, а конструируются обучаемым на основе опыта взаимодействия с миром и зависят от мотивации к познанию, формы, структуры описания, т.е. операциональных и мыслительных средств.

В схематизме по сути дела раскрывается акт построения (конструирования) и познания разумом предметов. По Канту мышление – необходимое средство познания. Конечно, здесь речь идет о мысленной деятельности, но Кант имел в виду реальные эксперименты. Такого рода деятельность Кант называет конструированием. Включение Кантом в процесс познания действия (мысленного) было таким же значительным шагом, как включение К. Марксом в структуру познания – практики. Так, Кант показал, что та реальность, которая предстает учащемуся (субъекту процесса учения) как данная в его опыте, есть в действительности конструкция. По Канту, мир таков, каким мы его конструируем посредством априорных форм рассудочной деятельности. Одним из часто применяемых средств конструирования в познании является интеракция.

Интеракция это средство общения, взаимодействия на основе взаимовлияния людей между собой. Это понятие в конце 1960 годов ввел Джордж Г. Мид – американский социолог и философ. Мид считал, во время совместной деятельности на основе интеракции происходит:

– обмен опытом, мнениями;

– достижение взаимопонимания;

– выстраивание единой линии планирования или стратегии;

– становление себя на место (роль) партнера (увидеть ситуации глазами другого);

– но в случае неэффективной интеракции достигается конфликт и конкуренция.

Мастерство педагога в применении интеракции заключается в том, чтобы на уроке создать коллаборативную среду природосообразного и развивающего взаимовлияния, взаимообучения учащихся класса или специальной группы учащихся для достижения цели урока, то есть усвоения заданной темы из содержания учебного предмета. Технология обучения представляет собой методическую систему, элементами которой являются алгоритмические действия (шаги), выполнения которых приведет к достижению цели, то есть к усвоению предоставляемой информации.

Думаем, есть необходимость конкретизации ряда установок в процессе модернизации обучения.

Во-первых, как происходит обучение средствами интеракционного конструктивизма? Ответ: конструктивизм отличается от принципов бихевиоризма и когнитивизма в обучении своей «социальностью», то есть вовлеченностью всех членов коллектива в общий процесс на основе исполнения своей персональной индивидуальной (функции) роли в познании.

Во-вторых, как происходит передача знаний и формирование компетенций у учащегося? Ответ: через социализацию личности учащегося посредством целенаправленного обновления содержания учебного предмета и самостоятельной коллективной деятельности путем выполнения учащимися вариативной системы дидактических заданий в зависимости от исполняемой ими социальной роли в когнитивном процессе на конкретном уроке.

В-третьих, какие роли возможны в когнитивном процессе? Ответ:

1) актуализация опыта и компетенций учащихся по изучаемой теме;

2) представление (создание условий) возможности учащимся для осознания содержания темы;

3) создание условий для воспроизведения и запоминания учебного материала;

4) организация этапа обеспечения мобильности и понимания сущности знаний (систематизация, сравнение, обобщение);

5) организация применения знаний;

6) рефлексия, проверка и оценка участия и уровня усвоения знаний учащимися.

Рассмотрим фрагменты экспериментальной технологии изучения понятия «энергия» на основе конструктивистской интеракции.

Этап первый. Группа учащихся (первая) – дидактическая функция (роль): актуализация опыта и компетенций учащихся по предыдущей теме:

1 Организовать фронтальное повторение учебного материала из курса физики: что такое работа, какая физическая величина называется работой, формула работы, от каких физических величин зависит величина работы, что значит работа «силы тяжести», работа «силы упругости», почему работа – физическая величина? Что такое мощность, какая физическая величина называется мощностью, почему мощность является скоростью совершения работы, формула мощности. Что еще надо знать о возможностях совершения работы?

2 Привлечь донаучные (житейские знания и опыт): почему при совершении работы мы устаем? Что мы тратим, прилагая силы, для совершения работы. От чего зависит мощность? Предположение: от еще одной физической величины называемой «ЭНЕРГИЯ».

Этап второй. Группа учащихся (вторая) – дидактическая функция (роль) – представление (создание условий) возможности учащимся для восприятия и осознания содержания новой темы: организация восприятия содержания темы всеми органами чувств: вербально, наглядно, практически.

Текст 1: Сегодня мы с вами познакомимся с механической энергией. Тема урока: Механическая энергия – физическая величина, показывающая какую работу может совершить тело. Энергия обозначается: Е

Рассмотрим теперь несколько ситуаций, которые помогут нам ввести понятие «энергия», которое чрезвычайно важно в физике и технике. Ситуация первая – грузчики поднимают кирпичи на второй этаж. Один из грузчиков может носить по десятку, а другой – только по два кирпича. У кого больше энергии? Какой рабочий может выполнить большее количество работы? Грузчики совершают над кирпичами механическую работу. Итак, по мере совершения грузчиками работы их способность совершать новую работу (то есть их энергия) уменьшается.

Текст 2: Следующая физическая величина, которую мы будем проходить – это энергия. Итак, мы вводим новое понятие «энергия». Как Вы думаете, какова цель нашего сегодняшнего урока. Для чего мы должны изучать энергию? Ситуация вторая. Первобытный человек совершает механическую работу над камнем – поднимает его. В отличие от первой ситуации, в качестве рассматриваемого тела выберем теперь не человека, а камень. То есть теперь работу совершает не само тело, а кто-то над телом. В результате этого энергия тела увеличивается. Теперь камень может, например, упасть и разбить орех, то есть совершить работу, на выполнение которой прежней энергии камня было недостаточно.

Слово «энергия» мы используем очень часто. Так, для работы электродвигателей нужна электрическая энергия. Двигатели автомобилей работают, используя энергию, выделяющуюся при сгорании топлива. Живые организмы (в том числе человек) могут совершать работу, так как используют энергию пищи. При работе гидроэлектростанций используется энергия падающей воды. При совершении механической работы энергия тел обязательно изменяется: у одних тел уменьшается, у других – увеличивается.

Этап 3. Группа учащихся (третья) – дидактическая функция (роль) создание условий для воспроизведения и запоминания учебного материала;

Итак, мы изучили понятие « энергия», которое является физической величиной характеризующей способность тела (или нескольких тел) совершать работу. Поэтому, как и работа, энергия измеряется в джоулях. Чем больше работы может совершить тело, тем больше его энергия. Обозначается буквой Е

Этап 4. Группа четвертая – дидактическая функция (роль) создание условий для понимания сущности физической величины «энергия» и обобщение знаний. Обратим внимание, что грузчики совершают над кирпичами механическую работу. Итак, по мере совершения грузчиками работы их способность совершать новую работу (то есть их энергия) уменьшается. Обобщённо мы скажем: при совершении телом работы его собственная энергия уменьшается. Как вы думаете почему? Это означает, что в их мышцах иссякла энергия. После отдыха (или лучше – после принятия пищи и отдыха) мышцы вновь будут способны совершать работу, так как кровь доставляет питательные вещества, за счёт которых энергия пополняется.

Вспомните, что значит понять, физический смыл величины. Давайте сравним две величины: «работу» и «энергию». Вопрос 1) характеристикой чего является энергия? Вопрос 2) Какое свойство характеризует? Вопрос 3) Чему равна?

Существуют два вида механической энергии:

1 Потенциальная энергия (от латинского «потенция» – возможность) – это энергия взаимодействия. Потенциальной энергией, например, обладает тело, поднятое относительно Земли, потому что энергия зависит от взаимного положения его и Земли и их взаимного притяжения. Если считать потенциальную энергию тела, лежащего на Земле равной нулю, то энергия тела, поднятого на какую-то высоту, определяется той работой, которую совершит сила тяжести при падении тела на Землю. Любое тело, поднятое над поверхностью Земли, обладает относительно неё потенциальной энергией. Кроме того, потенциальной энергией обладает натянутая тетива лука, пружина заведенного механизма, т.е. всякое упругое деформированное тело.

Найдем потенциальную энергию тела, поднятого над Землей. Чтобы поднять яблоко надо совершить работу, кроме того на яблоко будит действовать сила тяжести

$$E_p = mgh \qquad A = F_{тяж}h$$

От чего зависит потенциальная энергия? Таким образом, потенциальная энергия зависит от силы взаимодействия тел и расстояния между ними.

$E_k = \frac{mV^2}{2}$ 2. Кинетическая энергия (от латинского «кинетикос» – движение) – это энергия движущихся тел. Кинетическая энергия тем больше, чем больше масса тела и скорость его движения.

Таким образом, в общем случае тело обладает одновременно как кинетической, так и потенциальной энергией. Их сумму $W = E_k + E_p$ называют полной механической энергией.

ВЫВОДЫ

В педагогике существует множество классификаций учебных предметов по структуре содержания, например, предметы физика, химия, биология, в основу содержания, которых положен ведущих компонент – «научные знания (систематизированная основа науки)».

Но есть предметы информатика, черчение, иностранный и родной языки с ведущим компонентом содержания «способы деятельности», а предметы изобразительное искусство, музыка, литература относятся к учебным предметам с ведущим нравственно-эстетическим компонентом содержания.

Содержание школьных предметов может быть структурировано и обновлено различными способами, однако она должна быть целостной системой. При обновлении содержания особенности различных учебных предметов необходимо учесть.

На психолого-педагогическом уровне вышеназванные проблемы достаточно глубоко исследованы в трудах В. В. Есипова, В. А. Сластенина, А. В. Хуторского, и других современных ученых – дидактов. Как доказывает наше исследование, остро стоит вопрос о переложении общетеоретических идей на частнометодический уровень различных школьных дисциплин, в том числе и физики.

В результате проведенного исследования подтверждена эффективность коллаборативной среды, созданной на основе конструктивистской интеракции при изучении различных фундаментальных понятий курса физики в школе. Рамки статьи позволили нам описать технологию изучения только понятия «энергия» и убедиться в высокой эффективности такого подхода. Об эффективности технологии свидетельствует повышение среднего балла суммативной оценки

учебных достижений учащихся от 3,80 до 4, 79 баллов, в основном, за счет повышения критериальной оценки.

Повышение формативной оценки учебных достижений происходило медленней: от 4, 3 до 4, 8 балла.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Петренко, В. Ф.** Парадигма конструктивизма в гуманитарных науках // Методология и история психологии. – 2010. – Т. 5. – Вып. 3. – С. 5–12.

2 **Кант, И.** Критика чистого разума / пер. с нем. – Изд. Эксмо, 2014.

3 **Фопель, К.** Технология ведения тренинга / К. Фопель – М., 2003. – 267 с.

4 **Мид, Дж.** От жеста к символу. В кн.: Американская социологическая мысль: Тексты. – М. : МГУ, 1994. – 216 с.

5 **Нурумжанова, К. А.** Стратегия модернизации учебного процесса в сельской школе на основе развивающей эвристической технологии // Интернет-журнал «Эйдос». – М., 2008. – 20 августа. [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru/journal/2008/0820.htm.

6 **Хуторский, А. В.** Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

7 **Нурумжанова, К. А., Жумабекова, Б.** Когнитивтік эдістеме бойынша физикалық сабақ жоспарынын құрастыру мысалы //Вестник Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова. – Серия Педагогическая. – 2012. – № 2. – С. 58–64.

8 **Нурумжанова, К. А.** Стратегия модернизации учебного процесса по физике на основе развивающей эвристической технологии. / Международная научная конференция «Модернизация образования: Проблемы, перспективы», Южноуральский государственный университет. – Челябинск, 2011. – 304 с. – С. 270–276.

9 **Нурумжанова, К. А., Рахимжанова, Р. А., Бектурганова Э. Ш.** Опыт применения деятельностного компонента содержания в разработке инновационных технологий обучения студентов Материалы международной научной конференции /«Системы и модели в информационном мире». – Часть 1. – Таганрог : Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. – 104 с. – С. 58–63.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

К. А. Нурумжанова[1], Ә. Ж. Дуан[2], А. Т. Забихоллина[3]

Конструктивтік интеракция бойынша мектепте коллаборативтік ортада «энергия» ұғымын оқып білу

[1,2,3]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

K. A. Nurumzhanova[1], A. Zh. Duan[2], A. T. Zabikhollina[3]

The study of the concept of «Energy» on the basis of a constructivist interaction in collaborative environment in school

[1,2,3]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Бұл мақалада конструктивтік технологияның интеракция негіздері бойынша мектепте физикалық сабақтарындағы колларобативтік ортада энергияның фундаменталды ұғымдарын оқып үйренудің тиімді әдістемесі берілген.

Негізінде, мақалада физика курсында белгілі бір тақырыпты зерттеудің жеке-әдістемелік деңгейіне көшу арқылы педагогикадағы өзара әрекеттесу мен конструктивизмнің жалпы педагогикалық идеяларын біріктірудің жаңа принципі сипатталады. Студенттердің бірлескен ортадағы когнитивті әрекеті конструктивизм технологиясын қолданумен өзара әрекеттесуге негізделген іс-әрекеттер алгоритміне (өзара әрекеттестік арқылы) сәйкес ұйымдастырылады. Мақалада осы мәселе бойынша ғылыми әдебиеттер талданады, белгілі терминдер мен ағымдық түсініктер автордың түсіндірмелерін ұсынады, сондай-ақ сабақта когнитивтік процестегі бірлескен ортадағы оқушыларға ықтимал интерактивті рөлдерді ашады.

This paper presents an effective experience of studying in a secondary school on the fundamental concepts of «energy» in collaborative environment created by a lesson in physics. Essentially the article describes a new principle of integration of general pedagogical ideas of interaction and constructivism, the existing pedagogy with the transcription customactions level study of specific topics. Cognitive activity of students in the context of the collaborative environment organized according to the sequence of actions based on interaction (communication through the interaction) using the technology of constructivism. The article analyzes the scientific literature on the subject, presents the author's interpretations of well-known terms and relevant concepts, as well as first disclosed interactional roles possible for students in a collaborative environment in the cognitive process.

ҒТАМР 77.03.23.

С. Т. Онаев[1], Ш. Т. Тулегенов[2], Ж. А. Тулегенова[3]
[1]мед.ғ.д., доцент, Қарағанды мемлекеттік медицина университеті, Қарағанды қ., 100000, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.к., кафедра меңгерушісі, А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;
[3]оқытушы, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]ncgt.ergo@gmail.com; [2]shakharbek@inbox.ru;
[3]shaharbektulegenov@yandex.kz

СПОРТТЫҚ ЖАРЫСТАРДЫҢ СПОРТПЕН АЙНАЛЫСАТЫН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОФИЗИОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬДЫҚ ҚАЛЫПТАСУЫНА ӘСЕРІ

Ғылыми мақала жасөспірім және жастар арасында білім, тәрбие жұмыстарын жүргізетін ұстаздар мен тәрбиешілерге, әсіресе спорттағы бапкерлер мен ұйымдастырушыларға арналған. Мақала құрамында спорттық жарыстан кейін және жарысқа дейінгі тіркелген спортқа қатысатын оқушылардың, психоэмоционалдық деңгейлері мен психикалық бейімделу дәрежесі және ағзаға ықпал ететін кешенді фактор жиынтығына жас ағзаның бейімделу ерекшелігі зерттеліп нақтылы нәтижелер негізінде ғылыми тұжырымдар берілген. Зерттеу жұмыстары күрделі психофизиологиялық және психоэмоциональдық әдістерді қолданып салыстырмалы педагогикалық эксперимент түрінде жүргізілген. Мақаланың тиімді сәттерінің түрінде психофизиологиялық дәреже жағдайын дифференциалды бағалайтын «САН» әдісін қолдануды айтуға болады. Сонымен бірге, зерттеу барысында Айзенка тесті, Ч. Д. Спилбергер мен Ю. Л. Ханиннің парақтау әдісі, А. Басса және А. Дарки парақ-сауалнама әдістері тиімді қолданылған. Спорттық жарыс әдістері арқылы балаларды қорғау, оқушылар өмірінде әртірлі деңгейдегі жүйке-психикалық ауытқулар болуын алғашқы кезеңде табуға мүмкіндік беретіні дәлелденген.

Кілтті сөздер: жасөспірімдер, спорттық жаттығу, психоэмоция, жүйке-психикалық өзгеру, кері эмоция жауап, қорқыныш, күйзеліс, түршігу, агрессия.

КІРІСПЕ

Психофизиологиялық көрсеткіштер бойынша спорттың бір түріне байланысты кәсіби жарамдылықтың болуы, сол спорт түрін сәтті игеруге мүмкіндік беретіні белгілі. Бірақ, жасөспірімдер психофизиологиясының спорт түріне сәйкес келуі оған мамандануды сәтті өткізумен шектелмейді. Сонымен қоса спорт түрімен айналысу барысында ағзаға ықпал ететін кешенді фактор жиынтығына жас ағзаның бейімделу ерекшелігіне де байланысты [1].

Ғылыми зерттеу барысында спорттық іріктеу жүйесімен спорттық нәтижеге жетуге қажетті биомеханикалық және психобиологиялық талаптар әсеріне жоғары тұрақтылығы бар балалар ғана қарқынды жаттықтануға жіберілді. Жас спортшылар ағзасының функционалды жағдайы үшін спорт шектен тыс жүктеме екені белгілі, сондықтан қарқынды жүктемеге құрылымдық және функционалдық дайындық ретінде біртіндеп жаттығу қағидасы ұсынылды [2].

Спорттық жаттығуды тиімді орындауға бейімделу мүмкіншілігінің әртүрлі деңгейі сол жасөспірімдердің типологиялық ерекшеліктері мен жекебасының ерекшеліктерінеде тікелей байланысты [3, 4].

Сондықтан спортпен айналысатын жасөспірімдердің спорттық жарыс кезіндегі психофизиологиялық өзгерістерін зерделеу зерттеу біздің мақсатымыз болды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

1 Алға қойған мақсатқа жету үшін психофизиологиялық дәреже жағдайын дифференциалды бағалайтын «САН» әдісі жүргізілді. Ал психоэмоционалдық дәрежені зерттеуде Айзенка тесті қолданылды [4, 5].

2 Үрей дәрежесі, ішкі ширығуды сезіну, жүріп-тұру механизмінің белсенділігімен байланысты психикалық бейімделу механизмдерінің ширығу дәрежесі Ч. Д. Спилбергер – Ю. Л. Ханиннің парақтау әдісі бойынша анықталды. Жасөспірімдердің агрессиялық қалыптары мен оның көрсеткіштерін зерделеу А. Басса және А. Дарки парақ-сауалнама әдісімен жүргізілді [6, 7, 8].

3 Алынған мәліметтер вариациялық статистикалық, корреляциялық, регрессиондық, факторлық және бейпараметрлік сараптау тәсілін қолдана отырып өңделді. Статистикалық растау Стьюдент пен Фишер бойынша бағаланды [9].

Спорттық жарыстан кейінгі оқушылардың психоэмоционалдық жағдайын сараптау барысында ең жоғарғы көрсеткішке 64,0 баллмен көңіл

қошы параметрі жетсе, ал осы жарысқа дейінгі оқушылардың ең төменгі көрсеткіші 47,8 баллмен белсенділік болды.

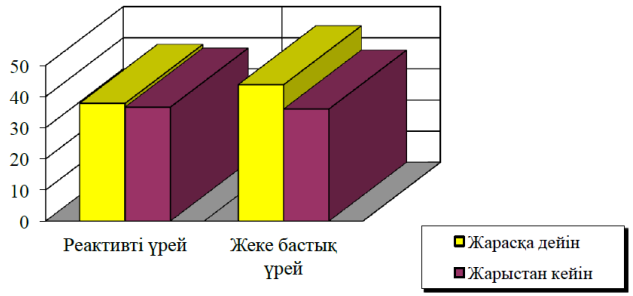
Спорттық бағдарламаға сәйкес өткізілген жарыстан кейін жүргізілген сараптаудан аталған көрсеткіштердің мөлшерлері көтерілгендігі байқалады. Яғни, оқушыларының көңіл қошы алғашқыда 64,0 ұпай 3,1 балл болса, нақтылы іс-әрекетт – спорттық жарыстан кейін 65,0 ұпай 0,7 балл болды. Ал белсенділік 18,2 % ға, көңіл күй параметрі 8,8 % ға жоғарылап, статистикалық растау (Р < 0, 05) танытты (1-кесте).

Жарыстан кейінгі реактивті үрей мен жеке тұлғалық үрей көрсеткіштерінің төмендеуі анықталды.

Кесте 1 – Спорттық жарыстан кейінгі мектеп оқушыларының көңіл қошы, белсенділігі, көңіл күйі көрсеткіштерінің өзгерістері

Көрсеткіштер	Көңіл қошы	Белсенділік	Көңіл күйі
Жарысқа дейін	64,0 ұпай/3,13 балл	46,7 ұпай/8,1балл	54,2 ұпай/2,17 балл
Жарыстан кейін	64,0 ұпай/0,7балл	55,2 ұпай/2,7балл	59,0 ұпай/0,4 балл

Реактивті үрейдің алғашқы көрсеткіші 37,8 ұпай/ 2,49 балл болса, спорттық жарысқа қатысқаннан кейінгі деңгейі 36,6 ұпай/ 2,53 баллды құрады. Оқушылардың жеке бастық үрейі жарыс кезіндегі психоэмоционалдық жүктемеден кейін статистикалық растаумен (Р < 0, 05) 18 % төмендеді (1-сурет.).



Сурет 1 – Спорттық жарыстан кейінгі мектеп оқушыларының психофизиологиялық дәрежесі

Сонымен, жасөспірім шақтағы жүйке-психикалық өзгеруден, кері эмоциялық жауаптан, қорқыныштан, күйзелістен, түршігуден спорттық жарыс әдістері арқылы қорғау жолдары оқушылардағы әртірлі деңгейдегі

жүйке-психикалық ауытқулар дамуын алғашқы кезеңде табуға мүмкіндік береді. Шексіз үрей, ретсіз жанжал, орынсыз агрессия жасөспірімдердің соматикалық денсаулығын төмендететін негізгі белгілер болып саналады.

Спорттық мектеп оқушыларының жарысқа дейінгі агрессиялық көрсеткіштері жоғары болғаны туралы мәлімет 2-кестеде көрсетілген. Кестеден көргендей алғашқыда, жарыс кезіндегі қобалжу, сенімсіздік сияқты белгілер жоғары болып, жарысқа дейінгі жүргізілген қарқынды жаттығулар – денені қыздыру үдерісінен кейін агрессиялық көрсеткіштерінің барлық қалыптары кенеттен төмендеп, спортшылар байсалды мінез танытты.

Кесте 2 – Спорттық жарыстан кейінгі мектеп оқушыларының жанжалдық көрсеткіштері мен қалыптарының өзгерістері

Көрсеткіштер	Жаттығуға дейін	Жаттығудан кейін
Дене агрессиясы	70,75 ұпай/0,01 балл	61,5 ұпай/3,3 балл **
Жанама агрессия	52,25 ұпай/2,4 балл	40,0ұпай/2,4 балл **
Түршігу	60,7 ұпай/10,8 балл	44,5 ұпай/9,7 балл
Кертартпалық	64,75 ұпай/2,9 балл	86,0 ұпай/2,4 балл ***
Өкпелеу	61,25 ұпай/2,8 балл	53,8 ұпай/3,0 балл
Күдіктену	63,5 ұпай/2,53 балл	53,8 ұпай/2,9 балл *
Вербалды агрессия	65,7 ұпай/3,0 балл	78,2 ұпай/3,0 балл **
Ауто агрессия	67,2 ұпай/3,7 балл	71,4 ұпай/2,5 балл
Агрессия индексі	62,85 ұпай3,7 балл	59,9 ұпай/2,8
Жауласу индексі	62,3 ұпай/2,8 балл	54,7 ұпай/3,0

Ескертпе: статистикалық нақтылық *– 0,05; ** – 0,01; *** – 0,001

Оқушылардың дене және жанама агрессилық түрлері жарыстан кейін сәйкесті, 13,3 және 23,9 % төмендеп, статистикалық растау (Р < 0, 01) көрсетті. Ал, түршігу 27%, (Р < 0, 001) 33,4 %, өкпелеу 12,4 %, күдіктілік (Р< 0,05) 15,5 %, төмендегендерін 2-кестеден көруге болады. Жарыстан кейін агрессорлық индексі 59,9 ұпай/ 2,8 баллға түссе, жауласу индексі 12 % төмендеді.

Сонымен, жарыстан шалдыққан дене және психоэмоционалдық жүктеме ауырлығы жас жеткіншектің басқа тұлғаға қарсы дене күшін қолдану, жанжалдасу, айқай, зеку сияқты жағымсыз сезімдерін көрсету, басқа адамды жақтырмау, ренжуге бейім тұру қалыптарының төмендеуіне әсер еткендігі байқалды. Сонымен бірге, айналасына зиян келтіруі мүмкін деген оймен қасындағы балаларға, құрбыларына сенімсіздікпен сақтықпен қарайтындар саны едәуір азайды.

Осыған байланысты, алынған мәліметтерді сараптау барысында систолдық артериялық қысым өз-өзін сезіну (r = 0,88) көрсеткішімен кері байланыста

болғаны анықталды. Диастолдық артериялық қысым көрсеткіші агрессия индексі (r = 0,93) және жанама агрессиямен (r = 0,97) кері корреляциялық байланыста болды. Оқушылардың реактивті үрей көрсеткіші жекебастың үрейімен (r = 0,71), өкпелеумен (r = 0,76) тура байланыста болды. Ал, түршігумен (r = 0,86) кері байланыста болды.

Оқушылардың жарыстан кейінгі көңіл қошы олардың белсенділігі және көңіл күйіне оң әсер етті. Белсенділік көрсеткіші көңіл күймен, жанама агрессиялықпен және ауто-агрессиялықпен корреляциялық байланыста болды.

Сонымен қоса, үрей, қорқыныш, қажетсіздік және т.б. жеткіншек жастағы болатын жүйке-психикасы өзгерістерінің төмендеуі тіркелді. Оған ұйытқулы үрей мен жеке бастық үрей көрсеткіштерінің айтарлықтай төмендеуі дәлел. Агрессия көрсеткіштері мен оның қалыптарының барлық өлшем көрсеткіштері бойынша оң нәтиже алынды.

ҚОРЫТЫНДЫ

1 Мектеп оқушыларының көңіл қошы, белсенділігі және көңіл күйі көрсеткіштеріне спорттық жарыс іс-әрекеті оң әсер етеді.

2 Спорттық жарыс кезеңінде оқушылардың үрей, қорқыныш, қажетсіздік сияқты жүйке-психикалық көрсеткіштері төмендейді.

3 Жарыс кезеңінде мектеп оқушыларының агрессиялық көрсеткіштері және оның қалыптары төмендейді.

4 Спорттық жарыстан кейін тіркелген оқушылардың психофизиологиялық, психоэмоционалдық деңгейлері мен психикалық бейімделу дәрежесі және агрессиялық көрсеткіштері оң корреляциялық байланыста болды.

5 Оқушылардың жетілуі кезіндегі тұлғалығы неғұрлым көп қырлы болса, солғұрлым оның қажетті бейімделу кезеңіндегі әлеуеті жоғары болады және қорқыныш пен үрей аз болады.

6 Зерттеу барысында алынған спорттық жарыс әдістерімен қорғау жолдары оқушыларда әртірлі деңгейдегі жүйке-психикалық ауытқулар болуын алғашқы кезеңде табуға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Онаев, С. Т., Балаева, Е. А., Курмангалиева, Д. С. және басқ.** Әлеуметік зертеулердің нәтижесі бойынша спортшылар арасындағы экологиялық мәселелердің бағасы // Гигиена труда и медицинская экология. – 2012. – № 4 (37). – С. 191–193.

2 **Никитюк, Б. А.** Интегративные подходы в возрастной и спортивной антропологии. – М. : Изд-во «Ин-т психол. РАН», 1999. – 218 с.

3 **Онаев, С. Т., Исмаилова, А. А., Рахманова, Г. А., Тоқметов, Д. М.** Жасөспірімдер организмдеріндегі агрессия көрсеткіштеріне биологиялық қоспаның әсерін бағалау // Актуальные вопросы охраны здоровья работающего населения: матер. Респ. науч. – практ. конф. с межд. участ. – Караганда, 2008. – С. 80–83.

4 Тест Айзенка: Джесси Рассел. – СПб. : Книга по Требованию, 2012. – 46 с.

5 **Айзенка, Х.** Психологические теории тревожности: Тревога и тревожность / Под ред. В. М. Астапова. – СПб. : Питер, 2001. – 247 с.

6 **Апчел, В. Я., Цыган, В. Н.** Стресс и стрессоустойчивость человека / В. Я. Апчел, В. Н. Цыган, – СПб. : «Питер», 1999. – 86 с.

7 **Ханин, Ю. Л.** Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Спилбергер / Ю. Л. Ханин. – М. : Медицина, 1976. – 176 с.

8 **Хван, А. А., Зайцев, Ю. А., Кузнецова, Ю. А.** Стандартизация опросника А. Басса и А. Дарки // Психологическая диагностика. – 2008. – № 1. – С. 35–58.

9 **Сидоренко, Е. В.** Методы математической обработки в психологии. – СПб. : ООО «Речь», 2003. – 350 с., ил.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

С. Т. Онаев[1], Ш. Т. Тулегенов[2], Ж. А. Тулегенова[3]

Влияние спортивных соревнований на психофизиологическое и психоэмоциональное формирование школьников, занимающихся спортом

[1]Карагандинский государственный медицинский университет,
г. Караганда, 100000, Республика Казахстан;
[2]Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова,
г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;
[3]Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

S. T. Onaev[1], Sh. T. Tulegenov[2], Zh. A. Tulegenova[3]

Influence of sport competitions on psychophysiological and psychoemotical formation of sporting school students

[1]Karaganda State Medical University,
Karaganda, 100000, Republic of Kazakhstan;

[2]Abay Myrzakhmetov Kokshetau University,,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan;
[3]Sh. Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Научная статья предназначена учителям и воспитателям, тренерам и организаторам спорта, ведущим учебно-тренировочную и воспитательную работы среди детей, занимающихся спортом. Исследованы психоэмоциональные уровни и степени психической адаптации, зарегистрированные до и после соревнований у учеников, занимающихся спортом. Также установлены особенности адаптации молодого организма на комплексные факторы и на основе конкретных результатов даны научные заключения. Проведен педагогический эксперимент с использованием сложной методологии психофизиологии и психоэмоции. В качестве эффективного момента исследования можно отметить применение метода «САН», который дифференцированно оценивает психофизиологическое состояния обучающихся, занимающихся спортом. Использование в педагогическом исследовании теста Айзенко, Ч. Д. Спилбергер – Ю. Л. Ханина, А. Басса и А. Дарки повысило достоверность и научность полученных результатов. По данным исследования, защита детей методами спортивных соревнований позволяет определить нервно-психологические отклонения на раннем этапе проявления. Установлено, что в период соревнований у обучающихся снижаются такие нервно-психологические показатели как, тревожность, страх, ненужность.

The scientific article is intended to teachers and tutors, trainers and organizers of sport, leading educational and training and educational works among the children playing sports. The psycho-emotional levels and extents of mental adaptation registered before and after competitions at the pupils playing sports are investigated. The features of adaptation of a young organism for complex factors are also established and on the basis of concrete results the scientific conclusions are established. The pedagogical experiment with use of a difficult methodology of psychophysiology and psycho emotion is carried out. As the effective point of this research it is possible to note application of the «SAN» method which differentially estimates psycho-physiological conditions of the students playing sports.

Usage of the test of Ayzenko, Ch. D. Spilberger – Yu. L. Khanin, A. Bass and A. Darki in the pedagogical research has increased the reliability and scientific character of the received results. The research has shown that protection of children by methods of the sports competitions allows defining neuropsychological deviations at an early stage of the symptoms. It is established that during the competitions such neuropsychological indicators as, uneasiness, fear, uselessness are decreasing at students.

FTAMP 20.51

Н. Н. Оспанова[1], А. С. Аканова[2], Г. М. Абильдинова[3], Б. Б. Дүйсембаев[4]

[1]п.ғ.к., доцент, Физика-математика және ақпараттық технологиялар факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университет, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
[2]аға оқытушы, Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультеті, С. Сейфуллин атандағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана қ., 010011, Қазақстан Республикасы;
[3]п.ғ.к., доцент м.а., Ақпараттық технологиялар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ., 010011, Қазақстан Республикасы;
[4]магистрант, Физика-математика және ақпараттық технологиялар факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университет, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: [1]nazira_n@mail.ru; [2]akerkegansaj@mail.ru; [3]gulmira_2181@mail.ru; [4]d_buhar94@mail.ru

МОБИЛЬДІК ҚОСЫМША ОҚУШЫЛАРДЫҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ЛОГИКАЛЫҚ БІЛІМДЕРІН ЖЕТІЛДІРУ ЖӘНЕ БЕКІТУ ҚҰРАЛЫ

Смартфондардың, планшеттердің кеңінен қолданыс табуымен әртүрлі қызметтердегі, мақсаттардағы мобильдік қосымшалар да әзірленіп, қолданылу аясы кеңеюде.

Бұл мақалада дарынды балалардың математикалық және логикалық білімдерін жетілдіруге және бекітуге арналған Android операциялық жүйесінде әзірленген мобильдік қосымшаның дайындалуы сипатталған. Әзірленген қосымшаның әртүрлі қызметтерді атқаратын барлық беттеріне сипаттама берілген. Қосымшаның толыққанды жұмыс жасауы үшін жүйелік талаптары ұсынылған. Әзірленген мобильдік қосымша Android операциялық жүйесі үшін қолданушылық интерфейсі View және ViewGroup объектілер иерархиясын қолдану арқылы құрылған. Әзірленген мобильдік қосымшаның негізгі мәзірі қосымша ашылғаннан кейін бірден пайда болады. Негізгі мәзірде қосымшаның басқа да беттерін шақыруға, ягни тестілеуді бастау, нұсқаулық, бағдарлама авторлары туралы беттеріне сілтейтін және қосымшадан шығуға арналған батырмаларды көре аламыз.

Android операциялық жүйесінде әзірленген 6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін арттыруға арналған мобильдік қосымша дарынды балаларға арналған мектептерге түсу үшін септігін тигізеді деп ойлаймыз.

Кілтті сөздер: мобильдік қосымша, android, операциялық жүйе, қосымша интерфейсі, смартфондар, математикалық білім, логикалық білім.

КІРІСПЕ

Қазақтың ұлы ақыны Абай «Тегінде адам баласы адам баласынан ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озады», – деп өсиет қалдырған болатын. Шынында да еліміздің болашағы ақылды, білімді, ғылымды меңгерген ұрпақтың қолында екендігі сөзсіз.

ҚР Президенті Н. Ә. Назарбаевтың бастамасы бойынша 2008 жылы Астанада алғашқы Назарбаев зияткерлік мектебі ашылды. Сол уақыттан бастап бүгінгі күнге дейін еліміздің барлық өңірлерінде Назарбаев зияткерлік мектептері ашылып жатыр. Назарбаев зияткерлік мектептерінде жоғары білікті педагогтар дәріс береді, мектеп заманауи ғылыми-зертханалық және интерактивті мультимедиялық жабдықпен жабдықталған. Аталған зияткерлік мектебінің осы және басқа да ерекшеліктері балалардың жан-жақты дамуына жағдай жасайды. Оның үстіне қазіргі дамыған заманауи қоғамда ата-аналар балаларының жан-жақты дамуы үшін, жаратылыстану бағытында білімдері тиянақты болуы үшін, бірнеше тілді меңгеруі үшін барлық жағдайларды жасауға әзір. Себебі, әрбір ата-ана балаларының болашағының жарқын болғанын қалайды [1].

Сондай-ақ қазіргі таңда сенсорлы экранды телефондар, планшеттер және т.б құрылғыларға арналған оқыту мақсатындағы мобильдік қосымшалардың кең ауқымды қолданысқа ие болғандығынан мобильдік қосымшалар құру өзекті мәселе болып табылады.

Сол себепті Android операциялық жүйесінде Назарбаев зияткерлік мектептеріне түсу үшін 6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін жетілдіруге және бекітуге арналған мобильдік қосымшаны әзірлеу мәселесі қолға алынды. Мобильді қосымша – мобильді телефон, коммуникатор, смартфон және т.б. мобильді құрылғыларға арналған бағдарламалық жабдық. Әзірленген құрал арқылы оқушыларға заманауи технологияларды қолдана отырып, математиканы оңай меңгеруге, қосымша құрамындағы логикалық есептердің көмегімен логикалық қабілеттілігін арттыруға және де суретпен берілген тапсырмалардың көмегімен оқушының кеңістікте ойлау қабілеттілігін дамытуға жол ашу.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқушылардың математикалық және логикалық білімдерін жетілдіру және бекітуге арналып жасалған қосымша Android 4.2 (Jelly Bean) нұсқасынан бастап жұмыс істеуге дағдыланған [2]. Қосымша әртүрлі функцияларды атқаратын бірнеше беттен тұруы тиіс:

– Бірінші бетте басқа беттерге сілтейтін батырмалар болуы қажет. Әр батырма арқылы басқа беттерге көшу функциясы қарастырылуы тиіс және шығу батырмасы болуы керек;

– Егер де оқушы «Тестілеуді бастау» батырмасын басқан жағдайда, екінші бетте тестілеудің тақырыптарын таңдауға арналған батырмалар болуы қажет. Тақырыпты таңдаған соң, нұсқаны таңдайтын бетке өтуі керек;

– Үшінші бетте сол тақырыпқа байланысты нұсқаларды таңдауға мүмкіндік беретін батырмалар орналастырылуы қажет. Ол батырмалардың көмегімен нұсқаны таңдаған соң, тестілеу бетіне көшу керек;

– Төртінші бетте, яғни, тестілеу бетінің ең жоғары жағында қай нұсқа екендігі көрсетілуі тиіс. Одан кейін әрқайсысы 4 жауап нұсқаларынан тұратын 10 сұрақ орналастырылуы керек. Әр сұрақтың бір дұрыс жауабы болуы керек және 4 жауаптың бірі ғана таңдалуы керек. Беттің ең төменгі жағында тестілеуді аяқтау батырмасы орналасуы керек;

– Бесінші беттің ең жоғары жағында «Тестілеу аяқталды» жазуы орналасуы керек. Одан кейін оқушының дұрыс жауаптар санын көрсететін хабарлама және тестілеу қорытындысын көрсететін тағы да бір батырма болуы керек. Ең төменгі жағында басты бетке қайтуға мүмкіндік беретін батырма болуы керек. Егер оқушы «Қорытынды» батырмасын басқан жағдайда, ол тест қорытындысын көрсететін бетке өтуі қажет;

– Алтыншы бетте, яғни, тестілеу қорытындысын көрсететін бетте тестілеу бетінлегі элементтер орналасуы керек және дұрыс жауап берілген жағдайда сұрақ жасыл түске, қате жауап берілген жағдайда қызыл түске боялған болуы қажет. Қосымша әр сұрақтың астында дұрыс жауаптары көрсетілуі тиіс. Оқушы сол дұрыс жауапты басқан кезде сұрақтың шешілу жолы көрсетілген диалогтық терезесі ашылуы керек;

– Егер де оқушы «Лекциялар» батырмасын басқан жағдайда, келесі бетте лекция тақырыбын таңдауға мүмкіндік беретін батырмалар орналасуы қажет. Лекция тақырыбын таңдаған соң, оқушы сол тақырыпқа байланысты лекцияны көруге мүмкіндік алуы тиіс;

– Оқушының таңдауы «Біз туралы» батырмасына түссе, оқушы бағдарлама авторы туралы қысқаша ақпаратты және де автордың жеке сайтына сілтемені көруі тиіс.

Қосымша құрылғылардың әртүрлі нұсқаларында бірдей жұмыс істеуі тиіс, яғни үйлесімді болуы керек.

Жүйелік талап – құрылғыда белгілі бір бағдарламаның еш мінсіз жұмыс жасауына арналып есептелініп шығарылған мінездемелер жиыны.

Бұл мін апараттық қамтамасыздануға (процессордың типі, түрі, оперативті жадының көлемі, қатқыл дисктің көлемі) және бағдарламалық ортаға (операциялық жүйе, жүйелік компоненттердің бар болғандығы, қызметтер және тб) қойылуы мүмкін. Әдетте бұл талаптарды бағдарламаны(қосымшаны) жасап шығарушылары мен авторлары қояды.

Кейбір бағдарламалар үшін минималды немесе ұсынылатын жүйелік талаптар деген жазуды көреміз. Жүйелік талартадың түрлері:

– минималды жүйелік талаптары – бағдарламаның сәтті қосылуына арналған талаптар, алайда, егер құрылғы минималды талаптарды қанағаттандыра алмайтын болса бағдарлама қосылмай қалады деген сөз емес;

– ұсынылатын жүйелік талаптар – бағдарламаның көпшілік бөлігі жақсы жұмыс атқаруына арналған талаптар, алайда, егер құрылғы бұл талаптарға сәйкес келген күннің өзінде бағдарламаның өте жақсы сапада жұмыс жасамау ықтималдылығы бар. Мысалы кейбір ойындар максималды графикамен ойналынбайды.

Смартфондарға жасалынатын бағдарламасының жүйелік талаптары бағдарлама жасалатын ортаға байланысты шектеледі. Жаңа бағдарламаны құрастыруды бастаған кезде жүйелік талаптарды қолданушы таңдап, өзгерте алады. ОЖ сол кезде таңдалса, экран өлшемі құрастыру барысында өзгерте беруге болады. Жадыдағы орнын бағдарламаның компиляцияға жіберілгенінен кейін біле аламыз және содан 10–20 % артық орын есептеген жөн.

Android операциялық жүйесіне арналған «6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін арттыруға арналған мобильдік қосымшасының» минималды жүйелік талаптары:

– Android 4.2 (Jelly Bean);
– 3.5, 320x480, сенсорлы экран;
– 15 Мб жадыдағы бос орын;
– 1000 МГц жиіліктегі процессор.

Осындай минималды талаптарға сәйкес келетін смартфонға «6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін арттыруға арналған мобильдік қосымшасы» орнатылады.

Android үшін қолданушылық интерфейсі View және ViewGroup объектілер иерархиясын қолдану арқылы құрылады. View объектілер – ережеге байланысты батырмалар, мәтіндік алаңдар сияқты UI виджеттер, сонымен қатар child-

элементтердің қалай қолданылуын анықтайтын көрінбейтін контейнерлер болып табылады [3].

Android View, ViewGroup ішкі кластарына сәйкес келетін XML-сөздік ұсынады. Сондықтан, біз қолданушылық интерфейс элементтерін пайдалана отырып, XML файлда өзіміздің қолданушылық интерфейсімізді құра аламыз [4].

Кодты орындамай, макеттің қолданушылық интерфейсін жариялаудық бірнеше пайдалы жақтары бар. Бұл өте қажетті жағдай, себебі, біз әр-түрлі экран өлшемдері үшін әр-түрлі макеттер құра аламыз.

Android операциялық жүйесіне арналған «6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін арттыруға арналған мобильдік қосымшасы» бірнеше беттен тұрады.

Қосымша интерфейсін құруда кездесетін барлық графикалық элементтер Adobe Photoshop графикалық редакторы көмегімен жасалған және қосымша бумасында – res/darwble ішінде сақталады.

Қосымшаны құрайтын әр беттер интерфейстері сәйкесінше өздеріне арналған XML файлдарда құрылады:

1 Негізгі мәзір (1-сурет). Негізгі мәзір интерфейсі қосымша ресурстары орналасатын res бумасындағы main.xml файлында құрылады (res/layouts/ main. xml). Бұл activity-де LinearLayout көрінісі қолданылады.

Негізгі мәзірде, сонымен қатар, қосымшаның басқа беттерін шақыруға арналған TextView элементтері орналасқан. Adobe Photoshop графикалық редакторы көмегімен алдын ала дайындалған фондық суреттер res/drawble бумасынан алынып, әр TextView компонентінің фондық суреті болып орнатылған. Негізгі мәзірде тестілеуді бастау, нұсқаулық, бағдарлама туралы беттеріне сілтейтін батырмаларды және шығу батырмасын көруге болады.

Сурет 1 – Қосымшаның негізгі мәзірі

Мысалы, «Тестілеуді бастау» батырмасының баптаулары келесідей болып келеді:

```
<TextView
    android:background=«@drawable/header4»
    android:layout_width=«wrap_content»
    android:layout_height=«wrap_content»
    android:id=«@+id/bastau»
    android:text=«@string/bastau»
    android:textColor=«@color/redKnopka»
    android:layout_gravity=«center_horizontal»
    android:gravity=«center_vertical|center_horizontal»
    android:textSize=«24sp» />
```

Бұл мысалда негізгі мәзірдің бір элементінің баптаулары көрсетілген. Олардың әрқайсысына тоқталсақ:

Android:background=«@drawable/header4» – header4.png графикалық файлын bastau элементінің фондық суреті ретінде орнатады.

Android:layout_width=«wrap_content», android:layout_height=«wrap_content» – экран элементінің ұзындығы мен енін орнатуға арналған тэг. Біздің мысалға сәйкес элементтің ұзындығы мен ені толық контенттің ұзындығы мен еніне тең болады.

Android:id=«@+id/bastau» – бағдарламалау кезінде компонентке қатынау мүмкіндігін беретін, компонентке берілетін өзіндік ID.

Android:text=«@string/bastau» – TextView элементіне жазылатын мәтін қылып res/values/string.xml файлында жазылған bastau элементіне сәйкес келетін мәтінді алады.

Android:textColor=«@color/redKnopka» – TextView элементіне жазылған мәтін түсі ретінде res/values/colors.xml файлында жазылған redKnopka элементіне сәйкес келетін түсті алады.

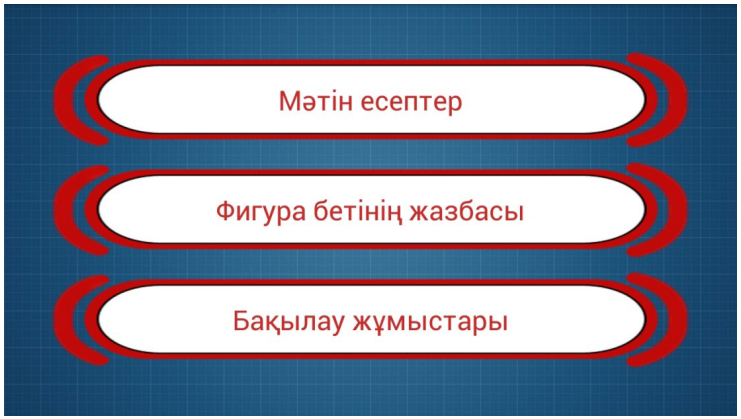
Android:gravity=«center_vertical|center_horizontal» – TextView элементін тік және көлденең көрсетілім бойынша ортасынан туралайды.

Android:textSize=«24sp» – TextView элементіне жазылған мәтін өлшемін «24sp»-ға тең етіп алады.

Негізгі беттегі «Тестілеуді бастау» батырмасын басу арқылы тақырыпты таңдау бетіне көшеміз.

Тақырыпты таңдау бетінің интерфейсі tapsyrma_turi.xml файлында құрылады. Бұл бетте тест тақырыптары батырма түрінде орналасқан және де негізгі беттегідей тек қана TextView элементтерінен құралған (2-сурет). Келесі бетке өту үшін оқушы таңдаған тақырыптың үстінен бір рет шертсе жеткілікті.

Тақырыпты таңдағаннан кейін сәйкес батырманы басу арқылы нұсқаны таңдау бетіне өтеміз.



Сурет 2 – Тақырыпты таңдау беті

Үшінші бет – нұсқалар парағы. Нұсқалар парағы nuskalar.xml файлында жүзеге асырылады. Бұл бетте оқушы таңдаған тақырып бойынша өзіне керекті нұсқаны таңдайды. Нұсқаны таңдағаннан кейін, келесі төртінші бетке көшеміз. Төртінші бет – тестілеу беті (3-сурет). Тақырыпты және керек нұсқаны таңдағаннан кейін тестілеуді бастауға мүмкіндік болады. Бұл бетте әрқайсысы төрт жауап нұсқасынан тұратын он сұрақ және тестілеуді аяқтау батырмасы орналасқан. Әр сұрақтың бір ғана дұрыс жауабы бар және 4 жауаптың бірі ғана таңдалуы керек.

Тестілеу бетінің интерфейсі қосымша ресурстар орналасатын res бумасындағы surak1.xml файлында құрылды (res/layout-land/main.xml). Бұл activity-де RelativeLayout көрінісі қолданылады.

Сурет 3 – Тестілеу беті

Одан кейін ұялы телефонның экранында бетті толығымен көруге мүмкіндік беретін scrollView элементі орналастырылған.

```
<ScrollView
    android:layout_width=«match_parent»
    android:layout_height=«match_parent»
    android:id=«@+id/scrollView» >
```

Оның ішінде әр тест сұрақтарын бөліп көрсету үшін LinearLayout элементтері орналастырылған. Әрбір LinearLayout элементінің ішінде бір сұрақ TextView элементі ретінде және де төрт жауап нұсқасы RadioGroup элементі ішіндегі RadioButton элементтері ретінде берілген.

RadioGroup элементі төрт жауап нұсқасының бірін ғана таңдауға болатынына жол ашады және баптаулары келесідей болады:

```
<RadioGroup
    android:orientation=«horizontal»
    android:layout_width=«match_parent»
    android:layout_height=«match_parent»
    android:id=«@+id/radiogroup»
    android:layout_margin=«5dp»/>
```

Ал, төрт жауап нұсқасының, яғни барлық RadioButton элементтерінің баптаулары төмендегідей:

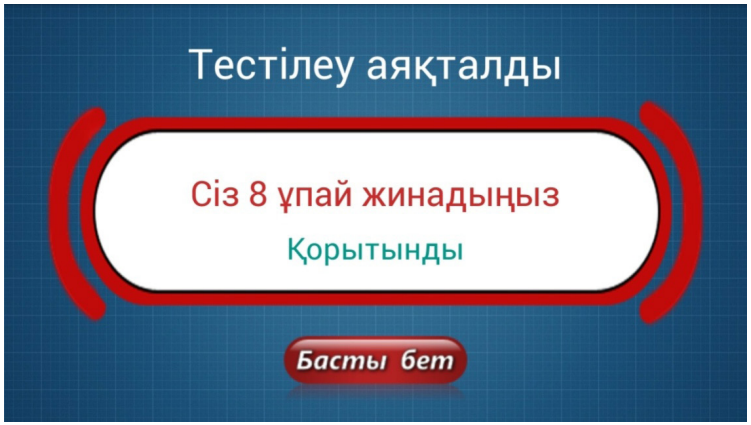
```
<RadioButton
    android:layout_width=«wrap_content»
    android:layout_height=«wrap_content»
    android:id=«@+id/otvet1»
    android:checked=«false»
```

```
        android:layout_margin=«5dp»
        android:textSize=«14sp»
        android:textColor=«#AA2020»
        android:layout_weight=²1» />
```

Бесінші бет – нәтижені көрсету беті. Бұл беттің ең жоғары жағында «Тестілеу аяқталды» жазуы орналасқан. Одан кейін оқушының дұрыс жауаптар санын көрсететін хабарлама және тестілеу қорытындысын көрсететін тағы да бір батырма орналасады. Ең төменгі жағында басты бетке қайтуға мүмкіндік беретін батырма болуы керек. Егер оқушы «Қорытынды» батырмасын басқан жағдайда, ол тест қорытындысын көрсететін бетке өтуі қажет.

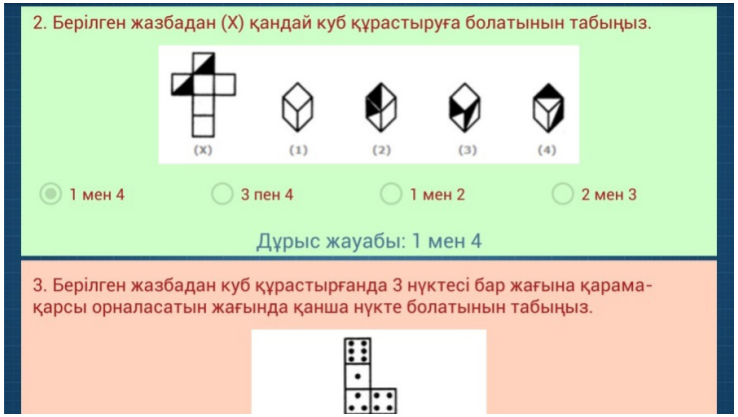
Нәтижені көрсету бетінде (4-сурет) TextView элементтері және бір ImageView элементі орналасқан. Бұл бетте «Қорытынды» жазуы батырма ретінде берілген, яғни оқушы оны басқан жағдайда тест қорытындысын толықтай көрсететін бетке өтеді. Ал ImageView элементінің баптаулары келесідей болып келеді:

```
<ImageView
    android:src=«@drawable/bastybet»
    android:layout_width=«wrap_content»
    android:layout_height=«wrap_content»
    android:id=«@+id/bastybet»
    android:layout_alignParentBottom=«true»
    android:layout_alignWithParentIfMissing=«false»
    android:layout_centerHorizontal=«true»/>
```



Сурет 4 – Нәтижені көрсету беті

Алтыншы бетте, яғни, тестілеу қорытындысын көрсететін бетте тестілеу бетінлегі элементтер орналасқан және дұрыс жауап берілген жағдайда сұрақ жасыл түске, қате жауап берілген жағдайда қызыл түске боялған болуы қажет (5-сурет). Қосымша әр сұрақтың астында дұрыс жауаптары көрсетіледі. Оқушы сол дұрыс жауапты басқан кезде сұрақтың шешілу жолы көрсетілген диалогтық терезесі ашылады.



Сурет 5 – Тест қорытындысы беті

Қосымшаның жолдық тұрақтылары сақталатын XML файлына (res/values/strings.xml) мынадай жолдар енгіземіз:

```
<resources>
    <string name=«app_name»>Математикадан тестілеу</string>
    <string name=«durys»>Жауап Дұрыс</string>
    <string name=«kate»>Жауап Қате</string>
    <string name=«_0»>0</string>
    <string name=«false2»>false</string>
    <string name=«bastau»>Тестілеуді бастау</string>
    <string name=«nuskaulyk»>Нұсқаулық</string>
    <string name=«bagdarlama»>Біз туралы</string>
    <string name=«shygu»>Шығу</string>
    <string name=«ayaktau»>Тестілеу аяқталды</string>
    <string name=«siz»>Сіз </string>
    <string name=«upai»> ұпай жинадыңыз</string>
</resources>
```

Негізгі мәзірден «Лекциялар» бөлімі таңдалған болса, барлық лекция тақырыптары батырмалар түрінде берілген бетке өтеді. Бұл бетте оқушы өзіне керекті тақырыпты таңдап, оны шерту арқылы сол тақырыпқа байланысты лекцияны толық көруге мүмкіндік алады.

Қосымша құрылғыға орнатылып іске қосылған кезде бірінші болып негізгі меню беті ашылады. Негізгі меню басқа беттерді шақыруға арналған батырмалармен жабдықталған. Бұл бет бағдарламалық коды MainActivity.java файлында жазылған. Бұл бетте орналасқан әр батырма өзіне сәйкес беттерді шақыруға дағдыланған.

Программалық жабдықты тестілеудің мақсаты бұл құрылған программаның бастапқы техникалық тапсырмаға сәйкес толық орындалуын тексеру және оны қолданысқа енгізгенге дейін мүмкін болатын қателерін табу болып есептеледі.

Тестілеу процесі программалық жабдыққа қатысты жасалатын валидация және верификация процестерінің құрамына кіреді [5, 6].

Халықаралық ISO 9000:2000 стандарты бойынша, валидация (validation) – программалық жабдықтың қолданушының немесе тапсырыс берушінің нақты талаптарын дәл және толық қанағаттандыратындығын объективті фактілер негізінде дәлелдеу үшін жүргізілетін процесс. Верификация (verification)- программалық жабдықтың сапасына қатысты ішкі ережелер мен стандарттарға спецификациялардың сақталған- сақталмағандығына тексеру үшін жасалады. Мысалы, программалық жабдықты орындауға жіберіп, белгілі бір мәндер үшін шыққан нәтиженің дұрыс-бұрыстығын тексеру валидация процесіне жатады, ал программаны орындауға жібермей-ақ, оның кодын рецензиялау, синтаксистік жазылуларын тексеру және т.б. верификациялау процесіне кіреді.

Қазіргі уақытта программалық жабдықтардың сапасын тексеру үшін жүргізілетін тестілеу процесстерін классификациялау бірнеше категориялар бойынша жасалған.

Программалық жабдықтың өзін тестілеу объектісі ретінде қарастыратын тестілеу процесстеріне келесілер жатады [7, 8]:

– функционалдық тестілеу (functional testing);
– өнімділікке тестілеу (performance testing);
– жүктемелерге тестілеу (load testing);
– стресс-тесілеу (stress testing);
– тұрақтылыққа тестілеу (stability / endurance / soak testing);
– юзабилити-тестілеу (usability testing);
– қолданушының интерфейсін тестілеу (UI testing);
– қауіпсіздікке тестілеу (security testing);
– локализацияға тестілеу (localization testing);
– үйлесімділікке тестілеу (compatibility testing).

Тестілеу процесінің автоматтандырылу дәрежесіне байланысты келесі топтарға бөлінеді:

– қолмен тестілеу (manual testing);
– автоматтандырылған тестілеу (automated testing) ;
– жартылай автоматтандырылған тестілеу (semiautomated testing).

Тестілеу процесінде қолданылатын теориялық әдіс- тәсілдерге немесе механизмдерге байланысты төмендегідей түрлері анықталған:

– «қара жәшік» әдісі бойынша тестілеу (black box);
– «ақ жәшік» әдісі бойынша тестілеу (white box);
– «сұры жәшік» (grey box).

Программалық жабдықтың құрамына кіретін компоненттерінің бір- біріне тәуелсіздігін немесе өзара байланыстарын тексеру мақсатында жүргізілетін тестілеу түрлері [9]:

– компоненттік (модульдік) тестілеу (component/unit testing);
– интеграциялық тестілеу (integration testing);
– жүйелік тестілеу (system/end-to-end testing).

Программалық жабдықты уақытқа қатысты алғанда тестілеудің төмендегідей түрлері қолданылады [10]:

– альфа-тестілеу (alpha testing);
– қабылдау кезіндегі тестілеу (smoke testing);
– жаңа қызметтерге тестілеу (new feature testing);
– регресстік тестілеу (regression testing);
– тапсыру кезіндегі тестілеу (acceptance testing);
– бета-тестілеу (beta testing).

Android операциялық жүйесінде әзірленген 6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін арттыруға арналған мобильдік қосымша дарынды балаларға арналған мектептерге түсу үшін септігін тигізеді деп ойлаймын.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақстанның 21-ғасырдың басындағы қарқынды әлеуметтік-экономикалық дамуы техникалық, басқарушылық және көшбасшылық құзыреті жоғары деңгейдегі мамандарға аса қажеттілікті тудырды, сондықтан 2008 жылы Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті – Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың бастамасы бойынша Зияткерлік мектептер құру жөніндегі жоба іске қосылды.

Назарбаев Зияткерлік мектептерінің конкурстік іріктеу жүйесі негізінен жаратылыстық-математикалық пәндер бойынша оқи алатын және келешекте

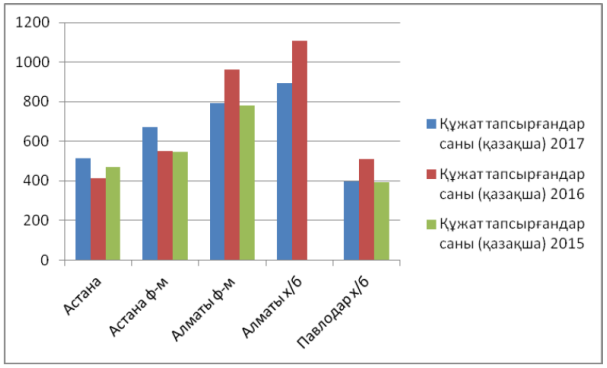
алдыңғы қатарлы қазақстандық және шетелдік технологиялық университеттеріне түсе алатын балаларды іріктеу бағытында жұмыс жасайды.

Бүгінгі күні еліміздің облыс орталықтары мен ірі қалаларында барлығы 21 зияткерлік мектеп ашылған.

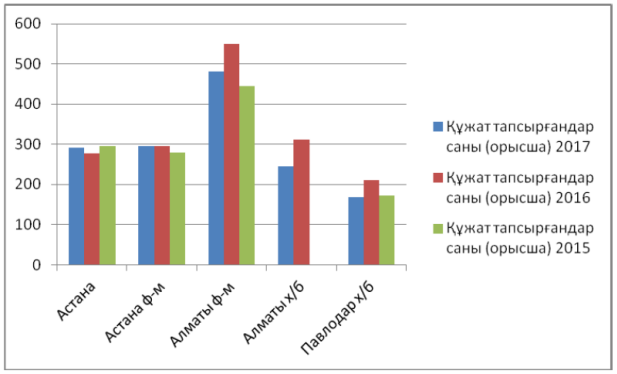
Жұмыстың өзектілігін айқындау барысында, яғни 6-сынып оқушыларының математикалық және логикалық білімдерін жетілдіруге және бекітуге арналған оқыту мақсатындағы мобильдік қосымшаның қажеттілігін анықтау үшін Астана, Алматы және Павлодар қалаларындағы Назарбаев зияткерлік мектептеріне түсушілердің соңғы 3 жылдағы статистикалық талдауын жүргіздік. Осы зерттеудің нәтижелерін төмендегі 1-кестеден, 6 және 7-суреттерден байқауға болады.

Кесте 1 – Назарбаев зияткерлік мектептеріне түсушілердің соңғы 3 жылдағы статистикалық талдауы

	2017				2016				2015			
	Құжат тапсырғандар саны (орысша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (орысша)	Құжат тапсырғандар саны (қазақша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (қазақша)	Құжат тапсырғандар саны (орысша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (орысша)	Құжат тапсырғандар саны (қазақша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (қазақша)	Құжат тапсырғандар саны (орысша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (орысша)	Құжат тапсырғандар саны (қазақша)	Емтихандардан өткен оқушылар саны (қазақша)
Астана қ.	292	221	513	304	277	191	412	219	295	222	470	275
Астана қ. (ф-м)	295	246	672	435	295	222	550	329	280	238	547	347
Алматы қ. (ф-м)	481	402	791	535	550	364	961	531	445	355	780	512
Алматы қ. (х-б)	245	157	895	475	311	122	1107	359				
Павлодар қ. (х-б)	168	99	399	177	211	89	511	199	173	109	395	193



Сурет 6 – Соңғы 3 жылда қазақ тілінде құжат тапсырғандар саны



Сурет 7 – Соңғы 3 жылда орыс тілінде құжат тапсырғандар саны

Жоғарыда көрсетілген мәліметтерге сәйкес Назарбаев зияткерлік мектептеріне тапсырушылардың санының аз еместігін байқауға болады. Түсу емтихандарында талапкерлердің математикалық білімдері мен логикалық ой-өрістеріне баса назар аударылатын болғандықтан, үй жағдайында смартфон, планшеттің көмегімен дайындық жасап, білімдерін тиянақтылауға және бекітуге арналған мобильдік қосымшаны әзірлеуді жөн көрдік.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 [Электронды ресурс]. – nis.edu.kz

2 Android Developer Guide. Android ортасында бағдарлама әзірлеушілердің ресми сайты. [Электронды ресурс]. – URL: http://developer.android.com/guide/basics/what-is-android.html.

3 Android Patterns – Interaction Design & Usability. [Электронды ресурс]. – URL: http://www.androidpatterns.com

4 Android SDK. Android ортасында бағдарлама әзірлеушілердің ресми сайты. URL: http://developer.android.com/sdk/index.html

5 **Burnette, E.** Hello, Android. Introducing Google's Mobile Development Platform. – Pragmatic Programmers, LLC, 2008.

6 **Conder, S. , Darcey, L.** Learn Java for Android Development. [Электронды ресурс]. – URL: http://mobile.tutsplus.com/series/learn-java-android-development/

7 Java. Oracle ортасының ресми сайты. URL: http://www.oracle.com/technetwork/java/javase/downloads/index.html.

8 **Голощапов, А. Л.** Google Android: Программирование для мобильных устройств. – СПб. : БХВ-Петербург, 2011.

9 **Хашими, С., Коматинени, С., Маклин, Д.** Разработка приложений для Android. – Питер, 2011.

10 **Эйблсон, Ф.** Разработка приложений для платформы Android в среде Eclipse. Техническая библиотека IBM developerWorks [Электронды ресурс]. – URL: http://www.ibm.com/developerworks/ru/edu/os-eclipse-android/index.html

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Н. Н. Оспанова[1], А. С. Аканова[2], Г. М. Абильдинова[3], Б. Б. Дуйсембаев[4]

Мобильное приложение как средство усовершенствования и закрепления математических и логических знаний учащихся

[1,4]Факультет физики, математики и информационных технологий,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]Факультет компьютерных систем и профессионального обучения,
Казахский агротехнологический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, 010011, Республика Казахстан;
[3]Факультет информационных технологий,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010011, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

N. N. Ospanova[1], A. S. Akanova[2], G. M. Abildinova[3], B. B. Dusembaev[4]

Mobile application as a means of improving and consolidating the mathematical and logical knowledge of students

[1,4]Faculty of Physics, Matematics and Information Technology,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
[2]Faculty of Computer Systems and Vocational Training,
S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University,
Astana, 010011, Republic of Kazakhstan;
[3]Faculty of Information Technology,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, 010011, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

С повсеместным применением смартфонов и планшетов широко распространяется разработка и использование мобильных приложений различных назначений и целей.

В этой статье описывается разработка мобильного приложения в операционной системе Android для усовершенствования и закрепления математических и логических знаний одаренных детей. Даются описания каждой странички, которые выполняют разные функции. Представлены системные требования для полноценной работы данного приложения. Разработанное мобильное приложение View и ViewGroup для пользовательского интерфейса. Основное главное меню открывается при запуске программы. В главном меню имеются кнопки вызова остальных страничек приложения, таких как «начать тестирование», «инструкция», «о нас» и кнопка «выход» для завершения работы с приложением.

Данное мобильное приложение для усовершенствования и закрепления математических и логических знаний поможет в подготовке детей к поступлению 6-классников в школы для одаренных детей.

With the widespread use of smartphones and tablets, the development and use of mobile applications of various purposes and targets is widely spread.

This article describes the development of a mobile application in the Android operating system to improve and consolidate the mathematical and logical knowledge of gifted children. There are descriptions of each

page that perform different functions. There are presented the system requirements for the full operation of this application. The developed mobile application supports a hierarchy of View and ViewGroup objects for the user interface. The main menu opens when the program starts. In the main menu, there are buttons for calling other pages of the application, such as «start testing», «instruction», «about us» and the «exit» button to complete the application.

This mobile application for improving and consolidating mathematical and logical knowledge will help in preparing children for enrolling 6-graders in schools for gifted children.

ГРНТИ 14.01.45

Е. Ю. Погожева
к.п.н., начальник, отдел Методического обеспечения и регулирования, ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Павлодарской области, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан
e-mail: pogosheva@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье описана модель формирования коммуникативной компетентности учащихся – билингвов, включающая в себя взаимосвязанные структурные элементы и блоки: целевой блок, мотивационный, содержательный, процессуальный, технологический, критериально-оценочный, результативный. Все названные компоненты взаимосвязаны, взаимообусловлены и отражают информацию об образовательном процессе. Основной особенностью предложенной модели формирования коммуникативной компетентности учащихся является системность и интегрированность ее блоков. Эти признаки модели позволяют объединить системой целей каждого блока всех участников образовательного процесса колледжа. В статье рассматриваются актуальные проблемы языкового развития личности в системе билингвального образования в контексте современной социокультурной ситуации, описываются противоречия и перспективные пути их решения; а также комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования описанной модели.

Ключевые слова: билингвальное образование, билингвизм, образовательный процесс, коммуникативная компетентность, структурно-функциональная модель, организационно-педагогические условия.

ВВЕДЕНИЕ

Мировое развитие характеризуется усилением динамики социально-экономических процессов и вовлечением в глобальную конкуренцию все новых сфер экономической и социальной жизни, включая образование. Актуальность нашего исследования вытекает из требований развития постиндустриального общества, члены которого имеют широкий круг общения в профессиональной

сфере, с одной стороны, с другой стороны – активная перестройка системы билингвального образования требует обновления культурологических основ образовательной программы и совершенствование методической системы обучения.

Поликультурное билингвальное образование средствами родного и иностранного языков представляет важную составляющую часть модернизации целей и содержания национальных образовательных систем в разных странах [1]. Так например, существование билингвальных (Канада, Израиль, Финляндия, Ирландия) и полилингвальных государств (Российская Федерация, Республика Казахстан, Швейцария, Бельгия, Люксембург, Индия), массовое увеличение количества людей, владеющих, как минимум, двумя языками, интернационализация образования, миграционные процессы, динамическое развитие билингвизма – факторы, которые превратили билингвизм в реальность нашего времени.

Стратегическим направлением развития поликультурной личности в Республике Казахстан является введение в действие проекта «Триединство языков», целью которого является развитие трех языков: казахского как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка интеграции в мировое информационно-экономическое пространство [2].

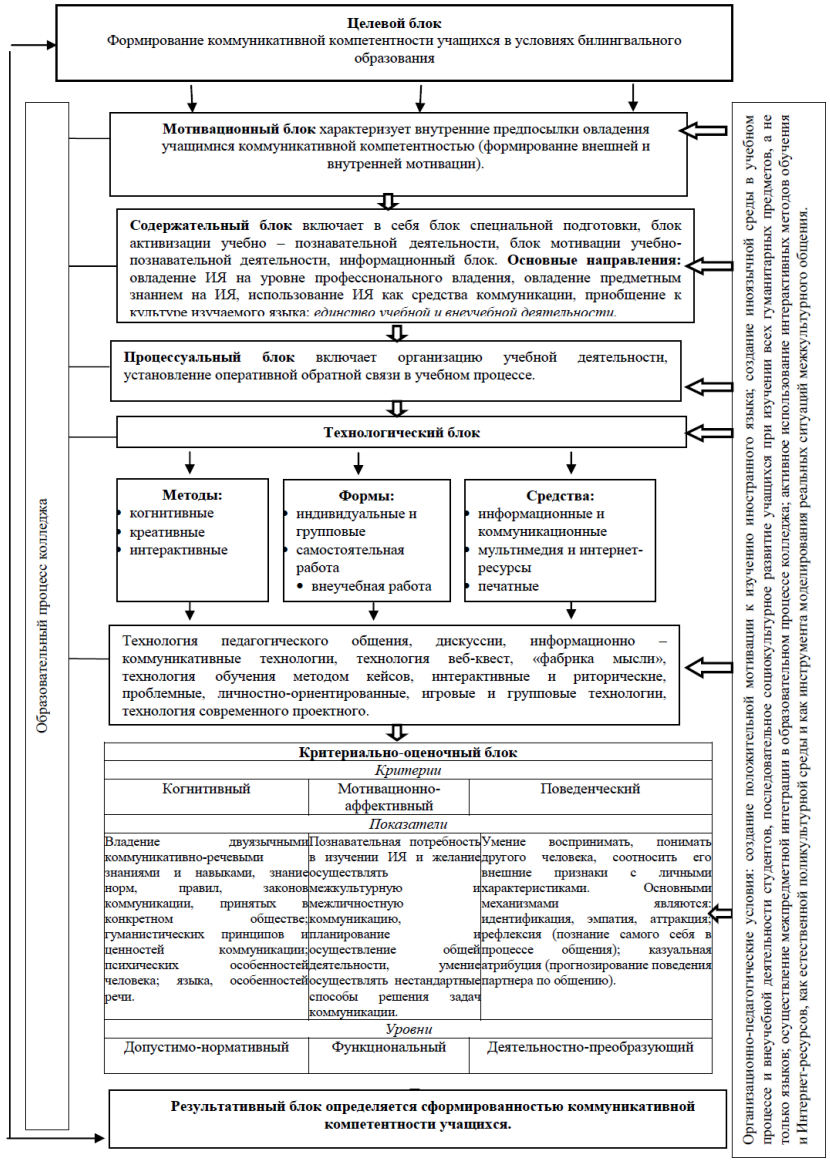
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Перед педагогикой в целом и ее отраслями в частности стоят задачи разработки и реализации модели формирования коммуникативной компетентности учащихся колледжа в условиях билингвизма, создания эффективной технологии обучения; разработки профессионально значимых билингвальных ситуаций, направленных на формирование профессионально - коммуникативных умений.

Анализ научных и научно-методических источников показал наличие разработанных моделей формирования как коммуникативной, так и иноязычной компетенции (Л. Е. Алексеева, З. И. Коннова, Г. В. Парикова, Е. В. Рощина, О. Н. Хаустов, Л. А. Хохленкова и др.), но модели формирования коммуникативной компетентности учащихся-билингвов в условиях среднего профессионального образования в современной теории начинают только разрабатываться.

На основе выявленных теоретических положений нами разработана модель формирования коммуникативной компетентности учащихся колледжа в условиях билингвального образования (таблица 1), которая включает в себя взаимосвязанные следующие структурные элементы и блоки: целевой блок, мотивационный блок, содержательный блок, процессуальный блок, технологический блок, критериально-оценочный блок, результативный блок. Все названные компоненты взаимосвязаны, взаимообусловлены и отражают информацию об образовательном процессе [3].

Таблица 1 – Модель формирования коммуникативной компетентности учащихся колледжа в условиях билингвального образования



Методологической основой разрабатываемой в данном исследовании модели формирования билингвальной коммуникативной компетентности стал ряд теоретических подходов: социокультурный, лингвокультурологический, этнокультурный, компетентностный и личностно-деятельностный подходы.

Мотивационный блок характеризует внутренние предпосылки овладения учащимися билингвальной коммуникативной компетентностью; исходные образовательные ориентиры, выраженные потребностью обучающегося в желании общаться на иностранном языке, потребностью в познавательной деятельности, приобретении новых знаний.

Содержательный блок определяет содержание обучения, включающее блок специальной подготовки, блок активизации учебно-познавательной деятельности, блок мотивации учебно-познавательной деятельности, информационный блок; описывает дидактическую программу билингвального обучения с учетом межпредметной интеграции; рассматривает виды деятельности, связанные с формированием коммуникативной компетентности учащихся. Единство учебной и внеучебной деятельности способствует приобретению обучающимися опыта коммуникативной деятельности и поведения, готовит учащихся к решению практических задач коммуникации, обеспечивает овладение обучающимся новыми способами действий в условиях специально организованной коммуникативной среды, способствует формированию толерантного сознания, взаимопроникновению и взаимообогащению языков, взаимосвязи культур, обычаев и традиций разного этноса.

Процессуальный блок включает организацию и управление педагогическим процессом. К этапам организации педагогического процесса относится учебная деятельность, характеризуется наличием таких этапов, как организация учебной деятельности (1), установление обратной связи в учебном процессе (2), проведение мониторинга (3). Внутри каждого этапа планируется система управления педагогическим процессом. Так, например, в организации учебной деятельности (1) выделяются два процесса управления, к которым относятся управление самостоятельной работой обучаемых и управление групповой формой организации обучения; установление обратной связи в учебном процессе (2) происходит путем составления портфолио студента и индивидуального маршрута обучения; проведение мониторинга (3) состоит из пяти подпроцессов, а именно анализа результатов текущего контроля успеваемости обучающихся, анализа рубежного контроля успеваемости обучающихся, выставления рейтинга-допуска к экзамену, итогового итогового контроля по дисциплине, установление рейтинга каждого обучаемого по результатам экзамена.

В технологическом блоке проводится отбор форм обучения, методов обучения и контроля, а также средств организации учебного процесса. Для

формирования коммуникативной компетентности учащихся колледжа в условиях билингвизма в нашем исследовании использованы формы (индивидуальные и групповые, самостоятельная работа, внеучебная деятельность); отобраны методы (когнитивные, креативные и интерактивные); средства (информационные и коммуникационные технологии, мультимедия и интернет-ресурсы), и современные технологии. Как показывают результаты исследования, разработка элементов технологического блока (так называемый, учебно-методический комплекс дисциплины) должна быть комплексной и нацелена на результат обучения. Это условие обеспечивает создание объективной методики оценивания достижений обучаемых, которая реализована в критериально-оценочном и результативном блоках модели формирования коммуникативной компетентности билингвов.

Критериально-оценочный блок представляет критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетентности учащихся.

Результативный блок содержит анализ результатов по формированию билингвальной коммуникативной компетентности учащихся и показывает степень эффективности сконструированной нами модели. Исходя из цели нашего исследования, в качестве результата выступает деятельностно-преобразующий уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся.

Таким образом, основной особенностью предложенной нами модели формирования коммуникативной компетентности учащихся является системность и интегрированность ее блоков. Эти признаки модели позволяют объединить системой целей каждого блока всех участников образовательного процесса колледжа.

На формирующем этапе нами реализовывалась структурно-функциональная модель формирования коммуникативной компетентности, и обеспечивался комплекс организационно-педагогических условий ее эффективного функционирования. Данный этап эксперимента проходил в естественных условиях образовательного процесса колледжа. Для него характерно целенаправленное варьирование отдельных параметров процесса, подвергающихся экспериментальному исследованию, в различных группах с равноценными начальными характеристиками и сравнение конечных результатов опытной работы.

Реализация организационно-педагогического условия – создание положительной мотивации к изучению иностранного языка и к формированию коммуникативной компетентности – заключается, в использовании разнообразных форм внеучебной деятельности и участии учащихся экспериментальных групп в различных внеучебных мероприятиях, а также в оказании педагогической

поддержки учащимся экспериментальных групп и разработки индивидуальной траектории их развития.

Образовательный процесс в колледже во время опытно – экспериментальной работы был построен таким образом, чтобы, формируя коммуникативную компетентность студентов, воспитывать одновременно еще и разносторонне развитого человека. Формирование коммуникативной компетентности студентов происходило в различных видах внеучебной деятельности и внеучебных мероприятиях.

Выполнение организационно-педагогического условия, как создание билингвальной среды в учебном процессе и внеучебной деятельности студентов, последовательное социокультурное развитие учащихся при изучении всех гуманитарных предметов, а не только языков, осуществляется за счет организации билингвального обучения.

Разработанная и реализуемая нами дидактическая программа формирования коммуникативной компетентности, представляет собой фиксированную связь элементов системы; ее структурные компоненты внутренне взаимосвязаны и взаимозависимы. Дидактическая программа содержит двукратную (в начале и конце обучения) диагностику уровней сформированности коммуникативной компетентности, выделенные уровни сформированности коммуникативной компетентности соответствовали возрастным особенностям студентов.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы возникла необходимость создания специальной программы для дисциплины «Профессиональный иностранный язык», включающей в себя все необходимые аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

Реализация организационно-педагогического условия – осуществление межпредметной интеграции в образовательном процессе колледжа – осуществляется через разработку системы уроков, проведение конференций, формирование всех видов коммуникативной компетентности. Главная цель таких уроков – проанализировать, как в разных культурах представлена одна и та же тема, как происходит взаимодействие русского, казахского и иностранного языков, при формировании всех видов коммуникативной компетентности.

Активное использование интерактивных методов обучения и Интернет-ресурсов, как естественной поликультурной среды и как инструмента моделирования реальных ситуаций межкультурного общения, является одним из важнейших условий формирования коммуникативной компетентности учащихся.

Применение инновационных информационных (интерактивная доска, мультимедиа) и коммуникативных технологий (технология педагогического общения, дискуссии, информационно-коммуникативные технологии,

технология веб-квест, «фабрика мысли», технология обучения методом кейсов), использование проектной деятельности проведение коммуникативных игр и дискуссий для активизации жизненного опыта учащихся.

ВЫВОДЫ

Полученные в опытно-экспериментальной работе данные свидетельствуют об эффективности разработанной модели и являются доказательством достаточности комплекса выделенных условий для формирования коммуникативной компетентности учащихся в образовательном процессе колледжа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Гречко, П. К.** Конфликт, терпимость, толерантность. - Поликультурное общество: стабильность и коммуникация [Текст] / П. К. Гречко. – М. : Уникум-Центр, 2003. – 152 с.

2 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [Текст]. – Астана, 2011. – С. 57.

3 **Погожева, Е. Ю.** Формирование коммуникативной компетенции студентов-билингвов в образовательном процессе педагогического колледжа. - Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество: материалы V научно-методической конференции 2013, Москва, в 2–х ч. Ч. II: Русский язык в школе и в вузе. Диагностика качества изучения филологических дисциплин [Текст] / Е. Ю. Погожева – М. : МИОО, 2013. – С. 109–112.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Е. Ю. Погожева

Билингвалды білім беру жағдайында оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін дамыту

«Өрлеу» БАҰО» АҚФ Павлодар облысы бойынша ПҚ БАИ,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

E. Yu. Pogozheva

Development of communicative competence of training in the conditions of bilingual education

The Branch of JSC «National Center of Professional Development «Orleu»,
Institute of Advanced Training of Teachers in Pavlodar region,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Бұл мақалада өзара байланыстырылған құрылымдық элементтер мен блоктарды қамтитын: мақсатты блок, мотивациялық, мазмұндық, процессуалдық, технологиялық, критериалды-бағалаушы, нәтижелі билингвтердің-оқушылардың коммуникативтік құзыретті ліктерін қалыптастыру моделі сипатталған. Барлық аталған компоненттер бір-бірімен байланысты, өзара шартты және білім беру үдерісі туралы ақпаратты көрсетеді. Біз ұсынған оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігі моделінің негізгі ерекшелігі – оның блоктарының жүйелілігі және кіріктірілуі. Модельдің осы белгілері колледждің оқу үдерісіне барлық қатысушыларының әр блоктың мақсаттарын жүйелі біріктіруге мүмкіндік береді. Мақалада заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайлар тұрғысынан билингвалды білім беру жүйесіндегі жеке тұлғаның тілдік дамуының өзекті мәселелері қарастырылады; қарама-қайшылықтар мен оларды шешудің перспективалық жолдары, сондай-ақ осы модельдің тиімді жұмыс істеуі үшін ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар кешені сипатталған.

This article describes the model for the formation of bilingual students' communicative competence, including interrelated structural elements and blocks: target, motivation, content, procedure, technology, criteria evaluation and result. All these components are interrelated, interdependent and reflect information concerning educational process. The main feature of the suggested model of the students' communicative competence is the systematicity and integration of its blocks. These characteristics of the model make it possible to unite all participants of college educational process with the goal system of each block. The article deals with topical issues of individual's language development bilingual education in the framework of current socio-cultural situation. It also describes contradictions and perspective ways of their solution as well as a complex of organizational and pedagogical conditions for the effective functioning of the model in question.

ГРНТИ 14.35.07

Н. Э. Пфейфер[1], Г. М. Тулекова[2]
[1]д.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;
[2]доктор PhD, ассоц. профессор (доцент), Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: [2]cessen@mail.ru

ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Главной целью образования сегодня следует считать подготовку человека для подлинной, реальной жизни и деятельности. При этом образование должно быть процессом развития личности: развитием интеллекта, памяти, способностей принимать решения, общаться и взаимодействовать с людьми. Достижение этой цели должно опираться сегодня на систему опережающего и развивающего образования. В связи с этим в педагогике большое место занимают вопросы разработки содержания образования, что обусловлено такими причинами, как отставание содержания образования от состояния современной науки, перегруженность содержания, искаженность характера обучения как фактора развития и формирования личности и многое другое. В статье рассматриваются основные требования к уровню профессиональной подготовки студентов инженерно-технических специальностей в вузе и результаты реализации современных стратегий в инженерном образовании

Ключевые слова: профессиональная подготовка, инженерно-технический профиль, инженер, высшая школа.

ВВЕДЕНИЕ

Инженер и инженерные профессии – самые массовые профессии высококвалифицированного труда. Инженер принимает участие в производстве всех материальных благ общества – от продуктов питания и товаров повседневного труда до сложных вычислительных машин и космических ракет. Современный инженер – это специалист, обладающий высокой культурой, хорошо знающий современную технику и технологию, экономику и организацию

производства, умеющий пользоваться инженерными методами при решении инженерных задач и в то же время обладающий способностью изобретательства. Подготовка инженеров осуществляется в вузах по различным специальностям. Например, в вузах готовят специалистов-инженеров различного профиля: инженеров-электормехаников, инженеров-электротехников, инженеров-строителей, инженеров-механиков и др. Так, инженеры-электромеханики важны в области автоматизации и комплексной механизации машиностроения – одного из направлений технического развития современного промышленного производства. Разработка автоматических линий, станков с программным управлением, робототехники и других средств автоматизации, а также их обслуживание – круг вопросов, решаемых инженером-электромехаником. Инженер данной специальности – высококвалифицированный специалист, обладающий глубокими знаниями по теоретическим основам электротехники, теории автоматического регулирования, промышленной электронике и вычислительной технике. Для инженера-электромеханика важны способность к аналитическому мышлению, умение разбираться в сложнейших чертежах и схемах, постоянное совершенствование своих знаний, применение их на практике, разработка и конструирование новейших средств автоматизации, их эксплуатации, организация труда, его планирование, выполнение и контроль за качеством работы, требовательность, дисциплина, недопустимость браков в работе, доброжелательность, ответственность, отзывчивость [1].

Конкретные формы труда и профессиональные требования профессии зависят от того, к какой профессиональной группе он принадлежит: 1) конструктор (разрабатывает конструкцию прибора, оборудования и пр.), 2) технолог (разрабатывает сам процесс обработки изделия или продукта), 4) организатор труда (руководящая и административно-хозяйственная деятельность).

Профессиональная подготовка будущих инженеров, способных к верной и методичной руководящей должности, будущих профессионалов, имеющих развернутый опыт, современные навыки и знающих свой труд в тонкостях и нюансах – одна из ведущих задач современного образования.

В настоящем параграфе мы определим современные требования к уровню профессиональной подготовки молодых кадров-специалистов инженерно-технического профиля. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что четко разработанной системы профессионально важных качеств инженера нет, исследователи ограничиваются перечислением умений и черт личности инженера, таких как техническое мышление, пространственное воображение, техническая память, конструкторско-технологические способности, технический интеллект. Мы считаем, что для будущего инженера,

кроме его профессиональных качеств, необходимы управленческие умения, поскольку инженер-специалист – это потенциальный руководитель, которому нужны навыки организации и управления людьми.

Следует отметить, что с изменениями в социальной, экономической и политической жизни общества того или иного государства данные требования менялись и модифицируются по настоящее время. Рубеж XX–XXI вв. с позиции нас интересующей проблемы можно условно разделить на два этапа: 90-е годы и конец 90-х – 2000-е гг.

Первый этап характеризуется двумя тенденциями. Первая тенденция проявилась в конце 80-х – начале 90-х гг. Успешность труда определялась не столько наличием высшего профильного образования, сколько его отсутствием. Это связано с тем, как отмечают ученые, свобода от устаревших знаний и стереотипов в деятельности, имеющаяся у молодых людей без высшего или средне-специального образования, кроме всего прочего, позволила им достигнуть серьезных успехов в организации и ведении своего дела, тогда как многие специалисты с высшим образованием, а также работники, имеющие кандидатские и докторские научные степени, полученные в советские годы, теряли работу по специальности и находили работу только в непрофильных сферах или сфере услуг (торговле, частном транспорте) [2]. В связи с политическими событиями и экономической ситуацией в государствах постсоветского пространства, в том числе и в Казахстане, 90-е годы XX века на рынке труда исчезли или потеряли престижность такие профессии, как историк, философ, экономист-теоретик, научный сотрудник практически любого направления, военный, инженер, а также социолог или социальный психолог, имеющие специализацию, связанную с идеологией [2].

В 90-е годы XX века проявилась вторая тенденция. В это время активно возникали новые профессиональные сферы деятельности, которые практически мгновенно, в течение считанных месяцев заставили многих людей начать работу, практически не имея возможности получить профессиональное образование в выполняемом виде труда по причине отсутствия вузов и факультетов данного профиля. К таким профессиям относятся: аудитор, банкир, web-дизайнер, менеджер по туризму, маркетолог, психотренер, имиджмейкер и многие другие. Можно было наблюдать, как молодой человек 23 лет, не имеющий никакого высшего образования, успешно руководил фирмой по производству и продаже обуви, бывший военный занимался выпуском одежды, бывший компьютерщик руководил крупной риэлторской фирмой, а бывшая учительница иностранного языка становилась руководителем отдела по персоналу в крупной российско-американской компании [2].

Таким образом, в 90-е годы наличие высшего профильного образования не являлось фактором, значительно влиявшим на успешность трудовой деятельности огромного количества людей, что противоречит результатам исследований западных авторов, которые связывают успешность профессиональной деятельности, в том числе руководителей, с их профильным образовательным уровнем [2].

Второй этап начался в конце 90-х гг. начала возрастать необходимость и значимость высшего и средне-специального образования, поскольку, как отмечают ученые, в этот период «началось движение к цивилизованному бизнесу» [3]. Так, в это время одним их важных критериев и требований к работникам, рекомендованных на управленческие должности, являлось обязательное наличие базового профессионального образования, а также профессионалы, имеющие опыт работы на производстве.

Наша экономика и страна в целом сегодня переживает особый этап. Для делового успеха и конкурентоспособности уже недостаточно обладать только большим капиталом и пользоваться поддержкой властей. Критическим фактором успеха становится качество управления, то есть использование эффективных инструментов и технологий управления, адекватных всей сложности и динамичности современного рынка.

Профессиональное образование, которое дает высшая школа, может способствовать успешной карьере за счет того, что сотрудник обладает профессиональными знаниями и навыками, с одной стороны; однако может снижать его потенциал по причине наличия устойчивых стереотипов в его мышлении и деятельности, с другой. Следует отметить, что отсутствие профильного образования также может проявиться в качестве фактора, тормозящего профессиональную успешность работника; но может, напротив, повысить его успешность при его способности к переобучению и профессиональному творчеству [4].

В современной педагогической литературе находит отражение позиция, согласно которой развитие профессионализма человека происходит, через выполнение все большего числа функций, когда в одной профессии совмещается целый комплекс специальных знаний и трудовых функций и путем расширения видов деятельности. Подчеркивается, что главное в этом процессе не объем усваиваемой информации, а умение находить информацию, усваивать и творчески применять ее в практической деятельности.

Получив государственную независимость, каждая республика бывшего СССР должна была выбрать свою концепцию развития высшего профессионального образования. Республика Казахстан одна из первых определилась с этой концепцией в соответствии с принципами и критериями

Лиссабонской Конвенции о признании квалификации, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Декларацией Всемирной конференции по высшему образованию (1998 год), а также с рекомендациями Совета по взаимному признанию и эквивалентности документов об образовании, учёных степенях и званиях при интеграционном комитете Евразийского Экономического Сообщества.

В основе принятой концепции лежит реструктуризация системы профессионального образования в соответствии с рекомендациями Международной стандартной классификации образования (МСКО). Высшее и послевузовское профессиональное образование в Казахстане представляет собой трёхступенчатую модель: бакалавриат – магистратура – докторантура. Вместо традиционной системы организации учебного процесса вводится кредитная система обучения, нацеленная на стимуляцию активной самостоятельной работы обучающихся, обеспечение выборности индивидуальной образовательной программы, мобильность, большую степень академической свободы бакалавров, магистров и докторантов. В соответствии с принятой концепцией развития высшего профессионального образования разработаны основополагающие стандарты по бакалавриату, магистратуре, стандарты специальностей бакалавриата.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Высшая школа должна подготовить специалиста, дать молодому человеку такое высшее образование, которое будет гарантией высокой эффективности его деятельности. Так, современный специалист, на примере инженера автоматизации и управления, – это профессионал своего дела, обладающий высокой культурой, способностью изобретательства, хорошо знающий современную технику, технологию, экономику, организацию производства, которому все чаще приходится применять творческий подход, действовать самостоятельно, инициативно, творчески, и возможно даже, выступать в роли руководителя определенного коллектива, что требует от него большое чувство ответственности и организаторских способностей.

Подготовка специалистов такого уровня должна осуществляться согласно единым международным стандартам всей системы высшего образования, что в той или иной степени отражено во многих технических вузах стран ближнего и дальнего зарубежья. Например, существует множество государственных программ по переподготовке кадров, международные научно-практические конференции по формированию инновационного потенциала вузов, также международные программы Executive MBA «Стратегическое управление», целью которых является формирование практических знаний и аналитических навыков,

необходимых для повышения эффективности управления фирмой, разработки и реализация генеральной стратегии ее развития.

Казахстан на сегодня уже сделал свой первый шаг на пути к созданию профессиональной базы для обучения менеджеров технических специальностей, то есть не только конструкторов, электромехаников, технологов с высшим образованием, но и высококвалифицированных специалистов, обладающих глубокими знаниями в автоматическом регулировании, промышленной электронике, вычислительной технике, а также кадровом маркетинге, психологии управления и экономике. Для казахстанских инженеров существует возможность продолжать обучение за рубежом по единому стандарту с признанием нашего качества образования.

При рассмотрении вопроса о требованиях к ключевым компетенциям бакалавра по специальностям инженерно-технического профеля следует отметить, что будущий специалист должен иметь навыки знаний основ производственных отношений и принципов управления с учетом технических, финансовых и, конечно, человеческих факторов, то есть актуальными остаются требования к экономическим и организационно-управленческим компетенциям, где яркой нитью проходит мысль о владении знаниями социологии и психологии в управлении предприятием; умением качественного и количественного обоснования управленческих решений [5].

Из вышесказанного следует, что одной из основных задач современной высшей школы является подготовка студента к овладению профессией руководителя; формирование психологической культуры управленческой деятельности; способствование самостоятельному нахождению оптимальных путей достижения цели и преодоления трудностей в межличностных отношениях; пониманию психологических факторов, влияющих на принятие эффективных решений; самоорганизации персонала и возможности управлять им.

В настоящее время существует необходимость совершенствования инженерного образования также в связи с изменениями, происходящими в отношениях фундаментальных и прикладных наук, технологическим и социальным развитием общества, совершенствованием производства, процессами в мировой экономике и приближении казахстанского образования к мировым, международным стандартам. С учетом вышеперечисленных факторов значима и важна роль новых образовательных (организационно-педагогических, методических и дидактических) условий, обеспечивающих эффективность и продуктивность профессионального (инженерного) образования.

Увеличение массовости инженерных профессий, социальной значимости результатов труда инженеров трансформирует требования как к техническим характеристикам их деятельности, так и к профессионально-значимым

личностным качествам. Реализация требований, предъявляемых к современному инженеру, становится возможной лишь в случае создания условий для его саморазвития самореализации уже в процессе профессиональной подготовки. Статистические исследования показывают, что сегодня научно-технический прогресс развивается настолько быстро, что знания студента технического вуза устаревают уже в процессе его обучения. Профессиональная подготовка инженера должна не просто обеспечивать определенный уровень знаний, умений и навыков, но и формировать готовность к верному и эффективному управлению в будущем [6].

Качественно по-новому подойти к проблеме обучения современного специалиста, в том числе и инженера, как считают классические исследователи, возможно с учетом данных теории управления (Б. Г. Ананьев [6], А. А. Бодалев [7], А. А.Деркач [8]), поскольку в процессе обучения специалиста необходимо его готовить не только к профессиональной, но и к управленческой деятельности [9].

Одним из основных вопросов в процессе подготовки специалистов-инженеров является профессиональное образование, которое опирается на следующие основные тезисы: 1) профессиональная карьера необходимым образом сопровождается личностно-профессиональным развитием, а данное развитие есть предпосылка движения; 2) высокий профессионализм выступает в качестве важной детерминанты успешного профессионального и личностного развития; 3) рассмотрение динамики развития личности [8].

Понимание необходимости создания условий для адекватной профессиональной подготовки инженеров в вузе приводит к определению задач научно-методического обеспечения, которые необходимо реализовывать в учебных программах современного инженерного обучения. Так, например, Н. В. Козлова рассматривает в своей работе некоторые стратегии в инженерном образовании [10]. Основная стратегия такого обучения, отмечает исследователь, – развитие профессиональной, коммуникативной и социально-психологической компетентности участников образовательного процесса. Реализация данной стратегии возможна в разработке целого ряда как учебных дисциплин, так и новых методических подходов, предполагающих учет многих моментов (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты реализации современных стратегий в инженерном образовании

Возможные подходы реализации стратегий	Качества, развиваемые в результате реализации стратегий	Предполагаемые результаты образовательной стратегий
– теоретические и тренинговые учебные занятия по проблемам личностной и профессиональной самореализации; – психолого-педагогическое сопровождение через систему учебно-тренинговых занятий для развития профессионально важных качеств, обеспечивающих продуктивность будущей и настоящей профессиональной деятельности; – решение образовательных задач в освоении систем знаний по психолого-педагогическим проблемам высшего инженерного образования. Учитывая специфику специальностей, предлагаются учебные занятия по психологии имиджа и психологии общения, позволяющие выйти на построение собственного имиджа и развитие вербального и социального интеллекта; – решение социально-психологических образовательных задач в профессиональном обучении через обеспечение знаниями в области психологии труда и инженерной психологии, психологии управления, в том числе практические занятия по проектированию управленческой команды (статус, закономерности, пути формирования) и построению профессиограмм соответствующего профиля; – развитие научно-исследовательских задач в области теоретических и научно-методических проблем высшего инженерного образования, а также развитие творческих возможностей в научно-исследовательской деятельности	– *аналитическая группа качеств* – способности вырабатывать долгосрочные и краткосрочные цели; выявлять существенно важные характеристики окружающей среды; вовремя осознавать необходимость принципиальных изменений, умение работать с понятиями и контекстами, проектировать будущие профессиональные стратегии, раскрытие личностного и творческого потенциала и т.д.; – *социальная группа качеств* – умения: ориентироваться на достижение поставленных целей; грамотно налаживать общение в коллективе; координировать совместные усилия; согласовывать индивидуальные, групповые и общеорганизационные интересы и пр.; – *эмоционально-психологическая группа качеств* – умение продуктивно работать в стрессовых ситуациях; быстро психологически перестраиваться, приспосабливаясь к новой обстановке; переносить регулярные эмоциональные перегрузки; иметь смелость идти на оправданный риск и т.п.	– участники образовательного процесса осваивают систему знаний в области управления; – обучающийся становится формирующимся и развивающимся специалистом; – накопленный потенциал профессиональных и управленческих знаний и умений обеспечит поступательное саморазвитие личностной и профессиональной компетентности, возможность творческого, гибкого подхода, адекватного возникающим научным и образовательным задачам; – студенты овладевают технологией превращения знаний и способов деятельности по предметным циклам в средство решения содержательно-технологических и субъектно-реализационных личностных и профессиональных задач; – выпускники гибко адаптируется к меняющимся социальным условиям и рынку труда

При обучении будущего специалиста-инженера следует учесть, что осуществляется подготовка будущего работника-управленца. В западной литературе считается, что успешность руководителя связано с высоким уровнем его образованности, с его образовательным статусом. В связи с данным утверждением возникают следующие вопросы:

1) Является ли для руководителя обязательным требование иметь профильное высшее образование, соответствующее той сфере, в которой он реализует свою управленческую деятельность?

2) Для какого ранга руководителя чрезвычайно важно наличие профильного образования, а для какого – менее важно?

3) Какое образование способствует успешности управленческой деятельности, а какое – тормозит?

4) В каких дополнительных знаниях нуждается руководитель, кроме знания иностранного языка, распространенного в той стране, где он имеет свой бизнес?

Ответ ученых-аналитиков на первые два вопроса о необходимости для руководителя профильного образования соответствующего той сфере, в которой он работает, позволил определить две закономерности. С одной стороны, как было указано выше, само по себе образование еще не обеспечивает высокую успешность деятельности работника. Данная закономерность проявляется и в организационно-управленческой деятельности руководителя. Случаи отсутствия у руководителя высшего и средне-специального образования особенно часто встречались на территории постсоветского пространства, в том числе и в Казахстане, в 90-х гг. В настоящее время повысились требования к профессионализму руководителей, поэтому случаи отсутствия у них образования чрезвычайно редки. С другой стороны, мы можем говорить о том, что если обязательность профильного образования для руководителей среднего звена управления является важной (начальников отделов и управлений), то для руководителя высшего звена значимость профильного образования заметно снижается. На уровне высшего звена управления (генеральный директор, президент и их заместители), имеющего дело с решением преимущественно стратегических задач развития и функционирования компании обязательно наличие развернутого опыта управленческой деятельности и желателен богатый жизненный опыт, знание людей, а также самого себя – своих сильных и слабых качеств [11].

Следует отметить, что профессиональные знания о закономерностях, построенных на основе причинно-следственных логических связей (техническое, математическое, физическое, инженерное, компьютерное и др. образование), могут снижать успешность управленческой деятельности, особенно если данный фактор выступает вкупе с низким развитием коммуникативных способностей руководителя. Другими словами, если он, например, высококлассный компьютерщик или инженер, данный факт может выступить основанием для негативного прогноза относительно успешности его управленческой деятельности. Именно этим обстоятельством объясняются ошибки при принятии тех управленческих решений, после которых хорошего специалиста, имеющего

образование в указанных выше областях, «ставят» руководителем, и он начинает работать плохо и «запарывает» важный проект [12].

Дело в том, что особенности управления человеческими отношениями, с которыми имеет дело такой работник при вступлении в управленческую должность, принципиально отличаются от особенностей управления техническими, математическими или физическими системами, с которыми он ранее имел дело. Непредсказуемость, неоднозначность, а часто иррациональность человеческого поведения ставят такого руководителя в проблемную ситуацию, решение которой для него связано с определенными трудностями. Если при управлении технической системой он может опираться на четкие, логические закономерности, то при управлении людьми он попадает в «зону» неопределенности и противоречивости.

В период получения высшего образования происходит начальная профессионализация его личности, что сказывается в его профессиональной работе и управленческом стиле. Но если в профессии наличие знаний из другой, смежной области может способствовать повышению эвристичности работника, то в управлении наличие негуманитарных знаний только вредит делу. Конечно, способный и талантливый человек может преодолеть ограниченность своего базового образования, если его назначили руководителем. Но, к сожалению, способных и талантливых людей очень мало везде, в том числе и в управлении.

В связи с этим можно утверждать, что руководители, имеющие гуманитарное образование, более уверенно чувствуют себя в управлении. Под гуманитарным образованием мы подразумеваем юридическое, экономическое, менеджмент и т.п. Именно в гуманитарных областях руководитель получает знания о сложнейших, противоречивых закономерностях функционирования и развития многокомпонентных социальных систем, имеющих многофакторную детерминацию, особую динамику развития с подъемами и спадами, высокую неопределенность и непредсказуемость результата, периодическое возникновение кризисов и рисков и проч. В связи с этим важно отметить, что при подготовке специалистов инженерно-технического профиля нужно делать акцент на формирование у студентов управленческого потенциала, научить, что значимо учитывать человеческий фактор в управлении и формировать гуманитарное мышление, необходимое управленческому работнику. Следовательно, в случае принятия решения по выдвижению специалиста с гуманитарным образованием на должность руководителя значительно более низкой является вероятность управленческой ошибки, нежели в случае выдвижения специалиста с техническим образованием на должность руководителя.

Кроме того, важно развивать у студентов, в том числе и инженерно-технических специальностей, коммуникативные способности. Под этим имеется в

виду следующее: компетентность в вопросах социально-психологических закономерностей развития организации; убежденность в необходимости формирования корпоративной культуры; знание конкретных закономерностей динамики функционирования и развития работающей команды; достаточная информированность о факторах возникновения деловых конфликтов и регулирования их, способах управления коллективом и отдельными подчиненными; осведомленность о способах эффективной профессиональной саморегуляции (рисунок 1).

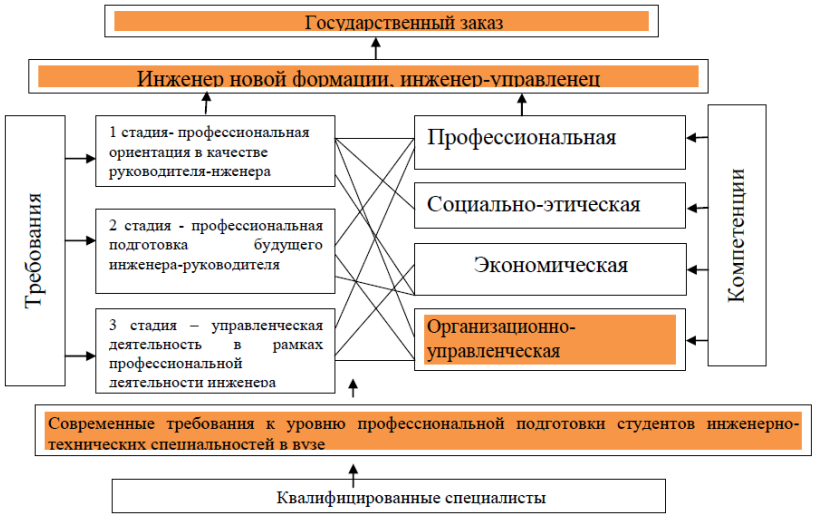


Рисунок 1 – Современные требования к уровню профессиональной подготовки студентов инженерно-технических специальностей

В каждом конкретном случае, кроме образования руководителя, необходимо выделять и оценивать наличие или отсутствие у него развитых коммуникативных способностей. Если работник с техническим образованием имеет развитые коммуникативные способности, рекомендация о его повышении в должность руководителя может быть вполне оправданной. Но если решение о повышении принимается относительно работника, имеющего техническое образование и не отличающегося развитыми коммуникативными способностями, можно прогнозировать его низкую успешность в управленческой деятельности [13, 14].

При подготовке будущего инженера – потенциального работника-руководителя важно дать знания по психологии управления. Такое образование

может быть успешным при соблюдении следующих условий: 1) в ходе обучения будущему руководителю должны быть предоставлены не теоретические, а именно прикладные знания по практической психологии управления, поскольку он будет заниматься не исследовательской академической работой, а конкретным управлением людьми в определенной профессиональной сфере; 2) необходимо предоставить условия, в которых может происходить процесс формирования практических навыков руководства людьми [14].

ВЫВОДЫ

Таким образом, сегодня по мере усложнения технологической основы производства от будущих специалистов-инженеров зависит уровень культуры и эффективности производства. Смена формы экономических отношений означает смену парадигмы управления. Носитель новой рыночной культуры управления – это менеджер. И инженер при этом также должен менять свои установки, предпочтения и стиль выбора решений адекватно законам рынка. Как и от специалиста любого профиля, от инженера требуется творческое использование своих знаний и предприимчивость.

Современные методы менеджмента качества используют вузы, стремящиеся завоевать прочные позиции на рынке качественных образовательных услуг. Мы же хотим только ускорить этот процесс, не теряя качественной основы. Результатом такой деятельности и определенной системы мероприятий станет создание республиканского резерва из высококвалифицированных, компетентных руководителей и формирование управленческого потенциала, способного обеспечить развитие индустриально-технических предприятий Казахстана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 http://vyborprofessia.narod.ru/proektirovwik-inzhener.htm электронный ресурс

2 **Дружилов, С. А.** Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. [Текст]/ С. А. Дружилов. – Новокузнецк : ИПК, 2002. – 242 с.

3 **Шабанова, М. А.** Новое поколение российского бизнес-сообщества: особенности профессионализации и адаптации [Текст]/ М. А. Шабанова.// Социологические исследования (СОЦИС). – 2006. – № 12. – С. 28–40.

4 Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Вестник образования. – 2002. – 12. – С. 5–7, 11–16, 80–82.

5 ГОСО РК Бакалавриата по специальности 050702 – «Автоматизация и управление»

6 **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания. [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977.

7 **Бодалев, А. А.** О феномене акме и некоторых закономерностях его формирования и развития [Текст] / А. А. Бодалев. // Мир психологии. – М., 1995. – № 3.

8 **Деркач, А. А.** Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст]/ А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – РАУ, 1993.

9 **Новиков, П. М.** Опережающее профессиональное образование [Текст] / П. М. Новиков, В. М. Зуев: Научно-практическое пособие. – М. : РГАТиЗ, 2000.

10 **Козлова, Н. В.** Организационные формы предпринимательства: достоинства и недостатки [Текст] / Н. В. Козлова. – М., 2000. – 321 с.

11 **Дуйсенбаев, К. А.** Системный подход как научно-теоретическая основа системы управления [Текст] /К. А. Дуйсенбаев, У. Абдукаримова // Поиск. – 2001. – № 3 . – С. 109.

12 **Маленко, А. Т.** Воспитание инженера-педагога: учеб.-метод. пособие [для вузов] [Текст] / А. Т. Маленко. – М. : Высш. школа, 1986. – 120 с.

13 **Урбанович, А. А.** Психология управления: учебное пособие. [Текст]/ К. А. Дуйсенбаев. – Мн. : Харвест, 2001. – 640 с.

14 Основы управленческой деятельности : социальная психология, менеджмент: учебник для сред. спец. учеб. заведений / В. Г. Шипунов, Е. Н. Кишкель. – 2–е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 2004. – 327 с.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Н. Э. Пфейфер[1], Г. М. Тулекова[2]

Инженеринг-техникалық мамандығы студенттерін дайындау жөніндегі талаптар

[1,2]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

N. E. Pfeifer[1], G. M. Tulekova[2]

Requirements to the level of professional preparation of students of engineering-technical specialties

[1,2]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Бүгінгі білім берудің басты мақсаты – адамның шынайы өмірі мен қызметі үшін дайындығын қарау болып табылады. Сонымен қатар, білім беру жеке даму үдерісі болуы керек: ақылды, жадты дамыту, шешім қабылдау, қарым-қатынас жасау және адамдармен өзара әрекеттесу. Осы мақсатқа қол жеткізу бүгінгі күні озық және дамып келе жатқан білім беру жүйесіне негізделуі тиіс. Сондықтан, үлкен орын осындай заманғы ғылымның жай-күйі туралы білім беру мазмұнының артта ретінде себептерден білім беру мазмұнын дамыту мәселелері, алып жатыр оқытуда, мазмұны кептелу, жеке және көп дамыту және қалыптастыру факторы ретінде оқыту сипатын бұрмаланған. Мақалада техникалық жоғары мектепте мамандықтар мен инженерлік білім ағымдағы стратегияларды іске асыру нәтижелері студенттердің дайындық деңгейі үшін негізгі талаптары қаралады.

The main goal of education today is to consider the preparation of a person for genuine, real life and activity. At the same time education must be a process of personal development: development of intelligence, memory, ability to make decisions, communicate and interact with people. Achievement of this goal must be based today on a system of advanced and developing education. In this regard, pedagogy occupies a large place in the development of the content of education, which is due to such reasons as the lag in the content of education from the state of modern science, the congestion of content, the distortion of the nature of learning as a factor in the development and formation of personality, and much more. The article examines the basic requirements for the level of professional training of students of engineering and technical specialties in the university and the results of implementing modern strategies in engineering education.

SRSTI 14.35.07

B. G. Sarsenbayeva
PhD, professor, Department of Psychology, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan
e-mail: sarsenbaebab@mail.ru

PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN POSTGRADUATE EDUCATION

This article presents current trends in the development of vocational education, analyzed the aspects of ecological-pedagogical training of teachers in the system of postgraduate education, as well as the proposed variant of the model of regional system of continuous education. The authors emphasize that at the stage of post-graduate education can be identified 2 areas of professional education: professional education within master's, doctorate, professional education within the system of advanced training. The article discusses the role of adults in environmental education of a new generation of people. Education of children begins to copy the actions of adults, the formation of ecological culture occurs through the transfer of knowledge, experience and values from generation to generation, from person to person. It is emphasized that the main objective – continuous increase of ecological culture and environmental competence of teachers, teachers in connection with the constant increase of environmental educational standards. The authors analyzed the literature on pedagogical conditions of realization of continuous ecological education system (at different stages of continuous education, which allows to identify the main problems and difficulties in the way of its effective implementation.

Keywords: professional training, teacher training, postgraduate education, ecological and pedagogical teacher training, ecological culture, ecological competence, educational standard.

ВВЕДЕНИЕ

In the transition of Kazakhstan to a sustainable development model, the whole system of education in the process of «futurization», as noted by A. D. Ursul, acquires two new global functions. First – humanistic (novomostitskaya) is the orientation of the educational process on the survival and ongoing development of all mankind. The second function of education – environmental, closely related to the first. If the first is a focus on survival of humanity, concern for future generations, the ecological function

of science and education focus on preservation of biosphere, nature in General (Earth and Space), providing favorable environmental conditions and shipping of material and energy resources. All this suggests that as the greening of education and professional environmental education should be formulated in such a way as to ensure the priority of environmental security and sustainable development [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Currently, the concept of development of the system of postgraduate professional education includes a range of ideas and a list of measures, defining the strategy of transition of a system of training and retraining of teachers in new integrative quality. If in previous decades the training system traditionally performed compensatory functions (elimination of gaps in previous training teachers), as well as adaptive functions (operational adaptation of teachers to various kinds of changes in the content or teaching methods), it is currently to the fore starts to move in a developing function after graduation education. In new conditions the teacher should be able to master not only new, but also to actively participate in the development of modern educational process. According to American economists, is updated annually 5 % of theoretical and 20 % of professional knowledge, which should be taken by engineers, doctors, biologists, teachers, etc. specialists. In the United States even established a kind of unit obsolescence of professional knowledge – «the half-life of competence». This term refers to the length of time (since graduation), when the emergence of new scientific and technical information competence of specialists decreases by 50 %. In recent decades, this period is rapidly closing. So, if 50 % of the «obsolescence» of knowledge engineer-a graduate of 1940 were advancing through 12 years, for graduates of 1960 – in 8 years, but for today's graduates – 5 years; 4 years is «a half-life of competence» physicians, biologists, teachers, managers. For teachers of ecology, this indicator, according to our rough calculations, is 2.5–3 years. Thus, the constant acquisition of new knowledge becomes a continuous maintaining of knowledge and skills.In the process of testing developed by the authors is a variant of the model of regional system of continuous ecological education. As systemically important factors in the creation of the model are the stages and organizational forms of realization of continuous environmental education.At the stage of postgraduate education (the object of our study) can be identified 2 areas of professional education:Vocational education in the framework of master's and doctoral; Professional education within the system of professional development. The main purpose of the first direction (master, PhD) professional education for environmentalists and the greening of the main types of postgraduate professional education – the development of ecological culture of the researcher.

The task of the first direction are:

– Development of abilities and skills of ecologists to conduct research-based system of understanding and application of the laws of interaction between man, nature and society;

– Development of abilities and skills of candidates for all other profiles predict the environmental consequences of design decisions; education of moral prohibitions on the development and implementation of technologies that violate the requirements of rational nature management and environmental protection that harm the environment or humans.

The second area of professional education has its own specific features.

Environmental adult education is at the present stage of particular importance. On the one hand, in their hands the machinery and intensive technologies, the whole enormous power which may be available to the people as ignorant, incompetent, indifferent, immoral, which can lead to unpredictable consequences. On the other – it was the adults who educate a new generation of people. Education of children begins to copy the actions of adults, the formation of ecological culture occurs through the transfer of knowledge, experience and values from generation to generation, from person to person. Therefore, it is necessary to use all possible means to understand the culture of the people as a whole, to guide the education of adults, especially in the formation of moral values, an awareness of their role in creating a harmonious relationship between society and the environment, by instilling a sense of responsibility for their children's future, for what happens in their immediate habitat, but also throughout the world.

The main objective – continuous increase of ecological culture and environmental competence of teachers, teachers in connection with the constant increase of environmental educational standards.For the system of postgraduate vocational teacher training is the necessary dilution of the concepts of «professional development in environmental education of pupils» and «teachers' training in the specialty «ecology» specialization «teacher of ecolog». In the first direction can be divided into three aspects: Environmental training of teachers in all specialties and specializations as an element of General cultural training.Environmental training as an element of the professional preparation of teachers for teaching ecologizing courses (chemistry, physics, biology, history, technology) within a multi-disciplinary and mixed models for environmental education.Improving the level of environmental training (professional development) of teachers who received specialization – teacher of ecology, ie, having a basic vocational environmental education (this area of pedagogical practice currently only beginning to develop.

The second direction has two aspects:

1 Retraining of teachers with the basic pedagogic science education (teacher of geography, biology, physics.) in the second specialty – ecology (qualification – the teacher of ecology).

2 Retraining of specialists in the field of natural Sciences, including ecology (without basic pedagogical education) qualification - a teacher of ecology.

Analysis of the literature on pedagogical conditions of realization of continuous ecological education system (at different stages of continuous education) allows to identify the main problems and difficulties in the way of its effective implementation [2]. Insufficient teacher training on issues of environmental education. The lack of methodical-didactic complex of the educational field «ecology» Not a development methodology of environmental education.

CONCLUSION

The lack of continuity at different stages of continuous environmental education. Weak material and technical base of environmental education of the younger generation. The specificity of the environmental training of teachers is that:

– this training (and refresher training) should be conducted as soon as possible, that is a temporary setting acts as a prompt for environmental education of the generations of the XXI century;

– in the system of ecological preparation of teachers one of the key areas is the development of abilities (skills) teachers to conduct research in the field of environmental issues;

– in the system of ecological preparation of teachers one of the key areas is the development of abilities (skills) teachers to conduct research in the field of environmental issues;

– environmental training of teachers should aim at developing managerial skills of coordinating the activities of the teachers of related subjects (natural science, socio-humanitarian, artistic, aesthetic, etc. cycles) around specific problems of integrative nature;

– environmental training of teachers requires his acquaintance with the foundations of many other Sciences, is not studied in the framework of a basic higher education;

– environmental training is aimed at developing skills of the teacher to respond quickly to advances in modern environmental science – science is relatively young, rapidly evolving, from time to time clarifying his views on many of the environmental problems of the modern world;

– environmental training allows you to expand the technological field teachers, by non-traditional courses for line monitoring technology, modeling technology and design, technology research and etc.;

– training of teachers in environmental education can enhance ecological and valeological culture of a teacher, involving the understanding of problems in the system «human Health – health and environment»;

– environmental training of teachers reveals a possible way of humanization of education, affecting the basic elements of the educational process: goal setting, content, technologies, educational results and of the environmental and health assessment of their effectiveness; environmental teacher training allows you to increase the level of education in the field of social Sciences, to master the methods of sociological research (sociological surveys on problems of the environment is one component of the standard of school environmental education (project)).

REFERENCES

1 **Alekseev, S. V.** Theory and methodology of ecological-pedagogical training of teachers in the system of postgraduate education. – SPb. : Spetslit, 2001. – 205 p.

2 **Khamzina, S. S.** Theoretical-methodological basis of greening of higher education. Textbook. – Pavlodar : ECO, 2003. – 142 p.

Material received on 12.02.18.

Б. Ғ. Сәрсенбаева

Дипломнан кейін мұғалімдердің білім алуда кәсіптік дайындығының мәселелері

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Б. Г. Сарсенбаева

Проблемы профессионального образования учителя в постдипломном образовании

Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Аталмыш мақалада экологиялық оқыту жүйесінің дамуының көкейкесті бағыттары келтіріліп, диплом алғаннан кейінгі оқытушылардың экологиялық-педагогикалық дайындық аспектілері сарапталды. Сонымен қатар, үздіксіз аумақтық экологиялық оқыту жүйесінің моделінің нұсқасы ұсынылды. Автор диплом алғаннан кейін кәсіптік білім алудың екі бағыттарын көрсетеді: магистратура, PhD докторантура және педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүйесі. Балаларды экологиялық

тәрбиелеу ülкендердің экологиялық мәдениетінен, ұрпақтан ұрпаққа білімдерін, тәжірибесін, құндылықтарын балаларға жеткізуден деп, авторлар мақалада айқындайды. Қазіргі экологиялық білім беру стандарттардың деңгейлерінің жоғарлауымен байланысты, негізгі мақсат оқытушылардың үздіксіз экологиялық мәдениетін, экологиялық құзыреттілікті арттыру. Мақалада автор әдебиеттерге шолу жасап, педагогикалық жағдайда тиімді үздіксіз экологиялық білім алуда туындайтын қиыншылықтар мен мәселелер көтереді: педагогикалық кадрлардың жеткіліксіздігі, «Экология» білім берудегі әдіснамалық-дидактикалық кешенінің, экологиялық білім беру әдісінің жоқтығы, экологиялық білім берудегі әдіснамасының құрастырмалғаны, материалдық-техникалық базаның төмен жабдықталғаны. Қорытындысында автор мұғалімнің экологиялық дайындығының ерекшеліктерін анықтап көрсетті.

В настоящей статье приведены актуальные направления развития системы профессионального образования, проанализированы аспекты эколого-педагогической подготовки учителя в системе постдипломного образования, а также предложен вариант модели региональной системы непрерывного образования. Автор подчеркивает, что на этапе постдипломного образования можно выделить 2 направления профессионального образования: профессиональное образование в рамках магистратуры, докторантуры, профессиональное образование в рамках системы повышения квалификации. В статье рассматриваются роль взрослых в экологическом воспитании нового поколения людей. Воспитание детей начинается с копирования поступков взрослых, формирование экологической культуры происходит путем передачи знаний, опыта, ценностей от поколения к поколению, от человека к человеку. Подчеркивается, что основная задача – непрерывное повышение экологической культуры и экологической компетентности учителей, преподавателей в связи с постоянным повышением экологических образовательных стандартов. Автором проанализирована литература по педагогическим условиям реализации системы непрерывного экологического образования (на разных этапах непрерывного образования, что позволяет выделить основные проблемы и трудности, возникающие на пути его эффективного осуществления.

ГРНТИ 20.01.45

Ж. С. Сарсенбаева[1], У. Б. Кусаинова[2], Н. М. Аусилова[3]
[1]магистрант, преподаватель, кафедра «Информационные системы и информатика», Инженерно-экологический факультет, Кокшетауский университет Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;
[2]м.т.н. преподаватель, кафедра «Информационные системы и информатика», Инженерно-экологический факультет, Кокшетауский университет Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;
[3]магистрант, кафедра «Информационные системы и информатика», Инженерно-экологический факультет, Кокшетауский Университет Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан
e-mail: [1]doza20102014@mail.ru; [2]ulzhan_92_92@mail.ru; [3]nazerke-m1995@mail.ru

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ШКОЛЕ

В данной статье рассматриваются методы и способы преподавания языков программирования на основе различных высокоуровневых языков.

Профессия специалиста в отраслиинформационной системы и информатики и, довольно востребованная в на сегодняшнее время, требует прочных знаний, умений и навыков, которые необходимо получать и развивать со школы. Для этого требуется создать необходимые условия для подготовки ответственной, самостоятельной и активной личности, владеющей основными компетентностями. Одна из этих основных компетентностей – это умение составлять и осуществлять программу своей деятельности. Такие умения у учащихся формируются на уроках информатики при выполнении различных заданий и, конечно же при изучении темы «Программирование». Таким образом, особое внимание в обучении информатике необходимо уделять вопросу обучения программированию.

Ключевые слова: методика преподавания, алгоритмизация, программмное обеспечение, языки программирования, системное проектирование, Pascal, Python.

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы организации преподавания информатики, а, в частности, языков программирования продолжают оставаться актуальными. Ведь в век информационных технологий многие всерьез задумываются о том, что знания основ программирования для современного человека необходимы научить не меньше, чем, например, умение писать и читать. Это может значить лишь то, что специалист в области информационных технологий требует крепких знаний и навыков, которые необходимо получать еще со школы. Перед учителем стоит непростая задача: не просто обучить определенному набору знаний, а также подготовить учащегося для самостоятельного решения возникающих перед ним проблем. А такие умения, как правило, формируются у учащихся на уроках информатики при решении различных задач, направленных на алгоритмизацию и последовательность различных действий. Именно поэтому особое внимание стоит уделять системам обучения программирования.

И перед тем как остановиться на теме программирования следует определить значение данного слова. Программирование – это раздел информатики, изучающий вопросы разработки программного обеспечения ЭВМ (электронно-вычислительных машин). Можно сказать, что под программированием понимают процесс создания программы на одном из языков программирования.

Открытым остается следующий вопрос: «Какой язык программирования предпочтительнее изучать в школе?». Мнения разнятся: от того, что языки изучать не нужно, а следует просто поднимать компьютерную грамотность и осваивать прикладные программы, до того, что нужно изучать особенности информационных систем и несколько языков программирования.В первую очередь необходимо выделить основную цель обучения. Стоит ли каждого школьника знакомить с программированием как явлением, представляющим потенциал компьютерных систем или же ограничиться только знакомством с алгоритмами и логическим мышлением, а умение пользоваться компьютером оставить на бытовом уровне?А точнее учить на уроках информатики не языкам программирования, а методам программирования и системному подходу решения задач. Да, несомненно, для основ программирования методы алгоритмизации необходимы, но, изучая заодно и специальные языки программирования, предназначенные для такой цели, общая картина обучения может стать более продуктивной.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На данный момент во многих школах преподают язык программирования Pascal, который пришел на замену всеми известного языка Basic. Предполагалось, что первый язык для обучения должен обладать понятной структурой,

базой алгоритмического характера, и, в то же время, направлен на решение сложных задач с использованием характерным для более сложных языков программирования функций. И этими свойствами на то время обладал Pascal, который и был разработан с этой целью. Но в тоже время информационные технологии развиваются с невероятной скоростью и появляются более совершенные платформы и языки для них (Python, VisualC, Java). Именно из-за этого следует прорабатывать программу обучения для школьников со взглядом в будущее. Но ведь известно, что в любой дисциплине есть своя неизменная база, так может преподавать лишь только ее и этого будет достаточно?

Тем не менее, возвращаясь к языку программирования Pascal можно сказать, что это однозначно неплохой язык, но нужно признать, что он уже «мертв». Данный язык редко используется на практике и имеет очень низкую востребованность на рынке труда. Именно из-за этого будущему специалисту приходится заново учить другой язык программирования с другим синтаксисом и базой.Pascalпреподносит свои плюсы в обучении и, возможно, даже самые основные понятия показаны на Паскале. Но определенно нет смысла учить все «от и до» на языке Pascal и его библиотеки. Гораздо лучше это время потратить на изучение языков и технологий, которые используются сейчас и будут использоваться ближайшие 15–20 лет. Эту проблему начали замечать вскоре после использования данного языка при обучении и поэтому стали появляться различные альтернативы. Среди них: PascalAbc, FreePascal, а с 2007 года разрабатывалась среда, написанная уже на более совершенной платформе та же альтернатива PascalAbc.net. Также можно упомянуть и Lazarus. Это среда разработки, использующая компилятор FreePascal, но при этом поддерживающая разработку современных оконных приложений. Совместима с Delphi, но нельзя всегда применять учебный материал, написанный под нее. Использование TurboPascal при обучении программированию – это достаточно отличный вариант именно для обучения алгоритмам, без понимания которых программирование в дальнейшем невозможно.

Также ряд проблем вызывает и выбор подходящей программы системного проектирования (Lazarus, Delphi и т.д.). Ведь каждая из них оказывается сложной объектно-ориентированной, когда ученику для начала нужно разобраться с простыми циклами, массивами, операторами.

Python – современный язык программирования, разработанный Guido Van Rossum, и названный по британскому телевизионному сериалу, а не в честь рептилии. Python используется в настоящее время десятками тысяч программистов во всем мире, и число людей, использующих его, возрастастает быстро, удваивается и утраивается каждый год.

Питон привлекает пользователей по ряду причин. Он используется для разработки приложений и делает это гораздо быстрее, чем традиционные языки типа C, C++ или Java . Этот язык работает в равной степени хорошо на Windows, UNIX, Macintosh, и OS/2. Он может использоваться, чтобы легко разрабатывать малые приложения или сценарии и чтобы разрешать развитие(развертку) больших программ. Python предлагает доступ к мощному и легкому в использованиии комплекту инструментальных средств графического интерфейса пользователя. Распространяется бесплатно.

Особенности Python:

1 Любой объект может быть напечатан при использовании оператора print. Это очень полезно при отладке.

2 Любые два объекта Python могут сравниваться. Сравнение двух объектов одного и того же типа (например два списка) дадут ответ ‹да/нет›. Сравнение двух объектов различных типов сравнивает имена объектов.

3 Python поддерживает целые числа с бесконечной точностью.

4 Указатели всегда скрываются – не нужно «разыменовать» объекты.

5 Управление памятью автоматическое, то есть Python использует «garbage collector (коллектор мусора)», чтобы освобождать память, и это не нужно делать явно.

6 Переменные Python не нужно объявлять – они появляются, когда им присваивают что-то. Но, делая попытку использовать переменную прежде, чем что-либо присвоено, вылезет ошибка во время выполнения программы.

7 Функции Python – самостоятельно объекты.

8 Любая структура данных Python может быть записана или считана из файла одной командой. Эта способность встроена в Python, и правильно сохраняет и восстанавливает циклические ссылки и под-объекты.

9 Все объекты Python (даже самые осовные, как например числа и строки) «знают» их собственный тип. Нет никакой возможности обработки объекта Python как одного из «неправильных» типов.

10 Python может определять значения по умолчанию для параметров функций, может передавать параметры функциям как имя параметра также как позиция параметра, и может обрабатывать функции с «неопределенном» числом параметров (двумя различными способами!)

11 Определяемые пользователем типы могут использовать встроенные операторы (другими словами, Вы могли бы определять класс по имени «Vector», такой, что два вектора могли бы быть сложены, используя «+», умножены, используя «*», и так далее, и вы сами будете определять то, как должно происходить «добавление» или «умножение» двух векторов.

12 Множественное наследование также легко в использовании.

14 Python использует модули – простые для понимания и использования. Модули связываются в пакеты, и всё это для того, чтобы структурировать действительно большие проекты.

Python против C, Pascal, C++, Java и других языков.

Традиционные машинные языки типа C и Pascal разделяют характеристики, например, строгая типизация, базовые типы, сложные (и обычно длинные) циклы, и потребность в больших количествах кодов для выполнения относительно малых задач. Java достаточно новый, но разделяет большинство характеристик, включенных в этот список. Программисты, знакомые с традиционными языками найдут, что это облегчает работу в Python. Отличий слишком много, но самые главные можно описать:

• Управление памятью – полностью автоматическое – ненужно волноваться относительно распределения или освобождения памяти, и никакой опасности относительно «опасной ссылки». Java – единственый язык, который предлагает это.

•Типы связаны собъектами, а не с переменные. Это означает, что переменной может быть назначено значение любого типа, и что (например) массив может содержать объекты различных типов. Традиционные языки не предлагают это. Java делает это, но не идеально.

• Операции обычно выполняются в более высоком уровне абстракции. Это частично результат того, как написан язык, и частично результат расширенной стандартной библиотеки кодов, которая поставляется вместе с Python.

Эти особенности Python (и многие другие) делают развёртку приложений чрезвычайно быстрой. Это не необычно для кодирования приложения в Python, что время загрузки этого приложения в пять раз меньше, чем если бы это было кодировано на C. Это зависит от приложения. Конечно, для численного алгоритма, выполняющего обычную арифметику целого числа в цикле «for», неважно, на каком языке вы будете кодировать. (Цикл «for» есть цикл «for» , независимо от того, на каком языке Вы кодируете). Но для «среднего» приложения, увеличение производительности может быть просто удивительно.

Недостаток Python, по сравнению с наиболее традиционными языками, состоит в том, что это – не полностью компилируемый язык; вместо этого, он частично транслирует к внутренней форме кода байта, и этот код байта выполнен интерпретатором Python. Однако, в перспективе – современные компьютеры имеют так много неиспользуемого вычислительного потенциала, что для 90 % приложений быстродействие связано с выбором языка. Java – компилируемый кодом байтом язык (подобно Python), но в настоящее время работает медленнее чем Python в большинстве примеров. Кроме того, очень просто объеденить Python

с модулями, написанными на C или C++, которые можно использовать, чтобы увеличить скорость работы программ.

Трудно сравнивать эти два языка. Visual Basic известен лучше, чем Python, поэтому новые программисты выбирают в основном Visual Basic. Это может быть неудачным, потому что, VB неприятно неэффективен, иногда непригоден для больших проектов за исключением малых проектов, и также труден в обучении. Сравнение Python и Visual Basic – трудное упражнение. Оба часто классифицированы как языки «создания сценария» – то есть языки, нацеленные на меньшие проекты, или как вспомогательные языки в большем проекте, но это не точная характеристика. В то время как Python не имеет быстродействия в выполнении вычислительных операций, это – высоко структурный язык, и хорошо подходит для сооружения больших программ. VB акцентирован на быстродействии. VB имеет потенциал для более фиксированного выполнения чем Python, но в VB отсутствия механизмы структурирования, и поэтому он мало подходит для программирования больших приложений. Наиболее очевидные различия:

• VB – «визуальный» язык, в то время как Python – более традиционный управляемый редактором. Оба языка способны к графическим интерфейсам пользователя, но окружающая среда развития в VB основана на идее относительно рисунка предметов на экране, в то время как Python не имеет ничего подобно этому. Непонятно, что является «лучшим». Рисунок средств управления на экране может приводит к некоторым типам погрешностей. С другой стороны, при выполнении всего с числами и операторами дает программисту намного более тонкий контроль над программой, поощряет абстракцию данных. Но всё это персональные предпочтения.

• За использование VB прийдётся платить, а Python распространяется бесплатно.

• VB ограничен одной операционной системой, в то время как Python можно использовать на разных.

Из всех языков, упомянутых здесь, Python самый близкий к Perl. Эти два языка могут использоваться в подобных ролях, хотя философии, которые определили проекты языков, совершенно различны. Чтобы не быть критичным к Perl, можно сказать, что Python – естественный наследник Perl. В терминах того, что они могут делать, эти два языка подобны. Perl используется, чтобы предложить значительно лучшую обработку выражений, но это изменилось с появлением Python 1.5, который соответствует или превосходит обработку выражений.

Например две короткие программы, одна на Perl и одна на Python. Они делают одно и то же – берут два списка чисел, и возвращает попарно сумму этих списков.

```
# Python version.
def pairwise Sum (list1, list2):
result = []
for i in range (len (list 1)):
result.append (list 1 [i] + list 2 [i])
return result
# Perl version.
sub pairwise Sum
{my($arg1, $arg2) = @_;
@list1 = @$arg1; @list2 = @$arg2;
for ($i=0; $i < length(@list1); $i++) {
push (@result, $list1[$i] + $list2[$i]);}
return (\@result);}
```

Анализировав различные варианты выбора подходящего языка и системы проектирования, я придерживаюсь идеи того, что под все востребованные категории, некоторые из которых были описаны выше, также подходит язык программирования Python. Ведь это уже полноценный язык программирования, который используется не только в целях обучения основам программирования, но и в коммерческих целях. Данный язык был создал 20 лет назад и на сегодняшний день остается актуальным и востребованным. Питон (Python) распространяется со свободной лицензией и, как правило, не требует особых изменений при запуске на другой операционной системе. Читать и понимать код, написанный на Python, достаточно легко по сравнению с другими современными языками программирования. Также еще из-за того, что он уже имеет большое количество готовых решений и библиотек. И это определенно огромный плюс для его изучения.

ВЫВОДЫ

Основная проблема в том, что при переходе на преподавание другого языка программирования необходимо полностью пересматривать программу обучения программированию и также уделить время для подготовки преподавателей на другой по синтаксису и структуре языку. Но известно, что в других странах, в частности странах Европы, практикуется обучение другим языкам программирования, Питон в том числе, и этой практикой довольны как преподаватели, так и сами ученики. Помимо современного синтаксиса, ученики получают дополнительную мотивацию в виде востребованности языков на рынке

труда. Следует отметить также то, что большинство олимпиад проводится отнюдь не на Паскале, а уже внедряют более современные языки программирования высокого уровня.

Но в то же время другая половина заявляет о том, что не важно, какому языку программирования обучать, ведь самое главное – это дать понятие алгоритмам. И это отчасти правда. Ведь изучение алгоритмов – это самые основы, так называемая база, которая неизменна для любого языка программирования. Сегодня основную информацию об алгоритмах дети получает примерно с 8 класса, и изучать их следует на формальных языках и использовать формальные исполнители. Изначально учащимся информация предстает в виде блок-схем, а затем уже реализуется в выбранном языке программирования. Нельзя сказать, что все языки программирования одинаковы так или иначе. Нет, каждый обладает своим синтаксисом, особенностями и предназначением. И я считаю, что обучать одному языку программирования в больших масштабах нецелесообразно. Ведь все углубленные черты и характеристики ученик будет выбирать сам исходя из своей будущей профессии и образования. Лучше будет преподать информацию так, чтобы она затрагивала максимальную схожесть всех языков программирования. Одним из таких подходов является знакомство учащихся поверхностно с различными языками программирования, не вникая в их особые тонкости. И из-за всех этих возникающих проблемах и спорах нарушено единое образовательно-информационное пространство. Но не стоит забывать, что наука информатики является «молодой» по сравнению с другими и, тем более, учитывая постоянный рост и улучшение информации в больших размерах, принятие однозначного решения будет невозможным.

Важно, чтобы учитель информатики не забывал, что его главная задача не в том, чтобы определить классификации определенного языка программирования, а обучить алгоритмическому мышлению, логическому построению и нахождению ответа на определенные вопросы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Лапчик, М. П., Семакин, И. Г., Хеннер, Е. Г.** Методика преподавания информатики: Учебное пособие для студентов педвузов. – М. : Издательский центр «Академия» 2003. – 624 с. – ISBN: 5-7695-2865-6.

2 **Бобров, А. Н.** Проблемы выбора языка программирования в школьном курсе информатики // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 61–64.

3 http://detc.ls.urfu.ru/Assets/aCOMP0081/chapter1.htm

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Ж. С. Сарсенбаева[1], У. Б. Кусаинова[2], Н. М. Аусилова[3]

Мектепте бағдарламалау тілдерін оқыту әдістемесі

[1,2,3]Инженерлі-экологиялық факультеті,
Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Zh. S. Sarsenbayeva[1], U. B. Kusainova[2], N. M. Ausilova[3]

The methods of teaching programming languages in school

[1,2,3]Faculty of Engineering and Ecology,
Abai Myrzahmetov Kokshetau University,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Бұл мақалада әртүрлі жоғары деңгейлі тілдерге негізделген бағдарламалау тілдерін оқыту тәсілдері мен әдістері талқыланады. Қазіргі кезде сұранысқа ие информатика және ақпараттық технологиялар мамандарының мамандығын мектептен оқып-үйрену керек және күштірек білім алуды қажет етеді. Ұстаз қазіргі таңда білімді беріп қана қоймай, сонымен мектеп бітірушіге өзінің әл-ауқаты мен жалпы қоғамдағы орнын таба алатындай, алдында туындайтын мәселелерді шеше алатын студентті дайындауға да мақсат қою керек. Бұл үшін негізгі құзыреттерге ие жауапты, тәуелсіз және белсенді тұлғаларды дайындау үшін қажетті жағдай жасау қажет. Осы негізгі құзыреттердің бірі – өздерінің бағдарламаларын құрастыру және іске асыру мүмкіндігі. Оқушылардың осындай дағдылары информатика сабақтарында әртүрлі тапсырмаларды орындауға және ең алдымен «Бағдарламалау» тақырыбында оқыған кезде қалыптасады.

Осылайша, информатика пәнін оқытуда арнайы бағдарлама оқыту программасын жасау мәселесіне аударылуы керек.

This article discusses methods and techniques of teaching programming languages based on various high-level languages.

The profession of a specialist in informatics and information technology, is in demand at the moment, requires strong knowledge, skills and abilities that must be received and developed from school. The teacher has the task not only to provide the graduate with a set of knowledge, but also to prepare the student, who is able to solve the problems arising

before him, capable of responding to his own well-being and society as a whole. To do this, it is necessary to create the necessary conditions for the preparation of a responsible, independent and active personality, who owns the basic competencies.

One of these core competencies is the ability to compose and implement a program of their activities. Such skills in students are formed in computer science lessons when performing various tasks and, first of all, when studying the topic «Programming».

Thus, special attention in the teaching of computer science should be given to the issue of the system of teaching programming.

ҒТАМР 159.9

Қ. Н. Сарыбеков[1], А. М. Заурбеков[2]
[1]п.ғ.к., доцент, Педагогика факультеті, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080007, Қазақстан Республикасы;
[2]п.ғ.м., аға оқытушы, Педагогика факультеті, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080007, Қазақстан Республикасы
e-mail: bina.bazi@mail.ru

ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕГЕ МАТЕМАТИКАНЫ ЕНГІЗУДІҢ ҚАЖЕТТІГІ

Бұл мақалада орта мектептің математика пәнінің мүмкіндіктерін пайдаланып оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие берудің қажеттігі көрсетілген. Математика ғылымына анықтама бере келіп, оның элементтерінің табиғаттан алынғандығы және қоршаған ортаның өзгерістерге ұшырауының математикамен байланысы көрсетілген. Мектепте математика пәні арқылы экологиялық білім беру мен табиғат қорғауға тәрбиелеудің үш жағы нақты анықталған. Экология мен табиғат қорғау мәселелерін ендіріп, математиканы оқыту жүйесі оқушылардың экологиялық дайындығын жүйелі түрде қалыптастырып, оқушылардың экологиялық дайындық деңгейін әр сыныптың ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып, қалыптастыруды үш түрлі кезеңге бөліп көрсетілген.

Табиғат қорғаудың үш заңын математика арқылы жүзеге асырудың мүмкіндіктері бар екені анықталынып, жіктелген. Табиғат туралы ғылымдар мен математиканың жанама байланысын математикалық материалдарды түсіндіруде, табиғат қорғауға байланысты есептерді шығаруда жастарды табиғатқа деген сүйіспеншілікке, туған өлке табиғатына қамқорлық жасауға деген дағдыларының қалыптасатыны көрсетілді.

Кілтті сөздер: экология, математика, табиғат қорғау, тірі табиғат, өлі табиғат, дүниетану, табиғаттану.

КІРІСПЕ

XXI ғасырдағы қоғамның даму мәселесі адам мен табиғаттағы қарым-қатынастың дұрыс жүргізілуімен мүлдем шиеленісіп кетті.

Генетика ғылымның негізін қалаушы ғалымның бірі академик Николай Петрович Дубининнің зерттеулері адам баласының қолымен, парықсыз іс-

әрекеттің арқасында былғанып, уланған табиғат өте қауіпті инфекциялық аурулар туғызатынын, олардың тұқым қуалайтындығын әлденеше рет дәлелдеп беріп отыр [1].

Адам баласының қолымен өмірге келген табиғаттағы осы аса қауіпті инфекциялық аурудың алдын алмаса ол мутагенез заңымен геометриялық прогрессия жолымен қаулап өсетіндігі дәлелденуде.

Орта білім беретін оқу орындарының барлық түрлерінде оқылатын пәндердің мүмкіншілігіне қарай сол пәндердің мазмұнына экологиялық білім беру бағытын енгізу, осы пәндердің негізінде жастарды табиғат қорғауға тәрбиелеу қажет. Өйткені, мектепте оқылатын әрбір пәннің экологиялық білім беру мен жастарды табиғат қорғауға тәрбиелеуге қосатын үлестері бар. Соның бірі – математика пәні. Математика – қысқаша айтқанда кеңістіктегі формалар мен сандық қатынастар туралы ғылым [2]. Ал, кеңістіктер мен сандар табиғатпен, бүкіл болмысымен, бар дүниемен байланысып жатыр. Табиғаттағы құбылыстар мен үрдістерді зерттемей, оның рухани және материалдық байлықтарын ұқыпты игермей, есептеп, саралап алмай мәселені шешуге тіптен болмайтындығы өзінен – өзі белгілі. Міне, осы кезде математиканың табиғаттағы, адам өміріндегі ролі анық айқындалады. Осы кезден бастап математиканың табиғатты игерудегі, оны мәңгілікке таза, мол қазыналы, көркем қалпында сақтап қалуға қосатын үлесі бөлініп шығады. Демек, математика ғылымын қолданбай табиғатты ұрпақ игілігіне сақтап қалу мүмкін емес.

Көп жылғы зерттеу жұмыстары мектеп қабырғасында оқылатын математика пәні егер саналы түрде ойланып, мазмұны экология мен табиғат қорғауға байланысты материалдармен толықтырылса басқа пәндер тәріздес оқушылардың бойында өз өлкесінің табиғатына деген сүйіспеншілік қалыптасып, олардың ынта – жігерімен табиғатты аялауға қатынасатындықтарын дәлелдеп отыр.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Математиканы оқыту барысында жүйелі түрде экологиялық білім беру мен оқушыларды табиғат қорғауға тәрбиелеудің басты мақсаты да осы. Осы талаптың педагог – математиктің көзінен тыс қалмауы. Саналы түрде оқушыларға математикаға байланысты экологиялық білім беріп, оларды табиғат қорғауға тәрбиелеу.

Біздің көп жылғы зерттеу жұмыстарымыздың қорытындысы мектепте жастарды математика пәні арқылы экологиялық білім беру мен табиғат қорғауға баулып шығару үшін барлық мүмкіндіктің бар екенін көрсетті. Ол үшін мектептегі математика пәнінен жүргізілетін оқу-тәрбие жұмыстарына табиғат қорғау идеясын енгізу керек. Математика пәні оқушыларға табиғат қорғаудан білім беріп, оларды табиғатты қадірлеуге, тәрбиелеуге септігін

тигізеді. Бұл тұжырым мектепте тек қана табиғат қорғаумен шұғылдану қажет дегенді білдірмейді. Керісінше, тәрбиенің жан-жақты түрлерін, әр пәннің өзіндік мазмұнын оқушыларға күрделі, жақсарған, жетілген түрде жеткізу керек деген мағына береді. Бірақ та, оқу мен тәрбие жұмысының неше түрлі саласын оқушылар меңгеруге басшылық жасағанда табиғат бізде рухани және материалдық тірек болатындығын жүйелі түрде үзбей ұғындырып отыру – біздің асыл парымыз. Себебі, оқушылар оқитын математика пәні, біз жүргізетін оқу-тәрбие жұмыстары өзіне қажетті мысалдарды табиғаттан, жер бетіндегі өлі және тірі табиғат құбылыстарынан, жер бетінде өмір сүретін адам өмірінен алады.

Математика – өте ертеден келе жатқан, маңызы ерекше ғылым. Математика қатыспайтын біздің өміріміздің ешбір саласы жоқ. Бұл ғылыммен тек ғалым мамандар ғана шұғылданып қоймайды. Мектеп табалдырығын аттаған әрбір шәкірт бірінші сыныптан бастап-ақ математика негіздерімен таныса бастайды. Өндірістің қандай саласында істейтініне қарамастан, әрбір еңбекші қайткен күнде де математикалық білімді пайдалануға мәжбүр болады. Ғарышты игеру, үлкен әскери және экономикалық мәселелерді шешу кибернетика, математикалық кибернетика мен электрондық есептеуіш машиналардың көмегінсіз мүлде мүмкін емес. Қазіргі заманда бірде-бір адам өзінің практикалық қызметінде математика ғылымының негіздеріне сүйенбей тұра алмайды. Математика – дүниенің табиғи -ғылыми көрінісінің құрамдас бөлігі.

Мектепте математикалық білім беру мазмұны дегеніміз – әлеуметтік қажеттіліктен туған, математика ғылымының белгілі бір компоненттер жиынтығының «математика» пәніндегі дидактикалық тұрғыдан негізделген бейнесі болып табылады [3].

Оқушылар математика пәнін оқу барысында бұл ғылымның жалпы маңызын, оның дамуының басты кезендерін, басқа ғылымдармен, қоғамдық қарым-қатынастармен байланысын, өмірмен, практикамен байланысын т.б. ұға білу қажет. Математика пәні оқушылардың ой-өрісін, логикалық ойлауын дамытуға табиғат заңдарын ғылыми тұрғыдан түсінуге көмектеседі.

Математикалық абстракциядан әлдеқайда алыс тірі табиғат қасиеттерінің математикалық бейнеленуі, қазіргі кезде кейбір биологиялық үрдістерді математикалық модельдеуге, биологиялық материалдарды статистикалық өңдеу әдістерінде, түрлі физиологиялық құбылыстарға математикалық анализ жасауда, құбылыстарда математикалық генетикалық сандық заңдылықтарын зерттеуде және т.б. қолданылады. Биология мен математика саласындағы ғалым-мамандардың бірлескен еңбектерінің нәтижесінде кейбір тірі ағзалардың өсіп-өну заңдылықтары, жыртқыш пен оның жемтігі болатын жануарлардың қатар өмір сүру мүмкіндігінің теңдеуі, олардың арасындағы тәуелділік есептелініп табылды. Математиканың осындай қолдану бағыттарына кіріспе шолу сабақтарында

тоқталып кету өте қажет және пайдалы да. Бұл ұстаздан аса білімдарлықты талап етеді. Табиғат туралы ғалымдар мен математиканың жанама байланысын математикалық материалдарды түсіндіруде, табиғат қорғауға байланысты есептерді шығаруда, мектептегі табиғат қорғау мәселесінің негізгі мақсаты – жастарды табиғатқа деген сүйіспеншілікке, туған өлке табиғатына қамқорлық жасауға қалыптастырады.

Математика пәнін оқытудың алдында тұрған міндет – оқушылардың математикалық сандар, операция, теңдеу, функция, теңсіздік, фигура, ұзындық өлшемі, аудан, көлем өлшемдері т.б. сол сияқты ұғымдарды дұрыс түсініп, таңдап, тұжырымды қорытындылар шығара алуға үйрете отырып, жүйелі білім беру болып табылады.

Мектепте математика пәні арқылы экологиялық білім беру мен табиғат қорғауға тәрбиелеудің үш жағы бар:

1 Білім, білік және дағдыны меңгерту – табиғат және оның қорлары туралы қажетті білім қабылдату, табиғат қорғаудың экономикалық, эстетикалық, экологиялық, мәдени және ғылыми танымдық аспектілерінің өзара байланысын таныту, экология негіздерімен таныстыру, болашақ өмірде және келешек оқуда қажет болатын білімді, дағдыны қалыптастыру.

2 Іс-қимылдың – практикалық қызметте қолдану – экология және табиғат қорғау туралы алған білімдерін тікелей іс-әрекетте қолданып, білімді тереңдете және бекіте түсуі, табиғат қорғау шараларына қатысу. Табиғаттың адам өміріндегі толып жатқан маңызын толық білу, табиғатсыз адам тіршілігінің болуының мүмкін еместігіне сеніп, оны қорғаудың қажеттігін түсіну қажет.

3 Қоршаған шындықты танып білу – адам мен қоғам, адам мен табиғат қарым-қатынасының диалектикасын түсіндіру, табиғаттың, қоғамның заңдылықтарына көз жеткізу, туған елге, туған жерге деген сүйіспеншілік, жауапкершілік рухта тәрбиелеу, оқушылардың санасында эстетикалық, патриоттық тәрбиенің жүзеге асырылуы.

Адам баласының табиғатты және оның қорларын өзінің қажетіне пайдалану барысында оны таза, бай, көркем қалпында сақтап, келесі ұрпаққа өткізу жолында әрбір адамның ойлау жүйесін, іс-әрекетін, жүріс-тұрысын табиғат қорғау бағытына жұмылдыру керек. Біз ауа, су, тағамға мұқтаж болсақ, табиғаттың тазалығына да солай мұқтаж болуымыз шарт. Әйтпесе, біз келешек ұрпаққа табиғатты сақтап қала алмаймыз.

Бұның барлығы табиғат қорғау, экология, педагогика және математика ғылымдарының соңғы табыстарына сүйене отырып, табиғат қорғауға тәрбиелеп, экологиялық білім беріп, оқытып, алған білім мен тәрбиені дамытып, қалыптастыру бағытында жүйелі жұмысты ұйымдастырады.

Ұйымдастырылған жүйелі жұмыс тәрбиешінің алдына мына мақсаттарды қояды:

1 Жастар санасына табиғат байлықтарын тиімді пайдаланып, оны қорғаудың қажеттілігін жеткізе білу, осының негізінде әркімнің ішкі ынта-жігерін жандандыра отырып туған өлке табиғатын қорғаушы рухында қалыптастыру.

2 Мектептегі барлық оқу-тәрбие жұмысы, оның ішінде математикадан жүргізілетін барлық оқу-тәрбие жұмысы табиғат және оны қорғау қажеттілігі туралы біліммен қаруланған болуы шарт. Соның негізінде ұстаздар қарапайым түрде, жеке мысалдармен «Табиғат дегеніміз не?», не себепті табиғатты қорғау керектігін түсіндірулері орынды.

3 Табиғат қорғау бағытында жүргізілетін оқу-тәрбие жұмысының белгілі шегі болмайды. Ізденгіш ұстаз туған өлке табиғатын зерттеп, туған өлке табиғаты туралы жарияланған еңбектермен таныса отырып, осының негізінде оқу-тәрбие жұмысын үйлесімді жоспарлау, жас ұрпаққа сөзден іске көшіп, жасына қарай табиғатты қорғауға қатысы бар іспен шұғылдануды, тиімді жүргізу арқылы оқушыларға экологиялық білім беріп, оларды шынайы табиғат достары етіп тәрбиелеу.

Математика шындықтың белгілі бір жағын, яғни мөлшерлік қатынастар мен кеңістік формаларын табиғат көздері мен олар туралы ұғымдар арқылы ерекше бейнелейді. Ал, табиғат, оның қорлары, баға жетпес байлықтары, осы кеңістіктерге орналасып, санмен есептеледі. Сондықтан математика ғылымына экология мен табиғат қорғау проблемасын енгізіп, математиканы табиғаттандырып, соның негізінде өзіміздің үлесімізді қосу.

Экология мен табиғат қорғау мәселелерін ендіріп, математиканы оқыту жүйесі оқушылардың экологиялық дайындығын жүйелі түрде қалыптастырады. Оқушылардың экологиялық дайындық деңгейін әр сыныптың ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып қалыптастыруды 3 түрлі кезеңге бөлдік:

1 Танысып – іздену кезеңі (I–IV сыныптар) бұл кезеңде экология, табиғат қорғау, табиғат қорларын тиімді пайдалану мен қоршаған ортаның ластануы жөніндегі қарапайым және жалпылама, абстрактілі – теориялық түсініктері қалыптасады.

2 Практикалық – қалыптастыру кезеңі (V–IX сыныптар) бұл кезеңде табиғи ортаны қорғау және жақсарту жөнінде арнаулы шаралар қолдану, табиғи ортада тәртіп сақтау, табиғи ортада өзін қалай ұстау қажеттігін түсіну, табиғаттың халық қазынасы екендігін түсінеді.

3 Қорытындылап – бекіту кезеңі (X–XI сынытар) бұл кезеңде адамның табиғатқа тигізетін әсерінің нәтижесін болжай білу, табиғатты жақсарту жөнінде дұрыс шешімдер қабылдап, табиғи ортаны қорғау және жаңарту жөнінде

арнаулы шаралар қолдану. Табиғатты аялай білу, оған қамқор болу іс-шараларын насихаттауды өз борышы деп санайды.

Математика сабағында табиғатқа қамқор болу, экологиялық мәселелерге тоқталып, оларды үгіттеу негізгі оқу материалын жеткізуге зиянын тигізеді, онсыз да, аз уақытты азайтады деп ойлау қателік. Керісінше, біздің көп жылғы жүргізген тәжірибеміз көрсеткендей, бұл бағыттағы жақсы жоспарланып, жүйелі жүргізілетін жұмыс тәжірибеміз көрсеткендей, оқушылардың бойында осы пәнге деген, оқу – материалына деген қызығушылығын, ынтасын арттырады.

Италия халқының ұлы математик ғалымы Галилео Галилей (1534–1642): «Табиғат математика тілімен сөйлейді. Ол тілдің әріптері – дөңгелектер, үшбұрыштар және басқа математикалық фигуралар», – демекші, әрбір табиғаттың құбылысынан математикалық заңдарды шығарып алуға болады. Кейбір табиғат иелері математика сабақтарына өздері-ақ сұранып алады [4].

Табиғат қорғау деп біз табиғатты біртұтас қорғауды айтамыз. Тек қана оқушы табиғаттың жеке-жеке элементтерін ғана емес, оның өзін біртұтас қорғау керектігін ұғынғанда ғана іс нәтижелі болмақ. Мектеп оқушылары табиғаттың жеке элементтерін қорғау арқылы оның әрбір элменттерінің қорғалуының іске асарылатындығын жан-жақты түсінуі негізгі шарт.

Қазіргі математика дүниенің, табиғаттың мөлшерлік қатынастары мен кеңістік формаларын өркендеудің жаңа формасы ретіндегі математикалық структураларды зерттейді. Сөйтіп, математика үздіксіз дамуда болатын өмір талабын орындап, барлық басқа ғылымдар саласына кеңінен енеді. Ол тарауланып, гүлденіп, өркендеп, жапырағын жайып, тамырын тереңдетіп, бейне бір үлкен ағаш сияқты бұтақтанып барады, соған байланысты математика пәні мен зерттейтін әдісі де кеңейе түсуде.

Сурет 1 – табиғаттандырылған математика

Табиғатты, оның өлі және тірі қорларын сақтаудың, қорғап қалудың қажеттігін әрбір қорға байланысты жеке-жеке математикадан оқу-тәрбие жұмысын жүргізу арқылы үлкен нәтиже алатындығымызға біздің тәжірибе дәлел.

Дегенмен, біз адам – табиғаттың төл баласы екенін естен шығаруымызға болмайды. Адам баласының жан-жақты қалыптасуына саналы тәрбие мен әлеуметтік ортаның тигізген әсерін ешбір кемітпестен, біздің қалыптасуымызға табиғаттың тигізген пайдалы әсерін ешбір кез жоққа шығармауымызға болмайды. Адам да, адам құрған қоғам да қажеттің барлығын бізді қоршаған табиғаттан – күн энергиясынан, ауадан, судан, пайдалы қазбалардан, топырақтан, микроағзалардан, шыбын-шіркейлерден, жәндіктерден, өсімдіктерден, құстардан, жануарлардан алады. Бұдан бөлек табиғаттан тыс адам баласы өзіне керекті қорларды әзірге жасай алған жоқ.

Осы себепиен де біз математика пәнінің алғашқы сабақтарынан бастап «табиғат», «аң», «құс», «өсімдік» деген жаңа ұғымдарды енгізумен және оларды қорғауды ұйымдастырумен қатар «ауа», «су», «жер», «топырақ», «пайдалы қазбалар» деген ұғымдарды да енгізіп, оларды қорғауда тиянақты жұмыстар жүргіздік.

Қоршаған орта, тірі табиғатқа зер сала қарасақ, өте әдемі, берік те тиімді өсімдіктер әлемі мен тірі ағзаларды жиі кездестіреміз. Олардың құрылысынан геометриялық денелердің кез-келген формасын көруге болады. Табиғатқа шеңбер, ромб, төртбұрыш, үшбұрыш, сондай-ақ көпбұрыш формалы конструкцияны бір ізге түсіріп, үйлестіре қиылыстыруына еріксіз тәнті болсын. «Ондай пішіндерді қайдан көруге болады?» десеңіз, алыстан іздестірудің қажеті жоқ, тұрмыста жиі

байқайтын ақ гүлдің жапырақшаларының құрылысын, бидай, арпа масағындағы дәндердің орналасуын, таңқурайдың құрылысын, кесіртке қабыршақтарының орналасу суретін, бал арасы көрезінің құрылу тәртібін, тағы басқа тірі ағзалардың дене мүшелеріндегі ерекшеліктерді анығырақ қарастырсақ жеткілікті. Солардың барлығы қарапайым бір ғана бөлшектің қайталануынан құралса да әрбір өсімдіктер мен жануарлардың тіршілігі және ұрпақ таратуына қажетті уақыттыда, материал мен энергияны да үнемді жұмсауда заңды құбылыс болып табылады. Міне, табиғат пен математика ғылымдарының байланысы қайда жатыр?!

Өзімізге белгілі таразының екі басы тең болмай, бір басы ауыр болатын болса, екінші басын басып кететіні сияқты табиғат элементтері бірімен-бірі тығыз байланысып, тепе-теңдікте тұрмаса, табиғатта жүйелілік жойылып, ыдырау басталады. Табиғатта бір элементтің шектен тыс көбеюі де және өте құлдырап азаюы да қауіпті.

Мысалы, біз құсты қорғап, олардың жейтін шыбын-шіркейлерін жойып жіберсек, құс қорексіз аштан өледі. Судағы балықты қорғауды ұйымдастырып, бірақ та судың тазалығын ескермесек, тағы балық қырылады. Бұдан шығатын қорытынды – біздің іс-әрекетіміз өте ойланылып жүргізілуі тиіс.

Жер бетінде жануарлар дүниесінің 1 миллион 500 мыңнан астам түрлері бар деп есептеледі. Біздің еліміздегі негізгі табиғат байлықтарының бірі осы жануарлар дүниесі. Жер көлемі 2754 мың шаршы километр дерді алып жатқан Қазақстанда балықтың 104 түрі, құстың 488 түрі және сүтқоректілердің 175 түрі өмір сүреді [4].

Осы сияқты деректерді оқушыларды математикалық жолмен ойлануға дағдыландырып, түрлі табиғат құбылыстарының арасындағы байланыстарды және сандық қатынастарды тағайындауға керекті дағдыларға үйрету және оларды өрнектейтін заңдарды табу, өмірде кездесетін әр түрлі жағдайлардың себеп салдарларын анықтау мақсатында оқушыларға есеп құрастырып, шығарту үшін ұсындық.

Математикалық формулалар табиғат құбылыстарының өзара байланысын сипаттайтын ерекше формасы екеніне баса назар аударған жөн. Оқушылар математика пәнін оқу барысында бұл ғылымның жалпы маңызын, оның дамуының басты кезеңдерін, басқа ғылымдармен, қоғамдық қарым-қатынастармен байланысын, өмірмен, практикамен байланысын т.б. ұға білу қажет. Математика пәні оқушылардың ой-өрісін, логикалық ойлануын дамытуға, табиғат заңдарын ғылыми тұрғыдан түсінуіне көмектеседі.

Көп жылғы жүргізілетін зерттеуіміздің нәтижесі математика сабақтарында экологиялық білім беру мектеп оқушысын қоршаған табиғи ортаға жауапкершілікпен қарауға үйрететіндігін көрсетті, яғни:

а) Туған жер табиғатын қорғауға өзінің белсене қатысуы керектігін түсінуі;

ә) Оқушы өзінің табиғат аясында қалай ұстау керектігін білу;

б) Табиғат ауылға, қоршаған ортаға және Отанға деген патриоттық, адамгершілік көзқарасын қалыптастырады.

Экологиялық білім беру мен табтиғат қорғауға тәрбиелеу неғұрлым ерте кезден басталса, соғұрлым оның беретін нәтижесі көбірек болады. Баланың жас ерекшелігін есепке алу принципі тәрбие үдерісінде әр кез кеш қалмауды қажет етеді. Адамның бойындағы рухани күштің потенциалын неғұрлым ертерек қолға алуды ұсынады. Оқушының ойынан ниеті ауып, жеңіл-желпі, елеусіз нәрселермен шұғылданбай, ел көзіне түсіп, өзінің бақытты болашағына жол ашуын қатаң қадағалау қажет. Ол үшін оқу, сыныптан тыс және мектептен тыс жүргізілетін жұмыстардың барлығы бір-бірімен тығыз байланыста жүріп отыруы тиіс.

Оқушылардың математиканы оқып үйренуге қызығушылығын дамыту үшін және олардың математикалық мәдениетін арттыру үшін жүйелі түрде сыныптан тыс сабақтар (үйіремелер, кештер викториналар, олимпиадалар және т.с.с.) өткізіп отыру ұсынылады. Бұл мақсатты экологиялық білім беру және табиғатты қорғау тәрбиесімен ұштастыра отырып жүргізу балалардың бойында айнала қоршаған табиғи ортаға деген сүйіспеншілігін арттырып, балаларды табиғат қорғау ісіне баулуда айтарлықтай нәтиже береді.

Бұл аталған бағасы шексіз парасатты істің табиғатты қорғаудың негізгі заңдарын түсіну арқылы ғана іске асырылу мүмкін. Ол заңдар үшеу, атап айтқанда:

1 Табиғаттың тазалығын сақтау заңы;

2 Табиғаттың мол қазыналығын сақтау заңы;

3 Табиғаттың көркемдігін сақтау заңы.

Біріншіден, табиғат өз бойынан шығарып жатқан заттарды өзі тазалап ала алады. Ол біздің өмірге қауіпті емес. Біздің өмірге қауіптісі – адамның парықсыз іс-әрекеті арқылы табиғатқа бөлініп шығатын улы заттар. Олардың адамның көмегінсіз тазалануына мыңдағануақыт керек. кейбір кездері, олардан табиғаттың өздігінен тазаруына шамасы да жоқ. Ал бұндай табиғатты пайдалануымыз бізге жазылмас ауру алып келеді. Міне, осыдан келіп табиғат тазалығының Заңы туындайды.

Екіншіден, табиғат адамның қажетін толық өтей алуы үшін міндетті түрде мол қазыналы болуы тиіс. Мол қазыналы табиғатсыз адам да, адам құрайтын қоғам да – тұл.

Үшіншіден, жұпар иісті гүлдер иісіне тұншығып, сайраған құстардың үнін естуден артық бақыт бар ма? Әсем табиғат – адам баласының тән жарасын да, жан жарасын жа емдейтін емші екенін өзіміздің өміріміз дәлелдеп отыр. Осыдан келіп табиғаттың көркемдік Заңы шығады.

Осы Заңдарды басшылыққа ала отырып, біз табиғатпен қарым-қатынас жасасақ, біздің бүгінгі күніміз де, жастарымыздың келешек күндері де рахатқа бөленетіні даусыз [5].

Жоғарыда айтылған экологиялық білім мазмұны тек математика пәнінің шеңберінде жүзеге аспай, экологиялық білім беру мен табиғат қорғауға тәрбиелеудің педагогикалық негізін барлық пәннің мұғалімдері жетік білулері қажет.

Мектепке математика пәні арқылы оқушыларға экологиялық білім беріп, табиғат қорғауға тәрбиелеу бағытында жұмыстар жүргізгенде ұстаздардың жеткілікті өлкетану материалдарына сүйенулері тиіс. Өйткені, бүгінгі жастардың көпшілігінің өзі өскен ауыл-аймағының табиғатын, жер атауларын, өсімдіктер, – жануарлар аттарын, жасыл алқабының гүлінің түрін біле бермейтіндігі жиі ұшырасады. Оқушының бойында табиғатқа деген сүйіспеншілікті оята білу, отанға деген сүйіспеншілікті қалыптастырамыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Көп жылғы зерттеу жұмыстары мектеп қабырғасындағы оқылатын математика пәні егер саналы түрде ойланып, мазмұны экология мен табиғат қорғауға байланысты материалдармен толықтырылса басқа пәндер тәріздес оқушылардың бойында өз өлкесінің табиғатына деген сүйіспеншілікті қалыптастырып, олардың ынта-жігерімен табиғатты аялауға қатынасатындықтарын дәлелдеп отыр.

Оқушылардың табиғатқа жауапкершілік қатынасын қалыптастыру мақсатында әрбір оқушының, әрбір сыныптың ерекшеліктері мен қабілеттерін ескеру, оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін қолдану, математика сабақтары арқылы экологиялық білім беру ісін сабақтан тыс жұмыстармен тығыз байланыстыру, оқушыларды табиғат қорғауға тәрбиелеу ісінің тәрбиенің басқа түрімен өзара бірлікте және бірін-бірі толықтыру бағытында жүргізілуі, әр пән мұғалімдерінің арасындағы тығыз байланыстың сақталуы, мектептерде математика пәнін оқыту барысында оқушыларға экологиялық білім беру мен табиғат қорғауға тәрбиелеудегі тәжірибелік-педагогикалық жұмысымыздың тиімділігін арттырудың жолдары болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Дубинин, Н. П.** Вечное движение [Текст]: научное издание / Н. П. Дубинин. – 2–изд. – М. : Политиздат, 2009. – 478 с. – Библиогр.: С. 254–269. – ISBN 57.023.Д79.

2 **Сарыбеков, Н. С.** Воспитание любви к природе [Текст]: научное издание / Н. С. Сарыбеков –Алматы : Рауан, 2004. – 192 с. – Библиогр.: С. 64–79. – ISBN 5-625-02535-5.

3 **Сарыбеков, М. Н.** Экология и Я [Текст]: научное издание / М. Н. Сарыбеков. – Астана : Фолиант, 2006. – 154 с. – Библиогр.: С. 25–29. – ISBN 978-601-292-458-9.

4 **Сарыбекова, Қ. Н.** Орта мектеп математикасы және экология [Текст]: Оқу құралы / Қ. Н. Сарыбекова. – Тараз, 2004. – Библиогр.: С. 54–69. – ISBN 9965-728-00-3.

5 **Сарыбеков, Н. С.** Педагогические основы природоохранитель-ного воспитания учащихся. [Текст]: научное издание /Н. Сарыбеков. – Жамбыл, 2006. – 94 с. –Библиогр.: С. 25–32.

6 **Алишева, К. А.** Экология [Текст]: научное издание / К. А. Алишева. – Алматы : HAS, 2006. – 304 с. – Библиогр.: С. 225–229. – ISBN 6-1978-601-2-4-9.

7 **Орлова, Р. М.** Краеведение и школа. [Текст]: научное издание / Р. М. Орлова, 2006. – 294 с. –Библиогр.: С. 215–238. – М., 2002. – ISBN 6-45-78-608-285.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

К. Н. Сарыбекова[1], А. М. Заурбекова[2]

Необходимость внедрения математики в экологическое обучение и воспитание

[1,2]Педагогический факультет,
Таразский государственный педагогический университет,
г. Тараз, 080007, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 12.02.18.

K. N. Sarybekova[1], A. M. Zaurbekova[2]

The need to introduce mathematics into environmental education and training

[1,2]Pedagogical Faculty,
Taraz State Pedagogical University,
Taraz, 080007, Republic of Kazakhstan.
Material received 12.02.18.

В статье рассматривается необходимость внедрения возможностей математики в экологическое образование и воспитание. Предоставляя определение математической науки, показано, что ее элементы получены из природы и взаимодействия

среды с математикой. В средней школе четко определены три аспекта экологического образования и образования в области математики. Внедряя экологические проблемы в математику дается три разных ступени экологического образования учащихся с учетом особенностей и возможностей каждого класса.

В статье также выявлены возможности защиты живой и неживой природы с помощью составления и решения математических задач в разных классах средней школы.

Раскрыты способности выполнения трех законов охраны природы в математических терминах. Продемонстрированы связь природы и математики, проблемы сохранения природы, любовь к природе и забота о природе родины.

In the article, it is necessary to introduce the possibilities of mathematics in environmental education and upbringing. By providing a definition of mathematical science, it is shown that its elements are derived from the nature and interaction of the environment with mathematics. In the secondary school three aspects of environmental education and mathematics education are clearly defined. Introducing environmental problems in mathematics, three different levels of environmental education for students are given, taking into account the characteristics and capabilities of each class.

The article also identifies the possibilities of protecting living and inanimate nature by compiling and solving mathematical problems in different classes of the secondary school.

The ability to fulfill the three laws of nature conservation in mathematical terms is revealed. The relationship between nature and mathematics, the problems of conservation of nature, love of nature and care for the nature of the motherland are demonstrated.

SRSTI 14.35.07

G. K. Tleuzhanova[1], A. B. Mekezhanova[2]

[1]c.p.s., associate professor, Head of the Department of European and Oriental Languages, Faculty of Foreign Languages, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100000, Republic of Kazakhstan;
[2]m.p.s., PhD student, Faculty of Foreign Languages, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100000, Republic of Kazakhstan
e-mail: [1]tleushanowa@inbox.ru; [2]asselzhanel@mail.ru

FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

In this article, the definition of foreign-language professional communicative competence is defined, the formation of which is aimed at professionally-oriented teaching of a foreign language in a modern polylingual and multicultural world. The given competence allows specialists to communicate with speakers of another language and culture in a language of international communication on professional topics, as well as taking into account the specifics, national values and norms of behavior in the context of globalization. The authors also consider the main components of foreign-language professional communicative competence: communicative, professional, and research – and provide structural elements of professionally-oriented foreign language teaching, including communicative skills, language skills, sociocultural knowledge and teaching skills. In addition, the article reveals the need for foreign language teaching to future teachers of the natural sciences, due to the fact that special attention is paid not only to the acquisition of special knowledge within the chosen profession, but also to the formation of a professional communicative competence in a foreign language in the professional sphere.

Keywords: foreign-language, education, competence, professionally-oriented, Natural Sciences, teacher.

INTRODUCTION

Global tendencies of the modern society, such as acceleration of the social development rates; transition to the postindustrial and information society; expansion of the scope of intercultural interaction; the emergence and growth of universal problems that can be solved as a result of international cooperation; democratization of the society; dynamic economic development and increasing competition; growth of the value of human capital, can not but affect the level of development of education. Being a developing country, Kazakhstan, more and more confidently declaring itself at the international level, can not remain aloof from the influence of these tendencies, too. In modern Kazakhstan a new system of education is being developed, which is oriented towards integration into the world educational space. This process is accompanied by significant changes in pedagogical theory and practice.

In the context of updating the content of education and modernizing of Kazakhstani education, the main goal is to achieve a new quality of general education. And this entails a revision of requirements for the teacher. «In the context of reforming the education system aimed at bringing the national and European approach closer to determining the quality of knowledge and professional readiness of a specialist, the system of minimum requirements to the knowledge, skills, abilities and personal qualities of the teacher is revised from the perspective of a competence approach» [1, 79].

It becomes necessary for a modern Kazakh teacher to constantly improve the level of his professional competencies: subject, methodical, communicative, information, general cultural, and legal. In connection with the dictates of the times to conduct classes in the subjects of the natural sciences in English it is necessary to add the foreign-language competence to the competencies mentioned above.

MAIN PART

Nowadays competitiveness of a modern specialist is determined not only by their high qualification in the professional sphere, but also by readiness to solve professional problems in conditions of foreign-language communication [2], which in turn requires consideration of professional specifics in mastering a foreign language, its focus on the implementation of tasks of future professional activities by graduates.

The professionally oriented approach to teaching a foreign language to students of the natural-science profile acquires a special urgency, which implies the formation of the ability of students to communicate in certain professional, business, scientific spheres and situations. This need is dictated by the strengthening of the role of international business, professional and personal contacts, because «the knowledge of two or more languages is an integral component of any modern highly educated person, striving for a highly paid job and a successful career» [3, 24].

The term «Professionally-oriented teaching of a foreign language» is used to describe the process of teaching a foreign language to non-linguistic specialties, which is focused on communication in the sphere of professional activity at the international level and carrying out research activities in a foreign language [4]. The professionally oriented teaching of a foreign language in a modern polylingual and multicultural world is aimed at mastering a certain level of the **foreign-language professional communicative competence** that will allow university graduates to successfully communicate with speakers of another language and culture in the language of international communication in the logic of a modern scientific worldview, national values and norms of behavior in the conditions of globalization, and also correctly choose methods of verbal and non-verbal communication [5].

Investigating the foreign-language professional communicative competence as one of the components of the general system of forming the professional competence of future specialists in the natural sciences, it is important to note that as a part of the system, the competence has a certain structure.

Attempts to determine the structure of the investigated competence were undertaken by such researchers as I. L. Bim, N. D. Galskova, G. V. Elizarova, N. I. Chernykh, M. N. Novoselov and others.

When analyzing the category of «foreign-language professional communicative competence», it is possible to distinguish three main components in its structure: communicative, professional, and research.

As for the first component of the foreign professional communicative competence, *communicative competence*, D. Hymes understands it as the participant's awareness of the situational appropriateness of the language, believes that the mastery of the language implies not only knowledge of grammatical rules and possession of one or another lexically, but also knowledge and correct application of the social conditions for their use [6, 1237].

The second component is the *professional* one. The professional component is understood as «a personal psychological neoplasm including, along with cognitive and behavioral aspects, a long-term readiness for professional activity as an integrative property of the personality... It provides the opportunity to set significant goals, to risk, flexibly, creatively approach the solution of the problem and get the result» [7].

The foreign-language professional communicative competence also includes readiness for research activities in a foreign language, which, in our opinion, can be correlated with the category of the *research competence* [8]. However, as I. A. Zimnaya, «inclusion into this activity (especially at the first, the main stage of higher professional education – bachelor's degree) remains a difficult problem to be solved» [9].

Analysis of the correspondence of the structure of the foreign-language professional communicative competence to the requirements of the State educational standard of

higher professional education allows us to clarify the concept of «foreign-language professional communicative competence».

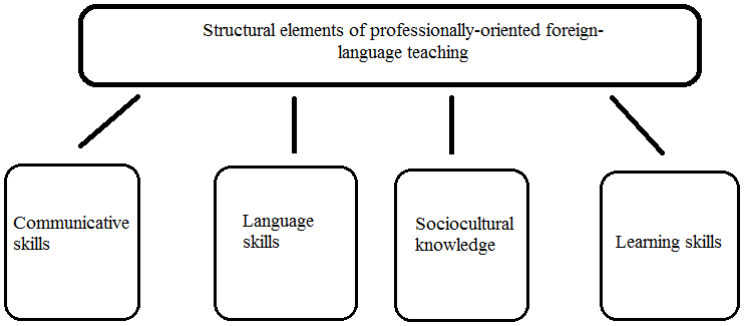
The ***foreign-language professional communicative competence*** is a competence formed by the disciplines of the subject, psychological and pedagogical blocks of the obligatory and selective components of the professional cycle, supplemented by specialized courses of research and professional orientation in the process of foreign-language education, which together with the communicative, professional and research components in its structure includes in addition to cognitive and behavioral aspects for a long time belt willingness and ability to conduct a successful professional and research activities in a foreign language.

M. A. Khusainova believes that foreign-language professional training consists of the formation of such communicative skills that would allow establishing and maintaining professional contacts in a foreign language in various spheres and situations. Under the sphere of communication is understood a set of homogeneous communicative situations characterized by the same type of speech stimulus, relations between communicants and the situation of communication [10, 13].

Thus, foreign-language professional communicative competence is formed directly in conditions of foreign-language professional training. Language training, taking into account the professional orientation, requires a new approach to the selection of content. It should reflect the latest achievements in this or that area of professional activity, scientific achievements in areas directly related to the professional interests of students, provide them with the opportunity for continuous professional growth. The selection of content is intended to contribute to a multi-faceted and integral formation of the personality of the future specialist, preparation for professional activity.

In the professionally-oriented teaching of a foreign language, the following structural elements can be distinguished (see Diagram 1):

Diagram 1 – Structural elements of professionally-oriented foreign-language teaching



1 Communicative skills on the types of speech activity (speaking, listening, reading, writing) on the basis of general and professional vocabulary.

The ultimate goal of professionally-oriented teaching of oral speech is the development of the ability to conduct a conversation, to exchange purposefully information of a professional nature on a certain topic, the development of the skills to create different genres of monologic texts (telling professional information, presentation, expanded statements during discussion, preparation, and without it).

The goal of professionally-oriented teaching of listening is the formation of the skills of perception and understanding of the interlocutor's statement in a foreign language, generated in a monologue form or in the process of dialogue in accordance with a certain real professional sphere, situation.

The result of teaching reading is the development of the ability to own all kinds of reading publications of different functional styles and genres, including special literature.

The ultimate goal of teaching writing is to develop the skills of professional written communication, manifested in the skills of abstracting, annotating, and translating professionally meaningful text from a foreign language into one's own language and from one's own language into a foreign language.

2 Language skills, which include knowledge of phonetic phenomena, grammatical rules, word formation rules, possession of lexical units and professional terminology.

3 Sociocultural knowledge, as N. D. Galskova considers, aims to familiarize learners not only with a foreign language as a new way of verbal communication, but also with the culture of the people speaking the language they are studying.

4 Learning skills, rational methods of mental work, providing a culture of learning the language in the learning environment and a culture of communication with its bearers.

CONCLUSION

At the same time, the foreign-language professional communicative competence can be viewed as the level of language training of a specialist, which ensures success of communication, allowing to operate with special terminology and establishing a culture of speech behavior in the forthcoming situations of professional activity [11, 14]. An unofficial professional communicative competence will allow future teachers of profile subjects of the natural-science profile to successfully conduct lessons in their subjects in a foreign language, which, as a result, will open to their students the opportunity to use a foreign language as a means of obtaining new information on a topic or subject area of interest, to engage in research activities, to enter into international formal and informal business contacts.

So, globalization of the modern educational space has determined new benchmarks for the preparation of students in higher professional education: it becomes important not only to acquire special knowledge within the chosen profession, but also to form a professional communicative competence in a foreign language in the professional sphere.

REFERENCES

1 **Dikaryova, I. G.** The structure of information competence of the teacher of biology // Bulletin of TSPU. – 2011. – № 2 (104). – P.79–82.

2 The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016–2019. – Astana, 2016. – 67 p.

3 **Tleuzhanova, G. K., Smagulova, A. B.** On the role and types of motivation in the study of foreign languages // School-university: strategy and prospects for interaction: a collection of scientific articles. – Karaganda : Publishing House of the University of Karaganda, 2012. – P. 21–30.

4 **Kalmykova, L. I.** On the issue of teaching monological utterance // Vocationally oriented interconnected learning for all types of foreign speech activity in a non-linguistic institution. – Perm, 1986. – 204 p.

5 **Bezukladnikov, K., Shamov, A., Novoselov, M.** Modeling of Educational Process Aimed at Forming Professional Lexical Competence // World Applied Sciences Journal (WASJ). – 2013. – Vol. 22, Issue 7. – P. 903–910. – ISSN: 1818-4952.

6 **Novoselov, M. N.** Bilingual professional communicative competence: definition of the concept in the logic of tertiary education (Bachelor's and Master's degree) // Fundamental Research. – 2013. – № 11–6. – P. 1236–1239.

7 **Bezukladnikov, K. E.** Linguodidactical competencies: the methodology of formation: monograph / K. E. Bezukladnikov. – Perm, 2012. – 207 p.

8 **Bezukladnikov, K., Kruze, B.** An outline of an ESP Teacher Training Course // World Applied Sciences Journal (WASJ). – 2012. – Vol. 20, Issue 20 (Special Issue on Pedagogy and Psychology). – P. 103–106. – ISSN: 1818-4952.

9 **Zimnyaya, I. A.** Research activity of students in the university as an object of designing in the competence-oriented GEP of HPE. For the program of professional development of university teachers in the field of design of GEP, implementing the GEP of HPE. – M. : Research Center for Quality Problems in Training of Specialists. – 2010. – 40 p.

10 **Khusainova, M. A.** Formation of a professional position of students – future managers by means of a foreign language: Thesis of the Candidate of Pedagogical Sciences. – Samara, 2006. – 165 p.

11 **Zinnurova, F. M.** Formation of the professional and language competence of students of secondary vocational education in the polyethnic region (on the example of building specialties): Autoabstract of the Thesis of the Candidate of Pedagogical Sciences. – Yoshkar-Ola, 2006. – 20 p.

Material received on 12.02.18.

Г. К. Тлеужанова[1], А. Б. Мекежанова[2]

Шетелдік кәсіби коммуникативті құзыреті жаратылыстану-ғылыми бейіннің болашақ мұғалімдердің кәсіби біліктілігінің компоненті ретінде

[1,2]Шет тілдер факультеті,
Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды, 100000, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

Г. К. Тлеужанова[1], А. Б. Мекежанова[2]

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция как компонент профессиональной компетентности будущих учителей естественнонаучного профиля

[1,2]Факультет иностранных языков,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100000, Республика Казахстан.
Материал порступил в редакцию 12.02.18.

Бұл мақалада заманауи көптілдік және полимәдени әлемінде кәсіби бағытталған шетел тілі оқыту қалыптастыруға бағытталған кәсіби шет тілі коммуникативтік құзыреттілігін анықтайды. Бұл құзыреттілік мамандарға кәсіби тақырыптар бойынша

халықаралық қарым-қатынас тілінде, сондай-ақ жаһандану жағдайында ерекшеліктерді, ұлттық құндылықтарды және мінез-құлық нормаларын ескере отырып, сөйлесуге мүмкіндік береді. Авторлар кәсіби шет тілі коммуникативтік құзыреттілік негізгі компоненттерін саналады: коммуникативтік, кәсіби, ғылыми-зерттеу және коммуникативтік дағдылар, тілдік дағдыларын, әлеуметтік және мәдени білім мен оқыту дағдыларын, соның ішінде кәсіби бағытталған шетел тілі оқыту құрылымдық элементтерін, береді. Сонымен қатар, мақала байланысты ерекше назар ғана емес, мамандандырылған таңдаған мамандығы бойынша білім, сондай-ақ кәсіби салада шет тілінде кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру алуға аударылған, бұл шын мәнінде, жаратылыстану ғылымдары болашақ мұғалімдер үшін шет тілін оқыту қажеттілігін көрсетеді.

В настоящей статье дается определение иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, на формирование которой нацелено профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в современном полилингвальном и поликультурном мире. Данная компетенция позволяет специалистам общаться с носителями другого языка и культуры на языке международного общения на профессиональные темы, а также с учетом особенностей, национальных ценностей и норм поведения в условиях глобализации. Авторами также рассматриваются основные компоненты иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции: коммуникативный, профессиональный, исследовательский – и приводятся структурные элементы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, включающие коммуникативные умения, языковые навыки, социокультурные знания и учебные умения. Кроме того, в статье раскрывается необходимость иноязычного обучения для будущих учителей естественнонаучного профиля, обусловленная тем, что особое внимание уделяется не только приобретение специальных знаний в рамках выбранной профессии, но и формированию профессиональной коммуникативной компетенции на иностранном языке в профессиональной сфере.

ГРНТИ 14.25.09

Т. Н. Фомина[1], Г. Н. Темиржанова[2]
[1]к.п.н., ст. преподаватель, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140003, Республика Казахстан;
[2]учитель первой категории по технологии и черчению, КГУ СОШ №17, г. Экибастуз, 141206, Республика Казахстан
e-mail: [1]docetnt_t_n@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЗНАНИЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

XXI век – век компьютерных технологий. Что нужно современному молодому человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях жизни. Какую роль должны играть школа, средние учебные заведения и какими они должны быть в 21 веке, чтобы подготовить человека к полноценной жизни и труду? Совершенно очевидно, что, используя только традиционные методы обучения, решить эту проблему невозможно. Меняется восприятие подростка, он живет в мире технологических символов и знаков, в мире электронной культуры. Мы должны быть вооружены современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться с детьми на одном языке. И одной и таких методик сегодня является интеграция медиаобразования в систему работы учителя-предметника. Уроки изобразительного искусства – это разговор особый. Они должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. В статье раскрывается значение использования ИКТ на уроках изобразительного искусства, как фактор повышения уровня восприятия и активизации творческой деятельности.

Ключевые слова: изобразительное искусство, информационные технологии, медиаобразование, художественное образование.

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация современного образования выставляет новые социальные требования к учебно-воспитательному процессу. Школа сегодня – фактор формирования новых жизненных установок школьника. Обществу нашего

времени нужны нравственно воспитанные, грамотные, предприимчивые люди, способные к коммуникабельному сотрудничеству, конструктивные и мобильные, те, которые обладают чувством ответственности за выполняемое дело или работу.

В образовательной области «Искусство» является актуальной темой на сегодняшний день и рычагом улучшения качества художественного образования и творческого развития школьников. Для успешного решения организовавшейся проблемы необходимо: применение на уроке новых современных методик обучения и их технологий, а также новых форм в организации и проведении художественно – педагогического процесса в школьной системе. Подходы современной школы к преподаванию современного искусства предполагают следующие направления действий учителя на уроке:

– умение организовать проектно-художественную деятельность учащихся на уроке;

– использование информационных средств в образовательно, а также в поисковой деятельности учащихся;

– развитие и формирование изобразительной грамотности через активизацию их компетентности в этой области искусства [1].

Конечно же, все выше перечисленное помимо традиционного оборудования и материалов ля демонстрации использование мультимедийных средств обучения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Использование нововведений в образовательный школьный процесс невозможно без использования современных компьютерных технологий. Это процесс прежде всего прежде всего предварительной подготовки учителя и доведения необходимой информации до школьников, основным средством этого процесса является компьютер.

Потому как компьютеры способны создать определенные условия для повышения эффективности образовательного процесса школьников.

Информирование образовательного процесса современной школы на уроках ИЗО – одно из требований современности. ИКТ активизирует, творческий и образовательный процесс, может изменить традиционные формы обучения, что делает его легким и удобным в применении на уроках изобразительного искусства. Использование таких ресурсов значительно сократить затраты времени на изложение нового материала. Это дает возможность получить результативную рефлексию, возможность организации внеклассной работы, развить к изобразительному искусству интерес. Так

как компьютерные образовательные программы способствуют повышению качества художественного образования, помогают развить интерес школьников к художественно-творческой деятельности через научно-документальные фильмы и презентации как учителя, так и самих школьников.

Использование ИКТ позволяют «очутиться» всем участникам учебного процесса во время урока в разных интересных местах и временном периоде и самостоятельно найти ответы на вопросы, возникшие при ознакомлении с новой темой. В таком режиме беседы о художниках, их творчестве, способствуют расширению кругозора школьников в художественном направлении, созданию эмоциональных и ярких впечатлений. Это несомненно позволит повысить интеллект обучающихся и отложить самые яркие моменты в их памяти. Это и виртуальное посещение музеев, выставочных залов, картинных галерей, дают возможность школьникам в тонкости творчества великих творцов живописи, графики, скульптуры.

Например – презентации (Microsoft Power Point) широко применяют при изучении декоративно-прикладного искусства 5 классе, нацеленные на активизацию познавательного процесса к ознакомлению с истоками ДПИ, развитие творческих способностей детей при создании рисунка.

Для представления разнообразия видов и жанров изобразительного искусства необходимо поэтапное раскрытия системы изобразительных средств, с помощью которых создаются художественные образы в каждом виде изобразительного искусства, создаются презентации, интерактивные видеоролики в 6 классе.

На уроках изобразительного искусства в 7 классе школьники знакомятся с пропорциями фигуры человека, где после прослушанного, увиденного и прочитанного при помощи ИКТ, они могут создать свой образ по представлению и впечатлению. Более 75 % школьников передают правильные пропорции фигуры человека, передают динамику при создании своей композиции.

И раньше учитель – новатор старался донести до учеников все прекрасные моменты изобразительного искусства на всех этапах его эволюционирования через применение ТСО, но на это тратилось много времени, которого сейчас так не хватает в лимите современного урока. Вспомним уроки, где учитель закрывал (переворачивал) подготовленные наглядные пособия, чтобы продемонстрировать их в необходимый момент. Это было неудобно, отнимало уйму урочного времени. Средства мультимедиа обучения дают учителю возможность представить необходимое изображение с точностью до мгновения [2].

Век технократизма и новых компьютерных технологий – это XXI век. Что же нужно современному человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно в социально – экономических условиях жизни? Какую роль должны сыграть учебные заведения, чтобы подготовить человека к полноценной жизни и труду? Традиционными методами и формами организации урока ИЗО невозможно решить проблемы, выставляемые современными современным обществом.

Современный урок с использований ИКТ несет свои цели:

– повысить качество наглядного материала на уроке;

– расширить спектр творческих методов в обучении;

– разнообразить содержание представляемого на уроке учебного материала.

Одним из важнейших направлений в развитии современного школьника в образовательном процессе является использование ИКТ. Потому как система школьного образования сегодня развивается в системе «шока от будущего». В таких условиях учителя развивают школьников новые навыки, умение адаптирования в поиске себя в современном обществе, умение работать с информацией: собирать, анализировать, обобщать, осваивать новые технологии.

Необходимое условие для уроков ИЗО, где главным становится не трансляция фундаментальных знаний, а создание возможностей для реализации потенциала личности через творческие способности – это использование ИКТ. Так как информационные технологии – это процесс подготовки и передачи информации через компьютер с соответствующим техническим программным обеспечением. Это позволяет учить детей радостно, без принуждения, решать новые задачи, это вполне возможно, если использовать современные технологии в обучении.

Поэтому ИКТ используется как еще один методический инструмент, который способствует достижение цели урока. Учитель всегда помнит, что развитие у детей эстетического отношения к окружающей предметно пространственной среде всегда являлось главной целью предмета «Изобразительное искусство».

Задачами современного урока изобразительного искусства являются:

– ознакомления учащихся с многообразием и широтой поля изобразительной деятельности;

– изучение и практическое применение техники разных материалов выразительной грамоты;

– знакомство с работами великих мастеров, а также создание и художественное восприятие различных образов.

Современный учитель ставит перед собой педагогическую цель, которая заключается в следующем:

– повысить качество знаний школьников;

– усовершенствовать методики организации и проведения уроков ИЗО с применение ИКТ;

– обеспечить дифференцированный подход к учащимся в творческом образовательном процессе;

– обеспечить условия для адаптации школьников в информационном обществе нашего времени.

Усиление действия используемого наглядного материала – это одно из очевидных преимуществ мультимедийного урока. К. Д. Ушинский говорил: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь, пяти не известным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться с ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов – и ребенок усвоит их на лету. Вы объясняете ребенку очень простую мысль, и он вас не понимает; вы объясняете тому же ребенку сложную картину, и он вас понимает быстро… Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова (а таких классов у нас не искать стать) начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное заговорит свободно…».

Использование на уроках изобразительного искусства ИКТ дело новое, поэтому накопление для образовательного процесса программно-методических материалов, его совершенствование, разработка новых методик и программ – несомненно актуально и на сегодняшний день.

Открытие новых возможностей для всех участников образовательного процесса возможно через внедрение современных технологий в образовательную практику. В этом случае учителю на уроках ИЗО необходимо использовать информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) как новое средство художественно-творческого развития школьников [3].

Перечислим наиболее часто встречающиеся виды уроков по изобразительному искусству в современной школе:

– мультимедийная поддержка – это когда в классе стоит один компьютер и им пользуется учитель в качестве электронной доски: использование готовых электронных образовательных ресурсов, презентирование, защита проектов;

– компьютерная поддержка, когда урок проходит в компьютерном классе с использованием учениками сразу нескольких компьютеров;

– выход во всемирную сеть интернета – это может быть, как мультимедийная, так и компьютерная поддержка.

Чтобы подготовиться к такому уроку, учителю надо собрать и сделать анализ выбранных электронных и информационных ресурсов, отобрать

нужный объем по теме урока, структурировать его и правильно разместить на электронных носителях. Большую помощь в этом может оказать каталог образовательных ресурсов по изобразительному искусству [4].

Чтобы организовать такой урок с хорошей рефлексией, учителю надо уметь пользоваться компьютерной техникой и достаточного количества времени в предварительной подготовке.

ВЫВОДЫ

Повышать мотивацию обучения школьников в изобразительном искусстве через использование на уроках ИКТ несомненно даст целый ряд положительных результатов:

– повышает у школьников уровень знаний и расширяет их кругозор в изобразительном искусстве;

– пробуждает живой интерес к изобразительному искусству как к предмету;

– значительно облегчает процесс усвоения школьниками программного материала по изобразительному искусству;

– использование на уроке наглядного материала информационных ресурсов значительно повышает уровень получения новых знаний;

– повышается производительность труда;

– повышается и качества знаний;

– дает возможность организовать промежуточный и итоговый контроль;

– оказывает помощи в создании проекта.

Применение на уроках по изобразительному искусству ИКТ позволяет ускорить учебный процесс и заинтересовать детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Афанасьева, О. В.** Использование ИКТ в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – http://www.petsovet.org

2 **Апатова, Н. В.** Информационные технологии в школьном образовании. – М. : ИОШ РАО, 1994

3 **Антонова, Т. С., Харитонов, А. Л.** О мифах и реалиях. // Компьютер в школе. – 2000. – № 5.

4 **Губайдуллин, И. А.** Использование информационно коммуникативных технологий в целях формирования положительной мотивации к обучению на уроках ИЗО и черчения. [Электронный ресурс]. – http://www.it-n.ru

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

Т. Н. Фомина[1], Г. Н. Теміржанова[2]

Бейнелеу өнері сабақтарында ақпараттық технологияларды қолдану оқушылардың білім деңгейін және шығармашылық белсенділігін арттыру факторы ретінде

[1]Инновациялық Еуразия университеті,
Павлодар қ., 140003, Қазақстан Республикасы;
[2]КММ №17 ЖОМ,
Екібастұз қ.,141206, Қазақстан Республикасы.
Материал 12.02.18 баспаға түсті.

T. N. Fomina[1], G. N. Temirzhanova[2]

Use of information technologies on lessons of fine arts as a factor of increasing knowledge level and creative activity of schoolchildren

[1]Eurasian Innovative University,
Pavlodar, 140003, Republic of Kazakhstan;
[2]KSU School No. 17,
Ekibastuz, 141206, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

XXI ғасыр – жоғары компьютерлік технологиялар ғасыры. Бұл қазіргі заманғы жас адам өзін әлеуметтік-экономикалық жағдайларда жайлы сезінуі үшін қажет пе? Адамды толыққанды өмір сүруі мен еңбек етуіне дайындау үшін 21 ғасырда мектептер және орта білім беру мекемелері қандай боуы қажет? Әлбетте, дәстүрлі білім беру әдістерімен бұл мәселені шешу мүмкін емес екендігі бәріне мәлім. Жасөспірімнің сезіну қабілеттері өзгереді, ол технологиялық символдар мен белгілер әлемінде, электрондық мәдениет әлемінде өмір сүреді. Балалармен бір тілде сөйлесу үшін біз жаңа заманауи әдістемелері мен жаңа білім беру технологияларымен қарулануымыз қажет. Бүгінгі таңда осындай әдімтемелердің бірі ретінде пән-мұғалімінің жұмыс жүйесіне медиабілім беру интергациясы болып саналады. Бейнелеу өнер сабақтары - бұл жеке әңгіме. Олар жарқын, дыбыстық және видеожазбаларды қолданатын, көрнекі материалдарды көп тартатын эмоционалды болуы қажет. Бұл мақалада бейнелеу өнері сабақтарында АКТ қоланудың мәні шығармашылық қызметін белсендету мен қабылдау деңгейін арттыру факторы ретінде екені айқындалады.

XXI century is the century of high computer technology. What does a modern young man need to feel comfortable in the new socio-economic conditions of life? Which role the school, secondary schools play and what should they be in the 21st century to prepare a person for a full life and work? Obviously by using only the traditional methods of training, it is impossible to solve this problem. The perception of a teenager is changing, he lives in the world of technological symbols and signs, in the world of electronic culture. We must use the modern methods and new educational technologies to communicate with children in one language. And one of such techniques today is the integration of media education in the work of the subject teacher. The lessons of fine art are a special conversation. They should be bright, emotional, involving a large illustrative material, using audio and video recordings. The article reveals the importance of using ICT in art lessons as a factor in increasing the level of perception and activation of creative activity.

ГРНТИ 37.017

А. И. Шужубаева[1], А. Ж. Анесова[2]
[1]к.п.н., доцент, кафедра «Педагогика и образовательный менеджмент», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, 050040, Республика Казахстан;
[2]PhD доктор, кафедра «Иностранные языки», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: [1]flovers_65@mail.ru; [2]anesova_albina@mail.ru

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье рассматриваются актуальные вопросы профессиональной ориентации старших школьников. Автором выявлены факторы, влияющие на уровень профессионального самоопределения представителей юношеского возраста, а именно: их возрастные особенности, половые дефиниции, уровень интеллектуального развития, личностная зрелость, также самооценка и уровень притязаний. В статье проанализированы исследования зарубежных, советских и казахстанских ученых, которые показали, что проблему профессионального самоопределения следует рассматривать в единстве и взаимосвязи с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности. В работе раскрывается сущность понятия «профориентация» в различных ее аспектах, изложена опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление проблем и трудностей в организации профориентационной работы со старшеклассниками, предлагаются практические приемы и рекомендации для педагогов и социально-психологической службы в организации данного направления их деятельности.

Ключевые слова: профориентация, выбор профессии, конкурентноспособная личность, профессиональные интересы, профессионально-ценностные ориентации, рыночные отношения, способности, профессиональная адаптация, профессиональные склонности, тип личности.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время перед молодыми людьми представлены широкие возможности для освоения ими различных видов профессиональной деятельности.

Содержание профессионального самоопределения состоит не только в появлении направленности на выбор конкретной профессии, но и нахождении внутренних оснований для такого выбора. Актуальность нашего исследования заключается в изучении различного рода противоречий между динамично изменяющейся ситуацией на рынке труда и условиями профессионального самоопределения учащихся. Современный рынок труда характеризуется широкой палитрой профессиональной сферы, ежегодно пополняющейся новыми специальностями, активным формированием внутрифирменных стандартов и корпоративных систем менеджмента качества, появлением новых специализаций. В связи с этим, каждому специалисту необходимо не только постоянно совершенствоваться в профессии, но и быть готовым к изменению требований и условий своей профессиональной деятельности. Многие выпускники сталкиваются с трудностями внутрисемейного плана: тревогой родителей за будущее своих детей, постоянной усталостью, раздраженностью, безразличием к проблемам детей, переживанием своей беспомощности. Нестабильность и неопределенность жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности, ведут к тому, что многие молодые люди не могут самостоятельно принять решение по поводу своего будущего, сделать самостоятельный профессиональный выбор.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Ориентация школьников на профессии должна способствовать повышению общего развития учащихся, расширению их интересов, появлению простейших форм сотрудничества, воспитанию таких нравственных качеств как трудолюбие, ответственность за порученное дело, чувство долга и пр. Чтобы ученик принял верное решение в момент выбора профессии, ему должны помочь взрослые, что требует и от учителей, и от родителей высокой психолого-педагогической культуры.

В «Законе об образовании РК» профессиональную ориентацию рассматривают как «…предоставление информации и консультационной помощи обучающемуся в реализации его прав в области образовательных и профессиональных возможностей, свободном и осознанном выборе профессии и места учебы в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями» [1].

Зарубежная наука, связанная с проблемами профессиональной ориентации в условиях рынка и воспитанием конкурентноспособной личности, располагает изысканиями С. Векслера, А. Маслоу, К. Роджерса, Д. В. Франкла, Э. Фромма, Ф. Парсонса, З. Фрейда.

Вопрос выбора профессии, призвания, наряду с вопросами социальной жизни, любви и брака, рассматривался А. Адлером как один из трех главных вопросов жизни человека. В его концепции, чувство неполноценности и стремление к превосходству, являясь общими определяющими поведение факторами, влияют на выбор профессии и обусловливают преимущественное развитие артистических, художественных, кулинарных способностей. Для оказания помощи клиенту в выборе профессиональных занятий психолог – консультант, с точки зрения А. Адлера, должен обращать внимание на содержание и форму ранних впечатлений детства, производящих решающее воздействие на стиль жизни клиента. Так, например, если ранние впечатления детства касались неожиданной или внезапной болезни или смерти родственника, то в профессиональном выборе с высокой вероятностью следует ожидать профессию врача или аптекаря [2].

Положение психоанализа о том, что доминирующие потребности находят свое удовлетворение в профессии, подтверждает, что если индивид воспринимает свою профессию как удовлетворяющую его основные доминирующие потребности, то он в высокой степени будет этой профессией удовлетворен.

Важным звеном в системе профориентации учащихся является работа школы с родителями. Практика показывает, что родители обычно принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем вопросы выбора профессии и определения путей образования представляют трудную задачу, как для самих учащихся, так и для их родителей. Советы последних часто не соответствуют реальным потребностям различных областей народного хозяйства в кадрах. Не всегда родители знают и объективно оценивают интересы и способности детей. Желания родителей и профессиональные намерения школьников во многих случаях не совпадают. Все это вызывает необходимость организации специальной работы с родителями, направленной на оказание помощи семье в подготовке детей к труду и выбору профессии. При проведении профориентационной работы встает вопрос о престиже профессий среди самих родителей, который часто приобретает первостепенное значение. В задачи семьи также входит предупреждение случайного выбора профессии подростком, когда профессия выбирается без учета особенностей и способностей ребенка. Как известно, в случайном выборе профессии в значительной мере заложены причины текучести кадров

на предприятиях из-за неудовлетворенности человека своей профессией и работой [7].

В трудах советских ученых (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Р С. Немов, Л. С. Выготский, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, А. В. Петровский, К. К. Платонов [2], С. Л. Рубинштейн, А. Е. Голомшток [3], Л. А. Йовайши [4], Е. А. Климов [5], С. Н. Чистякова [6]) показаны психологические аспекты самопознания личности и проблемы формирования профессиональной направленности учащихся.

Общие вопросы организации профессиональной ориентации, особенности профориентационной работы нашли свое отражение и в работах казахстанских ученых (Г. А. Уманов [7], А. П. Сейтешев [8,], Г. Т. Хайруллинов [9], Р. О. Озгамбаева [10] и др.)

Все исследования показывают, что проблему профориентации следует рассматривать в единстве и взаимосвязи с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности, т.е. со всей системой целостного педагогического процесса.

Таким образом, возникает противоречие между формированием профессионально грамотного, трудолюбивого, способного творчески проявлять личностные качества человека в условиях модернизации общества и недостаточной разработанностью проблемы профориентации в соответствии с требованиями сегодняшнего дня.

Одной из причин, затрудняющих адекватный выбор профессии, является низкая культура психологических знаний учащихся, недостаточно осведомленных о своих способностях, индивидуально-психологических особенностях, склонностях.

Специфика трудностей, связанных с профессиональным самоопределением, получением образования и дальнейшим трудоустройством молодых людей в современных условиях, требует поиска новых форм работы системы образования.

В психологических исследованиях профессионального самоопределения существует два подхода. Первый рассматривает самоопределение как естественный процесс, возникающий на определенном этапе онтогенеза и существующий как личностное новообразование старшего школьного возраста. Так, Е. А. Климов отмечает, что на начальном этапе профессионального самоопределения оно носит двойственный характер: осуществляется либо выбор конкретной профессии, либо выбор только ее ранга, профессиональной школы – социальной выбор. Если конкретное профессиональное самоопределение еще не сформировалось, то девушка (юноша) пользуются обобщенным вариантом, откладывая на будущее его конкретизацию [5].

Второй подход рассматривает самоопределение как искусственно организуемый процесс, который встроен в определенную практику – профориентацию – и только в этом контексте приобретает свою осмысленность и ценность. Это, ставшие классическими, исследования в области профессиональной ориентации и профессиональном консультировании Е. А. Климова, А. Е. Голомштока. Особенностью этих исследований является все более усиливающееся внимание к личностным аспектам профессионального самоопределения.

Рассмотрим факторы, на которые ориентируется старшеклассник при выборе профессии. В 90-х годах для молодых людей наиболее значимым были: престижность профессии, ее социальная ценность, качества личности, присущие представителям определенной профессии. Сейчас одним из наиболее важных факторов становится материальный – возможность много зарабатывать в будущем. Такие ценности, как творчество, познание, «интересная работа», в основном не свойственны большинству нынешних старшеклассников.

Профориентация – это «научно обоснованная система подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии, призваннаяучитывать как индивидуальные особенности каждой личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества» [11].

В широком смысле слова профориентация – система общественного и педагогического воздействия на молодежь, с целью ее подготовки к сознательному выбору профессии, система государственных мероприятий, обеспечивающая научно-обоснованный выбор профессии.

В узком смысле слова профориентация – целенаправленная деятельность по формированию у учащихся внутренней потребности и готовности к сознательному выбору профессии.

Профориентация в личностном смысле – длительный и в достаточной степени необратимый социальный процесс освоения личностью той или иной профессии.

Составная часть профориентации – профессиональный отбор (подбор), то есть выбор лиц, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить данную профессию и выполнять связанные с нею трудовые обязанности.

Профессиональная ориентация свидетельствует о социальной и нравственной зрелости личности. В выборе профессии выступают в своем оптимальном сочетании личные и общественные интересы, поскольку каждая профессия играет определенную роль в развитии народного хозяйства, науки, культуры. Правильный выбор свидетельствует о сформированности личности учащегося, его склонностей и способностей, о понимании им своих индивидуальных особенностей, знании мира профессии.

Психологическое сопровождение выбора профессии должно строиться на нормах и законах психического развития человека. Одной из фундаментальных для психологии развития является категория возраста (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и др.). Период выбора профессии хронологически совпадает с подростковым и юношеским возрастом. Характерные для этого периода жизни становление нового уровня развития самосознания, выработка собственного мировоззрения, определение позиции в жизни, активизируют процессы личностного самоопределения и самосознания, проектирования себя в профессии.

В психологическом плане самоопределившаяся личность – это субъект, осознавший, что он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он есть (свои личностные и физические свойства), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что от него хочет или ждет коллектив, общество, - это субъект, готовый функционировать в системе общественных отношений.

Трудности профессионального самоопределения связаны еще и с отсутствием знаний о том, что такое профессиональная пригодность, как она формируется. Очень распространенным является заблуждение относительно существования определенной предназначенности к разным видам труда, которую можно выявить с помощью набора методик и дать однозначные рекомендации. За этим часто кроется, возможно, и неосознанное стремление переложить решение важнейшей жизненной проблемы на другого человека – педагога, психолога и родителей.

Наше исследование было направлено на решение следующих задач:

1 Сделать аналитический обзор исследований по проблеме возникновения и развития системы профориентационной работы.

2 Определить содержание и структуру «профессиональной ориентации» в условиях современной общеобразовательной школы.

3 Разработать и апробировать развивающую программу, направленную на адекватное профессиональное самоопределение старшеклассников.

Для диагностики уровня профессиональной ориентации старшеклассников, определения уровня профессиональных склонностей старшеклассников, диагностики типа личности и типа профессиональной среды, нами были использованы методы беседы, анкетирования, методика Л. А. Йовайши, методика Д. Голланда. Результаты диагностики отражены в следующих таблицах и диаграммах:

Диаграмма 1 – Распределение профессиональных склонностей

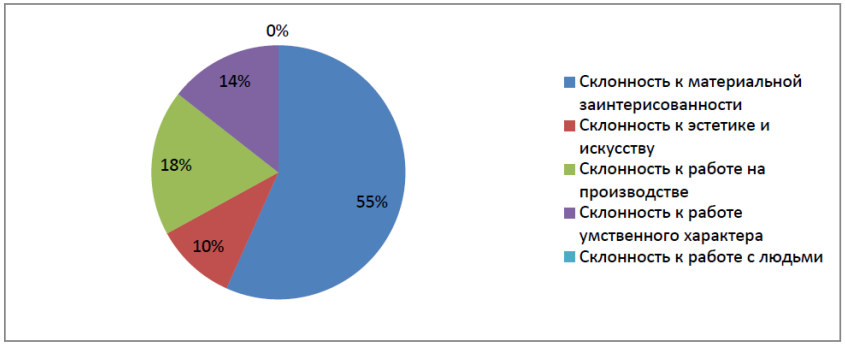
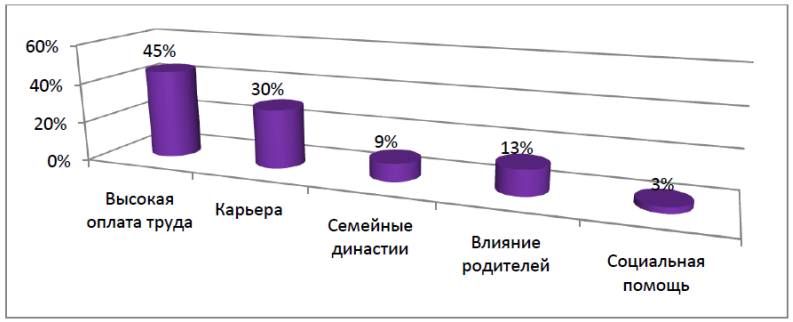


Таблица 1 – Результаты диагностики типа личности по методике Д. Голланда

Типы личности	Реалистический тип	Интеллектуальный тип	Социальный тип	Конвенциональный тип	Предприимчивый тип	Артистический тип
Кол-во учащихся	0	3	15	7	6	9
В %	0	8	37	17	15	23

Диаграмма 2 – Диагностика мотивов выбора профессии



Таким образом, нами было выявлено, что для профессионального самоопределения старшеклассников, педагогическому коллективу и социально-

психологической службе школы необходимо проводить комплексную и систематическую психолого-педагогическую, коррекционно-просветительскую работу.

ВЫВОДЫ

Нами была разработана и апробирована развивающая программа, целью которой явилось: помочь старшеклассникам в профессиональном самоопределении, формировать у учащихся ответственное отношение к выбору профессионального пути через расширение границ самопознания и получение информации о мире профессий. В программе были использованы такие методы дискуссии, мини-лекции, игры и тренинговые занятия [13].

Реализация развивающей программы со старшеклассниками позволила нам достичь следующих результатов: степень материальной заинтересованности в выборе будущей профессии у учащихся не изменился. Для старшеклассников предпочтительными были профессии, связанные с производством (19 %), их интерес в этой сфере повысился; интерес к профессиям плана эстетики и искусства не изменился (10 %). В сфере склонности к профессии умственного характера интерес составил (15 %), а в сфере работы с людьми он повысился до (1 %).

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили нам прийти к следующим выводам: роль особой актуальности и значимости профориентационной работы со старшеклассниками осознается педагогами, на наш взгляд, не в полной мере; поверхностная работа с учащимися начинается лишь на последней ступени школьного образования; в связи с тем, что школьники ограничены в получении знаний о профессиях, выбор формируется исходя из мнения родителей, семейных традиций и рекламируемых в СМИ профессий; находясь в процессе профессионального выбора, учащийся не способен сделать его сознательно и самостоятельно. Поэтому систематическая, поэтапная, комплексная профориентационная работа с использованием разнообразных инновационных методов и технологий, будет способствовать успешному профессиональному самоопределению старшеклассников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Закон РК об образовании РК (от 15.08.2007 г.)

2 **Платонов, К. К.** Об изучении и формировании личности учащегося. – М. : Просвещение, 1993. – С. 56.

3 **Голомшток, А. Е.** Выбор профессии и воспитание личности школьника: - Воспитательная концепция профессиональной ориентации. – М. : Педагогика, 1979.

4 **Йовайши, Л. А.** Проблемы профессиональной ориентации школьников. – М. : Педагогика, 1990. – С.78

5 **Климов, Е. А.** Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. – М. : Знание, 1986. – 65 с.

6 **Чистякова, С. Н.** Педагогическое сопровождение самоопределения школьников (методическое пособие). – М. : Асадема, 2005. – С. 104–106.

7 **Уманов, Г. А.** Мы и наши дети / Г. А. Уманов, В. А. Парфенов. – Алма-Ата : Жалын, 1977. – С. 88.

8 **Сейтешев, А. П.** Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А. П. Сейтешев. – Алма-Ата : Наука, 1990. – 257 с.

9 **Хайруллинов, Г. Т.** Энциклопедия профессионального образования: в 3–х т. /С. Я. Батышева. – М., 1999. – 77 с.

10 **Озгамбаева, Р. О.** Профориентация учащихся общеобразовательных школ в условиях рыночных отношений. – Автореф.канд. – 1995. – С. 53.

11 **Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Садовникова, Н. О.** Профориентология: Теория и практика: учебн. пособие для высшей школы. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2004. – С. 192–85.

12 **Адлер, А.** Практика и-теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М. : Академический проект, 2007. – 240 с.

13 **Шужебаева, А. И., Абдеева, С. Б.** Специфика организации тренинговой работы с молодежью /Перспективные научные исследования – 2013. Мат-лы IX межд. Научно-практ. конф. «Бъдещите изследвания». – 2013. – София, Болгария. – С. 48–50.

Материал поступил в редакцию 12.02.18.

А. И. Шужебаева[1], А. Ж. Анесова[2]

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудағы әлеуметтік психологиялық қызметтің рөлі

[1]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы;
[2]С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 12.02.18 баспаға түсті.

A. I. Shuzhebayeva[1], A. Zh. Anesova[2]

Psycho-pedagogical support of professional self-determination of senior pupils

[1]al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan;
[2]S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 12.02.18.

Мақалада жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарлаудағы өзекті мәселелері қарастырылады. Авторлар жасөспірім жастағы өкілдерінің кәсіби өзін-өзі анықтаудағы деңгейіне әсер ететін факторларын анықтады, яғни олардың жас ерекшеліктері, жыныстық дефиниции, интеллектуалдық даму деңгейі, жеке тұлғалық қасиеті, сондай-ақ өзін-өзі бағалау және талаптану деңгейі. Мақалада шетелдік, кеңестік және қазақстандық ғалымдарының зерттеуі талданып, кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін бірлікте және өзара адамгершілік, еңбек, интеллектуалдылық, саяси, эстетикалық және жеке жетілдіру байланысында қарастырған жөн екенін көрсетті. Жұмыста «кәсіптік бағдар» ұғымының мәні, оның әр түрлі аспектілері ашылады, жоғары сынып оқушыларымен ұйымдастырудың кәсіби бағдар беру жұмысының мәселелелері мен қиындықтарын анықтауға бағытталған тәжірибелік-эксперименттік жұмысы баяндалып, педагогтар мен әлеуметтік-психологиялық қызметті ұйымдастыруға бағытталған практикалық тәсілдері мен ұсыныстары ұсынылады.

The article discusses the current problems associated with professional self-determination of senior pupils; main factors influencing the level of their professional identity: age, sexual features of a subject of activity, the level of its intellectual development, personal maturity, self-esteem and level of claims. The article also provides an analysis of the research of the problem by professional orientation of foreign, Soviet and Kazakhstani scientists, who showed that the problem of professional orientation of youth should be considered in unity and relationship with moral, labor, intellectual, political, aesthetic and physical improvement of the individual, i.e. the entire system of integral pedagogical process. The article gives the definition of «vocational guidance» in its various aspects. The author described all the experimental work aimed at identifying problems and difficulties in the organization of career guidance work with high school students, and offers practical techniques and recommendations for teachers and the socio-psychological service in the formation of readiness for a conscious professional self-determination of boys and girls in school.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА («ВЕСТНИК ПГУ», «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».

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в 1 экземпляре, 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).*

Статья должна содержать:

1 **ГРНТИ** (Государственный рубрикатор научной технической информации);

2 **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, см. образец);

3 **Ученую степень, ученое звание;**

4 **Аффилиация** (факультет или иное структурное подразделение, организация (место работы (учебы)), город, почтовый индекс, страна,) – на казахском, русском и английском языках;

5 **E-mail;**

6 **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, заглавными прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русский, казахский, английский, см. образец);

7 **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 языках (рекомендуемый объем аннотации – не менее 100 слов, прописными буквами, нежирным шрифтом 12 кегль, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец);

8 **Ключевые слова** – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования (оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 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);

9 **Основной текст статьи** излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

- слово ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION *(нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре см. образец)*.

Необходимо отразить результаты предшествующих работ ученых, что им удалось, что требует дальнейшего изучения, какие есть альтернативы (если нет предшествующих работ – указать приоритеты или смежные исследования). Освещение библиографии позволит отгородиться от признаков заимствования и присвоения чужих трудов. Любое научное изыскание опирается на предыдущие (смежные) открытия ученых, поэтому обязательно ссылаться на источники, из которых берется информация. Также можно описать методы исследования, процедуры, оборудование, параметры измерения, и т.д. (не более 1 страницы).

- слова ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ / НЕГІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART *(нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре)*.

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. При необходимости можно изложить данные об опытах с отрицательным результатом. Затраченные усилия исключают проведение аналогичных испытаний в дальнейшем и сокращают путь для следующих ученых. Следует описать все виды и количество отрицательных результатов, условия их получения и методы его устранения при необходимости. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и т.п. Формулы, уравнения, рисунки,

фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки *(не более 10 страниц)*.

– слово ВЫВОДЫ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION *(нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре)*.

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами, что дает другим ученым возможность оценить качество самих данных и позволит дать свою интерпретацию результатов (не более 1 страницы).

10 **Список использованных источников** включает в себя:

– слово СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES *(Нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре)*.

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 для кругозора читателям, как смежные работы, проводимые параллельно. Рекомендуемый объем не более чем из 20 наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98;

ГОСТ 7.1-2003 *(см. образец)*.

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 бумажном и электронном вариантах приводятся <u>полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail</u> (для связи редакции с авторами, не публикуются);

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться **двумя рецензиями** доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.

При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Статью (бумажная, электронная версии, оригиналы рецензий и квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Издательство «Кереку», каб. 137.

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147).

E-mai1: kereku@psu.kz

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

РГП на ПХВ Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова РНН 451800030073 БИН 990140004654	РГП на ПХВ Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова РНН 451800030073 БИН 990140004654
АО «Цеснабанк» 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:

ГРНТИ 396.314.3

А. Б. Есимова
к.п.н., доцент
Гуманитарно-педагогический факультет,
Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Ясави,
г. Туркестан, Южно-Казахстанская область, Республика Казахстан, 161200
e-mail: ad-ad_n@mail.ru

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с кодификацией норм устной речи в орфоэпических словарях, являющихся одной из отраслей ортологической лексикографии.Проводится анализ составления первых орфоэпических словарей, говорится о том, что в данных словарях большее внимание уделяется устной орфографии в традиционном применении, а языковые нормы устной речи остались вне внимания. Также отмечается, что нормы устной речи занимают особое место в языке программ средств массовой информации, таких как радио и телевидение, и это связано с тем, что диктор читает свой текст в микрофон четко по бумажке. В статье также выявлены отличия устной и письменной речи посредством применения сравнительного метода, и это оценивается как один из оптимальных способов составления орфоэпических словарей.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отрасль мобильной робототехники переживает бурное развитие. Постепенно среда проектирования в области мобильной …

Продолжение текста

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в…

Продолжение текста публикуемого материала

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили основные спецификации нашего мобильного робототехнического комплекса…

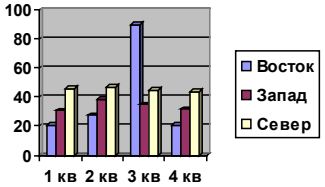
Продолжение текста

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения



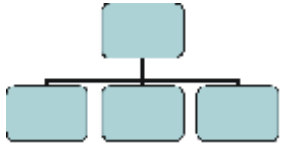


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Эльконин, Д. Б.** Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2–е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 **Фришман, И.** Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

4 http://www.mari-el.ru/mmlab/home/AI/4/#part_0.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
Қ. А. Ясави атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті,
Түркістан қ., Оңтүстік Казахстан облысы, Қазақстан Республикасы.

A. B. Yesimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

Faculty of Humanities and Education,
K. A. Yesevi International Kazakh-Turkish University,
Turkestan, South Kazakhstan oblast, Republic of Kazakhstan.

Мақалада ортологиялық лексикографияның бір саласы – орфоэпиялық сөздіктердегі ауызша тіл нормаларының кодификациялануымен байланысты мәселелер қарастырылады. Орфоэпиялық сөздік құрастырудың алғашқы тәжірибелері қалай болғаны талданып, дәстүрлі қолданыстағы ауызша емлесімен, әсіресе мектеп өмірінде жазба сөзге ерекше көңіл бөлініп, ал ауызша сөздің тілдік нормалары назардан тыс қалғаны айтылады. Сонымен қатар ауызша сөз нормаларының бұқаралық ақпарат құралдары – радио, телевизия хабарлары тілінде ерекше орын алуы микрофон алдында диктордың сөзді қағаз бойынша нақпа-нақ, тақпа-тақ айтуымен байланысты екені атап көрсетіледі. Сөздікте ауызша сөзбен жазба сөздің салғастыру тәсілі арқылы олардың айырмасын айқындалғаны айтылып, орфоэпиялық сөздік құрастырудың бірден-бір оңтайлы жолы деп бағаланады.

The questions, related to the norms of the oral speech codification in pronouncing dictionary are the one of the Orthologous Lexicography field, are examined in this article. The analysis of the first pronouncing dictionary is conducted, the greater attention in these dictionaries is spared to verbal orthography in traditional application, and the language norms of the oral speech remained without any attention. It is also marked that the norms of the oral speech occupy the special place in the language of media programs, such as radio and TV and it is related to that a speaker reads the text clearly from the paper. In the article the differences of the oral and writing language are also educed by means of application of comparative method and it is estimated as one of optimal methods of the pronouncing dictionary making.

Теруге 12.02.2018 ж. жіберілді. Басуға 27.02.2018 ж. қол қойылды.
Пішімі 70х100 $^{1}/_{16}$. Кітап-журнал қағазы.
Шартты баспа табағы 23,82
Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З. С. Искакова
Корректорлар: А. Р. Омарова, К. Б. Жетписбай
Тапсырыс № 3174

Сдано в набор 12.02.2018 г. Подписано в печать 27.02.2018 г.
Формат 70х100 $^{1}/_{16}$. Бумага книжно-журнальная.
Усл.п.л. 23,82. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З. С. Искакова
Корректоры: А. Р. Омарова, К. Б. Жетписбай
Заказ № 3174

«КЕРЕКУ» баспасынан басылып шығарылған
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«КЕРЕКУ» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
8 (7182) 67-36-69
e-mail: kereku@psu.kz