

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

1997 ж. құрылған
Основан в 1997 г.



İ İ Ó
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ

ÃÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÃÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

3 2014

МАЗМҰНЫ

Научный журнал Павлодарского государственного университета
имени С. Торайгырова

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации

№ 14206-Ж

выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия

Республики Казахстан

4 марта 2014 года

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

Редакционная коллегия:

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

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

© ПГУ имени С. Торайгырова

Абдакимова М. К.

ЖОО-ның оқу-тәрбие процесіндегі отбасы ішіндегі зорлықтың алдын алуының мазмұны мен технологиялары.....12

Әбдіхалықова А. М., Байымбетова Ж. Ү.

Жоғары оқу орнындағы стратегиялық жоспарлау19

Әбдіхалықова А. М.

Жоғары білім беру жүйесінде сапаны басқарудың шетел тәжірибесі.....24

Ағанна Қ. Ж., Аспанова Г. Р.

Интеграция негізінде педагогикалық білім беруді жетілдіру30

Алимсақова Г. П.

Қазақ тілінен тест мазмұнына қойылатын талаптар және тестінің түрлері.....37

Алтыбасаров М. К.

Дәріс оқудың және студенттерді оқыту мәселелерінің кейбір аспектілері.....46

Әнесова А. Ж., Сейфуллина М. М.

Болашақ мұғалімдерді психологиялық-педагогикалық жағынан қызметке дайындау51

Аспанова Г. Р.

Кіші мектеп жасындағы оқушыларда көшбасшылықты дамытудың негізгі педагогикалық шарттары55

Асылбекова М. П.

Болашақ әлеуметтік педагогты балалар үйіндегі түзету-дамыту іс-әрекетіне дайындаудың әдістемелік ерекшеліктері60

Баженова Э. Д., Таурбекова А. С.

Студенттерді академиялық ұтқырлыққа даярлықтарын қамтамасыз ететін инновациялық жолдар66

Байгожина Ж. М.

Әртүрлі мемлекеттерде әлеуметтік педагогтарды және әлеуметтік қызметкерлерді дайындау жүйесін дамыту72

Бурдина Е. И., Панкова И. М.

Аймақтық үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі педагогтардың шығармашылық әлеуетін дамыту78

БUTOBA E. B.

Шығармашылық мамандық студентінің әлеуметтік құзыреттілігі педагогикалық мәселе ретінде83

Досанова А. Ж., Шалабаева Г. А.

Қазақ тілін оқытуда қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер.....89

Досыбекова Ш. К., Байдыбекова Е. И.

Дарынды балаларды оқытуда компьютер мүмкіндіктерін пайдалану93

Есимова Д. Д.

Экологиялық білім берудің негізгі педагогикалық келістері99

Исинова К. С., Маусумбаев Р. С.

Қазақтың салт-дәстүрлері – мектеп оқушыларының бойында ұлттық сана-сезімді қалыптастырудың негізі106

Кадырова А. С., Оразбекова Л. Н., Капасова А.

Студенттерге математикалық үлгілеуді оқытудағы оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеу 114

Қариев Ә. Д.

Интерактивті оқыту әдістерінің теориялық түсінігі және олардың жіктелуі120

Көпжасарова А. А., Рахымбек Д.

Болашақ математик-мамандарын дайындауда «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» таңдау курсының оқытудың әдістемесі130

Коровайко И. В., Степаненко А. А.

Лингвистикалық электронды сөздіктердің құрылымы және қолдану ерекшеліктері (Ағылшын – ағылшын идиома, қазақ – латын, латын – қазақ электронды сөздіктер)138

Қуанышев С. М.

Мультимедиялық көрсету шетел тілі сабақтарында оқу материалын беру тәсілі ретінде.....142

Қушчубекова А.

Педагогикалық ЖОО-да биология мұғалімдерінің құзыреттілігін қалыптастыру технологиялары147

Омирбаев С. М., Демкин В. П., Пфейфер Н.Э.,**Испулов Н. А., Джарасова Г. С.**

Қазақстан және Ресей ЖОО-ның арасындағы біріккен екі дипломдық білім беру бағдарламасының даму перспективасы туралы (С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің және Ұлттық Томск мемлекеттік университетінің негізінде)153

Пфейфер Н. Э., Бурдина Е. И., Акимханова А. А.

Жоғары оқу орындары мен аймақ кәсіпорындарының біліктілігі жоғары деңгейдегі мамандарды дайындау әрекетестігі160

Смурыгина И. В., Криворучко В. А.

Мектеп оқушыларының сауаттылық қызметін бағалауға арналған құралын жобалау172

Старченко Г. Н.

Орта мектепте орыс тілін оқытудағы мәдени-танымдық көзқарас.....179

Танирбергенова А. Ш., Базарбаева К. К.

Педагогтың мәдениаралық құзыреттілігі және оның компоненттері185

Тілеулесова А. Ш., Кененбаева М. А.

Отбасы тәрбиесінің мәселелері.....196

Тілеулесова А. Ш.

Көркем шығарма арқылы оқушыларды адамгершілікке тәрбиелеу.....200

Тілеужанова Г. К. Туғанбекова М. Т.

Н. Нұрмақов атындағы облыстық мамандандырылған мектеп-интернатында көптілді білімнің жүзеге асырылуы205

Тулекова Г. М., Жунусова А. Р., Нуржумбаева А. З.

Басқарушылық құзыреттілікті қалыптастыру болашақ басқарушы пайда болуының үздіксіз үдерісі ретінде210

Ушакова Н. М.

Дидактиканың мағыналық категориясын сипаттаудағы жүйелік-құрылымдық тәсілі214

Хамзина Б. Е., Какабаева Д. С.,**Конурова-Идрисова З. К., Костангельдинова А. А.**

Оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі үлгеріміне өзін-өзі реттеудің тигізу ықпалы туралы229

Шалбаева Д. Х., Омарова Г. Н.

Көптілді білім берудің факторлары және негіздері235

СОДЕРЖАНИЕ

Абдакимова М. К. Содержание и технологии профилактики семейного насилия в учебно-воспитательном процессе вуза	12
Абдыхалыкова А. М., Баймбетова Ж. У. Стратегическое планирование в вузе	19
Абдыхалыкова А. М. Зарубежный опыт управления качеством в системе высшего образования	24
Аганина К. Ж., Аспанова Г. Р. Совершенствование педагогического образования на основе интеграции	30
Алимсакова Г. П. Требования к содержанию теста и виды тестов по казахскому языку	37
Алтыбасаров М. К. Некоторые аспекты чтения лекций и обучения студентов	46
Анесова А. Ж., Сейфуллина М. М. Психолого-педагогическая подготовка к деятельности будущих учителей	51
Аспанова Г. Р. Основные педагогические условия развития лидерства у младших школьников	55
Асылбекова М. П. Методические особенности подготовки будущих социальных педагогов к коррекционно-развивающей работе в детских домах	60
Баженова Э. Д., Таурбекова А. С. Инновационные подходы в области обеспечения готовности обучающихся к академической мобильности	66
Байгожина Ж. М. Развитие системы подготовки социальных педагогов и социальных работников в различных странах мира	72
Бурдина Е. И., Панкова И. М. Развитие творческого потенциала педагогов в системе регионального непрерывного педагогического образования	78
Бутова Е. В. Социальная компетентность студента творческой специальности как педагогическая проблема	83
Досанова А. Ж., Шалабаева Г. А. Эффективные приемы и методы обучения казахскому языку	89
Досыбекова Ш. К., Байдыбекова Е. И. Использование компьютерных возможностей в обучении одаренных детей	93

Есимова Д. Д. Основные педагогические принципы экологического образования	99
Исинова К. С., Маусумбаев Р. С. Казахские традиции и обычаи – основа формирования национального самосознания школьников	106
Кадырова А. С., Оразбекова Л. Н., Капасова А. Формирование у студентов приемов учебно-исследовательской деятельности при обучении математическому моделированию	114
Кариев А. Д. Теоретический анализ понятия «Интерактивные методы обучения» и их классификация	120
Копжасарова А. А., Рахымбек Д. Методика обучения элективного курса «Элементы спектральной теории операторов» при подготовке будущих специалистов-математиков	130
Коровайко И. В., Степаненко А. А. Особенности создания и использования электронных лингвистических словарей (англо-английский фразеологический и казахско-латинский, латино-казахский электронные словари)	138
Куанышева С. М. Мультимедийная презентация как средство представления учебного материала по иностранным языкам	142
Кушчубекова А. Технологии формирования компетенций учителей биологии в педагогическом вузе	147
Омирбаев С. М., Демкин В. П., Пфейфер Н. Э., Испулов Н. А., Джарасова Г. С. О перспективе развития совместных двух дипломных образовательных программ между вузами Казахстана и России (на примере ПГУ имени С. Торайгырова и Национального Томского государственного университета)	153
Пфейфер Н. Э., Бурдина Е. И., Акимханова А. А. Взаимодействие вуза и предприятия региона в подготовке специалистов высшей квалификации	160
Смурыгина И. В., Криворучко В. А. Проектирование инструмента по оценке функциональной грамотности школьников	172
Старченко Г. Н. Культуроведческий подход к обучению русскому языку в средней школе	179
Танирбергенова А. Ш., Базарбаева К. К. Межкультурная компетентность педагога и его компоненты	185
Тлеулесова А. Ш., Кененбаева М. А. Проблемы семейного воспитания	196

Тлеулесова А. Ш.

Нравственное воспитание школьников
через художественную литературу200

Тлеужанова Г. К., Тугамбекова М. Т.

Реализация полиязычного образования в областной
специализированной школе-интернат имени Н. Нурмакова205

Тулекова Г. М., Жунусова А. Р., Нуржумбаева А. З.

Формирование управленческого потенциала, как непрерывный
процесс становления будущего руководителя210

Ушакова Н. М.

Системно-структурный подход к описанию
понятийных категорий дидактики214

Хамзина Б. Е., Какабаева Д. С.,

Конурова-Идрисова З. К., Костангельдинова А. А.
О влиянии саморегуляции учебной деятельности
учащихся на успешность их обучения229

Шалбаева Д. Х., Омарова Г. Н.

Факторы и основания полиязычного образования235

CONTENTS**Abdakimova M. K.**

Content and technologies of the prevention of family violence
in the educational process of university12

Abdykhalykova A. M., Baymbetova Zh. U.

Strategic planning in the higher education institution19

Abdykhalykova A. M.

Foreign experience of quality management in the higher education system24

Aganina K. Zh, Aspanova G. R.

Improvement of pedagogical education on the basis of integration30

Alimsakova G. P.

Requirements to the content of the Kazakh language test
and test versions37

Altybasarov M. K.

Some aspects of lecturing and training of students procedure46

Anesova A. Zh., Seifullina M. M.

Psychology-pedagogical preparation to activity of future teachers51

Aspanova G. R.

Basic pedagogical terms of development of leadership
for junior schoolchildren55

Assylbekova M. P.

Methodic aspects of future social teacher training to the correctional
and development work in orphanages60

Bazhenova E. D., Taurbekova A. S.

Innovative technologies to preparation of academic mobility
at educating of students66

Baigozhina Zh. M.

Development of the training system of social teachers
and social workers worldwide72

Burdina E. I., Pankova I. M.

Development of creative potential of pedagogues
in the system of regional continuous pedagogical education78

Butova Y. V.

Art higher education institution students' social competence
as a pedagogical problem83

Dosanova A. Zh., Shalabayeva G. A.

Effective techniques and methods of teaching the Kazakh language89

Dossybekova S. K., Baidybekova Y. I.

Use of the computer possibilities in education of gifted children93

Yessimova D. D.

Basic teaching principles of environmental education99

Issinova K. S., Mausumbaev R. S.

Kazakh traditions and customs as forming bases
of a pupil's national self-consciousness106

Kadyrova A. S., Orazbekova L. N., Kapasova A.

Formation of teaching and research
activity methods at students when studying mathematical modeling 114

Kariyev A. D.

Theoretical analysis of the ideas «Interactive methods of training»
and their classification120

Kopzhasarova A. A., Rakhymbek D.

Method for teaching of elective course
«Elements of the spectral theory of operators»
for future specialists mathematicians130

Korovayko I., Stepanenko A.

The sketch of development and usage of linguistic dictionaries
(on the material of two English-English phrasological
and Kazakh-Latin and Latin-Kazakh dictionaries)138

Kuanicheva S. M.

Multimedia presentation as a means of presentation
of educational material in foreign languages142

Kushchubekova A.

The technology of the competencies formation of biology teachers in the
pedagogical higher education institution147

Omirbaev S. M., Demkin V. P., Pfeifer N. E.,

Ispulov N. A., Dgarasova G. S.

Prospect of development of joint double diploma educational programs
between Kazakhstan and Russian Universities
(on the examples of S. Toraighyrov Pavlodar State University
and National Tomsk State University)153

Pfeifer N. E., Burdina E. I., Akimkhanova A. A.

Cooperation of the university and enterprises of the region
in the training of highly qualified specialists.....160

Smurygina I. V., Krivoruchko V. A.

Tool design according to functional literacy of school students.....172

Starchenko G. N.

Cultural approach to teaching of the Russian language
in the secondary school.....179

Tanirbergenova A. Sh., Bazarbayeva K. K.

Intercultural competency of a teacher and its components185

Tleulessova A. S., Kenenbaeva M. A.

Problems of family education196

Tleulessova A. S.

Moral education of schoolchildren through fiction literature200

Tleuzhanova G. K., Tugambekova M. T.

Implementation of multilingual education in the regional specialized
boarding-school after N. Nurmakov.....205

Tulekova G. M., Zhunussova A. R., Nurzhumbayeva A. Z.

Administrative potential's formation as a continuous process
in the making of the future head210

Ushakova N. M.

Systematic and structural approach to describing
the conceptual categories of didactics.....214

Khamzina B. E., Kakabayeva D. S.,

Konurova-Idrisova Z. K., Kostangeldinova A. A.

The impact of self-regulation of the students' educational activity
on the success in the learning process229

Shalbayeva D. Kh., Omarova G. N.

The factors and basis of polylingual education in Kazakhstan235

М. К. Абдакимова

Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза,
г. Караганда

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Автор обосновывает актуальность профилактики семейного насилия методами социальной работы, раскрывает содержание и технологии профилактики семейного насилия в учебно-воспитательном процессе вуза и демонстрирует опыт практико-ориентированной подготовки будущих социальных работников.

В Казахстане проблема насилия в семейно-бытовых отношениях является серьезной и весьма болезненной проблемой. Несомненно, одну из важных ролей в предупреждении насилия в семье должен играть специалист социальной работы.

К профессиональным компетенциям будущих социальных работников в области социально - профилактической деятельности выдвигаются следующие требования:

- выявлять причины и условия, способствующие возникновению какой-либо проблемы или комплекса проблем;
- предупреждать возникновение недопустимых отклонений от системы социальных стандартов и норм в деятельности и поведении человека или группы;
- предотвращать возможные психологические, социокультурные и другие отклонения у человека или группы;
- сохранять, поддерживать и защищать оптимальный уровень и образ жизни людей;
- содействовать человеку или группе в достижении поставленных целей, раскрытие их внутренних потенциалов и творческих способностей [1].

Деятельность специалиста социальной работы характеризуется, по меньшей мере, тремя различными подходами к вмешательству в проблему, которыми определяются вариации их профессиональных функций. Эти подходы обозначаются как воспитание, фасилитация, адвокатирирование.

Воспитательный подход позволяет специалисту по социальной работе выступать в роли учителя, консультанта, эксперта. Давать совет, обучать.

Фасилитативный подход исполняет роль помощника, сторонника или посредника в преодолении проблемы. Объяснение ситуаций, мобилизация внутренних ресурсов.

Адвокатский подход применяется в тех случаях, когда специалист социальной работы выполняет ролевые функции адвоката от имени конкретного клиента. Оказывает помощь в подборе аргументации, объяснение ситуации, подборе документально обоснованных обвинений.

Так же в ситуации домашнего насилия специалистам социальной работы приходится решать, как минимум, следующие задачи с помощью соответствующих им методов: просветительские; обучающие; диагностические; терапевтические; консультативные; организационные; административные.

Как дополнительную, но принципиально важную, можно выделить еще одну задачу специалиста по социальной работе – обеспечение психологической самозащиты, позволяющей ему не стать объектом манипуляций клиентов и избежать профессионального выгорания, поскольку ситуации домашнего насилия очень заряжены эмоционально и непросты.

Для эффективного ведения социально-профилактической деятельности будущий социальный работник в процессе обучения должен овладеть следующими методами психолого-педагогической профилактики:

1. Медико-социальные, которые направлены на создание необходимых условий для сохранения приемлемого уровня физического и социального здоровья человека. К их числу относятся медико-социальное просвещение, пропаганда здорового образа жизни, медико-социальный патронаж и т.п.

2. Организационно-административные – создание системы социального контроля, разработка соответствующей правовой и законодательной базы, формирование системы органов и учреждений для осуществления деятельности по социальной профилактике. К этой группе методов относятся социальный контроль и социальный надзор, социальное управление и социальное планирование, и ряд других.

3. Правовые – разработка и создание соответствующей системы правовых норм и правил поведения и деятельности людей во всех областях социальной жизни и создание эффективной и действующей системы контроля над исполнением этих норм и правил. К этой группе методов относятся правовое просвещение, правовой контроль, правовые санкции и т.п.

4. Педагогические – формирование у различных социальных субъектов социально приемлемой системы ценностей, норм, стереотипов и идеалов, повышение уровня знаний и расширения кругозора. К их числу относятся методы образования, воспитания и просвещения.

5. Экономические – направлены на поддержание приемлемого и достойного уровня жизни человека и создание необходимых условий для удовлетворения его материальных потребностей. Наиболее часто

для решения таких задач используются экономическое стимулирование, экономическое поощрение, экономические льготы и экономическая поддержка и т.п.

6. Политические – создание в обществе эффективной системы политических прав, свобод, ценностей и ориентиров, позволяющих всем социальным субъектам отстаивать свои интересы в социально приемлемых и допустимых рамках.

По рекомендации Всемирной организации здравоохранения различают следующие стадии профилактики насилия: первичную, вторичную и третичную профилактику.

Термин «первичная профилактика» применяется к мерам, направленным на все население. Термин «вторичная профилактика» означает меры, направленные на тех, кто еще не переживал инцидента насилия, но находится в ситуации повышенного риска. Термин «третичная профилактика» обозначает меры вмешательства в случаях, когда насилие над ребенком уже совершилось, и вмешательство направлено на оказание помощи и предупреждение повторения насилия в будущем.

Задача первой стадии – предупреждение насилия в семье, формирование ненасильственной, неагрессивной модели поведения, воспитание гармоничной личности.

Домашнее насилие часто может носить скрытый характер. Не только насильник, но и жертва нередко прилагает все усилия, чтобы не предавать огласке истинное положение дел в семье. Поэтому проблема выявления случаев и причин домашнего насилия и формирование активной установки на изменение сценария – это сложная и важная профессиональная задача специалистов социальной работы, требующая высокого уровня квалификации, умения наладить контакт и создать атмосферу безопасности и доверительности.

Для этого в системе образования по вопросам защиты прав и законных интересов детей работают психологи, социальные педагоги и школьные инспекторы полиции в тесном контакте с социальными работниками. На них возложена обязанность по осуществлению комплекса мер по охране прав детей, в том числе по профилактике и противодействию всем формам физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации.

В работе с младшими школьниками и дошкольниками должны использоваться игровые формы обучения навыкам самовыражения, а со старшими школьниками, студентами – это могут быть лекции, дискуссии, тренинги, которые целесообразно включать в предметные курсы.

В частности, при подготовке специалистов социальной работы в Карагандинском экономическом университете (КЭУ) студентам прививается

культура уважения к правам ребенка и ответственность за детей через изучение специальных курсов, таких как «Социальная работа с семьей и детьми», «Социальная работа с молодежью», «Социальная работа с инвалидами», Практикум «Правовые знания потребителя социальных услуг», для чтения которых приглашаются практические работники сферы социальной защиты. Кроме этого особое место в процессе формирования профессиональных компетенций социального работника по профилактике семейного насилия занимают учебные курсы «Содержание и методика психосоциальной работы», «Психология коммуникации». Полученные знания и сформированные умения и навыки студенты апробируют в процессе социально-психологического сопровождения студентов в рамках деятельности социально-психологической службы университета и кабинета психотренинга.

Для подготовки к организации досуга детей и подростков студенты проходят обучение на курсах игротерапии социального проекта на колесах – «ОЙЫН BUS» на базе SOS Детской деревни в г. Темиртау. Социальный проект направлен на детей в возрасте от 3 до 16 лет, нуждающихся в социально-педагогической поддержке.

Вторая стадия профилактики направлена на прекращение насильственных действий в отношении детей и подростков. Он предусматривает систему мер, которые можно разделить на три группы:

- 1) выявление детей, испытывающих жестокое обращение со стороны родителей;
- 2) работа с родителями: информационные лекции, индивидуальные беседы, проведение консультаций и тренингов;
- 3) работа с детьми – привлечение их к общественной работе, индивидуальная и групповая работа, беседы, тренинги с целью предупреждения развития негативных последствий насилия.

В зависимости от степени зрелости, эмоциональной готовности клиента и многих других факторов будущий социальный работник должен научиться осуществлять различные подходы к решению проблемы клиента и играть разные роли:

- опекуна, задача которого – убедить клиента довериться его действиям и советам;
- эксперта в области проблемы, который гораздо более компетентный, чем клиент, но допускающий его участие в решении проблемы;
- инструктора и преподавателя, обучающего клиента, как и что делать, и позволяющий ему это делать самому под контролем;
- помощника в решении проблемы, оказывающего разнообразные виды необходимой поддержки;

– сотрудника в нахождении и генерировании альтернативных решений на равных;

– помощника в обнаружении фактов, рекомендуемый, где и как их можно раздобыть и способствующий их нахождению;

– специалиста по процессу, помогающий клиенту проходить по нему самому;

– «зеркало», отражающее проблему клиента и помогающее ему разглядеть ее более ясно [2].

Актуальной технологией конкретного социально-педагогического сопровождения клиента в решении его проблемы от стадии ее возникновения и до стадии разрешения является кейс-менеджмент. Термин «кейс» трактуется как «случай», категория клиентов, нуждающихся в конкретной социальной помощи. Кейс-менеджмент в социальной работе одновременно направлен и на решение психологических, социальных проблем клиента и проблем с его здоровьем, и на взаимодействие с социальной средой, в которой живет клиент. Студенты овладевают данной технологией через изучение опыта и непосредственное участие в проекте по использованию технологии «Управление случаем (Кейс-менеджмент) в социальном сопровождении семьи» на базе «SOS Детской деревни Темиртау».

Третья стадия профилактики требует выведения жертвы из среды жестокости и проведение реабилитационных мероприятий (медицинское лечение, психотерапия и т.д.).

В социальной работе с женщинами и детьми, подвергшимся насилию в семье часто используются медико-социальные технологии. В случае реальной опасности для жизни и здоровья женщины могут использоваться приюты-стационары, кризисные центры, убежища с комплексом своих социальных услуг. Острые экономические затруднения дают право женщине обращаться за адресной социальной или экстренной помощью.

Поддержание социального функционирования может обеспечиваться социально-психологической реабилитацией и поддержкой женщин в трудной жизненной ситуации, мероприятиями по переподготовке или переобучению их нужным профессиям, консультациями или иной правовой помощью для защиты их прав [3].

В ходе реабилитации эффективной технологией является создание терапевтических групп из женщин, переживших насилие. Члены таких групп наилучшим образом могут поддержать друг друга, достигнуть более высоких результатов под руководством специалиста, в коррекции своей личности, в защите своих социальных интересов. Реабилитация происходит на уровне коррекции личностного восприятия, когда не меняются травмирующие обстоятельства, но изменяется их восприятие женщиной.

Более высокий уровень работы – переход терапевтических групп в статус групп самопомощи, т.е. объединений людей, переживших насилие, выделяя при этом людей способных оказывать влияние на других членов группы. Содействие специалиста социальной работы в создании таких групп означает, что из разряда объектов воздействия его подопечные переводятся в ранг субъектов, они равноправно участвуют в решении собственных проблем [4].

Например, профессиональные компетенции будущих социальных работников формируются через совместную деятельность в Центрах поддержки семьи «Колдау» на базе четырех детских домов, Школе приемных родителей, Службе поддержки семьи в Центрах адаптации несовершеннолетних. В процессе изучения практикоориентированных курсов, преподаваемых специалистами социальных учреждений, прохождения профессиональной практики, организации выездных занятий студенты активно участвуют в тренингах, мастер-классах, работе телефона доверия, целью которого является оказание психологической и правовой помощи.

Таким образом, поскольку семейное насилие и жестокое обращение с детьми как феномен социальной жизни современного общества представляет собой комплексную проблему, то для ее решения необходим системный междисциплинарный подход, основанный на профессиональном взаимодействии специалистов разной ведомственной принадлежности: образования, медицины, социальной работы, правоохранительных и правозащитных органов. Так как связующим звеном между всеми этими специалистами выступает социальный работник, то формирование его профессиональных компетенций для деятельности по профилактике семейного насилия ставится во главу угла учебно-воспитательного процесса вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Стандарт образовательной программы 5В090500 «Социальная работа». – Караганда, КЭУК, 2013. – С. 16.
- 2 Реализация Закона «О профилактике бытового насилия»: Отчет по правам человека. – Алматы, 2011. – 154 с.
- 3 **Финкельхорд, Д.** Влияние травмогенных динамик при сексуальном насилии. – М. : Мир, 2006. – 320 с.
- 4 **Забелина, Т. А.** Женщина и насилие. – М. : ЭКСМО-Пресс, 1995. – 105 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

М. К. Абдақимова

ЖОО-ның оқу-тәрбие процесіндегі отбасы ішіндегі зорлықтың алдын алуының мазмұны мен технологиялары

Қазтұтындағы Қарағанды экономикалық университеті, Қарағанды қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

M. K. Abdakimova

Content and technologies of the prevention of family violence in the educational process of university

Karaganda Economic University
of Kazpotrebsoyuz, Karaganda.
Material received on 20.06.14.

Автор отбасы ішіндегі зорлықтың алдын алуының көкейкестілігін әлеуметтік жұмыстың әдістерімен дәлелдейді, ЖОО-ның оқу-тәрбие процесінде қолданылатын отбасы ішіндегі зорлықтың алдын алуының әдістері және технологияларын ашады және болашақ әлеуметтік мамандарды дайындаудағы практикалық бағдарланған тәжірибені көрсетеді.

The author substantiates the relevance of family violence prevention with the methods of social work, reveals the content and technology of preventing family violence in the educational process at universities and demonstrates the experience of practice-oriented training of future social workers.

УДК 37.018.26:373

А. М. Абдыхалыкова, Ж. У. Байымбетова

к.п.н., Казахский университет экономики, финансов и международной торговли, г. Астана

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ВУЗЕ

В статье рассматривается роль стратегического планирования в высшем учебном заведении. Выявлены риски и проблемы, которые решаются при плановом подходе. Определены составные части стратегического плана. Также отмечены мероприятия по улучшению системы менеджмента качества, которые входят в стратегический план развития вуза.

Вступление в третье тысячелетие требует от казахстанской высшей школы сформировать систему управления образованием, которая бы создавала стимулы для оказания образовательных услуг на уровне современных требований. В последнее время особое значение на всех уровнях управления придается планированию. Как известно, планирование в советские годы было основой управления по всем направлениям развития. Естественно возникает вопрос, чем отличается современный подход от советского управленческого подхода?

Характерной чертой советской системы управления был командно-административный стиль, а экономические рычаги использовались слабо. С учетом этого в современных условиях при переходе к планированию, ориентированному на конечные цели, важно определить все проблемы, которые при таком подходе решаются, и увидеть вероятные риски. Плановый подход позволяет решить следующие проблемы:

- приспособить управленческие структуры управления вуза к изменившимся условиям;
- связать показатели стратегического, среднесрочного и краткосрочного планирования;
- четко определить управленческие процедуры;
- определить экономические рычаги воздействия в случае невыполнения плановых показателей;
- укрепить взаимодействие с потребителями образовательных услуг и партнерами вуза;
- критически осмыслить сложившиеся направления расходования финансовых средств и отказаться от многих видов расходов;
- усилить ответственность владельцев бизнес-процессов, бизнес-функций и бизнес – операций за конечный результат;

и качества исполнения ими своих должностных обязанностей;

• ориентировать деятельности ВУЗа на реализацию тех мероприятий, программ, в которых реально заинтересовано общество, система образования и университет.

При плановом подходе к управлению возникают следующие риски:

• просчеты планирования, вызванные линейным моделированием ситуации, или неполным учетом воздействующих факторов;

• возникает опасность возврата к командно-административному стилю руководства;

• невозможно учесть форс-мажорные обстоятельства и степени их воздействия.

Из сказанного следует, что плановый подход должен сочетаться со свободой оперативного реагирования в создавшейся ситуации, то есть, планирование не должно быть жестким. Стратегическое планирование должно определять лишь качественный уровень развития предприятия в долгосрочной перспективе. В случае невыполнения показателей среднесрочного и краткосрочного планирования в действие должны вступать рычаги экономического воздействия.

Стратегия развития вуза вытекает из его Миссии. Среднесрочное планирование (на 3 года) связано со стратегическими направлениями деятельности, которые определены в Миссии вуза. Основные показатели краткосрочных планов всех подразделений отражены в Целях в области качества, которые принимаются на каждый учебный год [1].

Составными частями стратегического плана являются:

• механизм управления реализацией стратегического плана, который включает в себя мониторинг реализации целей и задач, процедуры контроля, корректировки (уточнения) стратегических задач и оценки результатов;

• стратегические документы, приравненные к стратегическому плану, включающие новые цели и задачи стратегического уровня, конкретизирующие достижение стратегических целей и задач, контроль реализации которых подчинен механизму управления стратегическим планом в целом.

В стратегический план развития должны входить следующие мероприятия по улучшению системы менеджмента качества:

- развитие системы внутреннего контроля качества;
- внедрение стратегии постоянных улучшений;
- разработка методов и критериев качества продукции на всех этапах и уровнях предоставления образовательных услуг (менеджмент знаний);
- применение внешнего и внутреннего бенчмаркинга для систематического улучшения процессов и их результативности;

• разработка и внедрение концепции тотального менеджмента качества (TQM), отвечающей требованиям ИСО 9004:2009. «Система менеджмента качества. Руководство по улучшению качества»;

• внедрение и развитие отдельных инструментов TQM; Стратегическими направлениями развития системы менеджмента качества являются:

- Разработка и совершенствование эффективной модели СМК;
- Оптимизация структуры управления вуза;
- Автоматизированный сбор информации о процессах, совершенствование методики проведения различных видов анкетирования и опроса;
- Внедрение электронного документооборота;
- Создание автоматизированных рабочих мест;
- Разработка, а так же методическая и организационная поддержка системы объективного контроля знаний студентов;
- Совершенствование рейтинговой системы стимулирования труда ППС и УВП;
- Эффективное использование корректирующих процедур и предупреждающих действий.

Перспективность методологии управления, ориентированного на результат (УОР), заключается:

- в построении самоорганизующейся системы управления предприятия;
- в повышении его устойчивости в условиях разнообразных внешних воздействий;
- стимулировании поиска альтернативных путей развития.

Достижение показателей, содержащихся в планах, следует учитывать соответственно при определении рейтинга преподавателей, кафедр, факультетов, подразделений. Этот достаточно объективный подход можно использовать для стимулирования результативного труда руководителей, преподавателей и сотрудников путем определения надбавок к должностным окладам [2].

Создавая систему управления качеством в вузе, прежде всего, необходимо определиться с «выходами» основных процессов. Сосредоточимся на образовательном процессе. В узком смысле результатом полученного образования можно считать приобретенные знания, умения, навыки и компетенции. Однако их нельзя представлять отдельно от профессионально значимых личностных качеств выпускника. Часто для работодателей они значат не меньше, чем знания, умения, навыки и компетенции. Одним из потребителей конечной продукции вузов является и государство, которому нужны не только квалифицированные специалисты, но и интеллигенты с определенной гражданской позицией. Таким образом, качественная продукция вуза не образовательная услуга, а выпускник в совокупности его профессиональных компетенций и личностных качеств.

Следовательно, исходным пунктом формирования системы управления качеством должно стать построение «модели» выпускника, включающей знания, умения, навыки, компетенции и личностные качества. На формирование у каждого выпускника этих качеств и должен быть направлен образовательный процесс: его содержание, методы обучения, формы организации, способы контроля и оценки знаний студентов, а так же формы воспитательной работы и социализирующей деятельности. Образовательный процесс нельзя рассматривать в отрыве от других видов деятельности.

По мнению ведущих американских специалистов в области стратегического планирования высшего образования, существующие методы не отвечают современным условиям. Для улучшения необходима более четкая взаимосвязь между целями, показателями и средствами их достижения. Требования заинтересованных сторон, общества, студентов, работодателей меняются значительно, качественно растут и меняются быстрее, чем система высшего образования. Высшие учебные заведения часто не готовы переосмыслить свою роль и ответственность в обществе. Некоторые специалисты высказываются достаточно категорично: «При дальнейшем отсутствии стратегического планирования уже в следующем поколении вузы ожидают очень трудные времена» [3].

Роль планирования в высшем учебном заведении не только призвано сформировать наиболее эффективный путь решения современных проблем и вызовов внешней среды, но и обнаружить конкурентные преимущества и место на всех уровнях рынка, начиная с международного. Именно данный инструмент позволяет обеспечить необходимый уровень и качество человеческих ресурсов, которые были бы востребованы в том экономическом состоянии, к которому стремится общество [4]. Именно стратегическое планирование позволит вузам стать саморазвивающейся системой, эффективно взаимодействующей с внешней средой. Кроме того, оно станет импульсом для комплексного развития системы высшего образования, мобилизует внутренние интеллектуальные и материально-технические ресурсы, укрепит взаимодействие между вузами на реги-ональном и межрегиональном уровнях [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Трансформация технического вуза в инновационный университет : методология и практика / под ред. Г. М. Мутанова. – Усть-Каменогорск : ВКГТУ, 2007. – 480 с.

2 Управление качеством в высшем учебном заведении / Г. М. Мутанов, А. К. Томилин, Ю. Е. Кукина, А. М. Абдыхалыкова и др. – Усть-Каменогорск: ВКГТУ, 2011. – 116 с.

3 Т. Л. Ищук Особенности стратегического планирования в высшей школе <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/322/image/322-157.pdf>.

4 Benjamin, R., Carroll, S. J. Breaking the social contract: The fiscal crisis in California higher education. RAND: Council for Aid to Education. (CAE-1-IP). – 1998.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

А. М. Абдыхалыкова, Ж. Ү. Байымбетова

Жоғары оқу орнындағы стратегиялық жоспарлау

Қазақ экономикалық қаржы және халықаралық сауда университеті, Астана қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

A. M. Aбыdхalыkova, Zh. U. Bayymbetova

Strategic planning in the higher education institution

Kazakh university of economy,
finance and international trade, Astana.
Material received on 20.06.14.

Мақалада жоғары оқу орнындағы стратегиялық жоспарлаудың рөлі қарастырылған. Жоспарлау кезеңіндегі өзекті мәселелер мен тәуекел шаралары анықталған. Стратегиялық жоспарлаудың құрамдас бөліктері анықталған. Жоғары оқу орнындағы стратегиялық жоспарлауға кіретін сапа менеджменті жүйесін жақсарту шаралары анықталған.

The article considered the role of strategic planning in the higher educational institutions. There are revealed the risks and problems which are solved with a planned approach. There are defined the components of the strategic plan. In the article also are marked the actions of the quality management system improving which are included in the strategic development plan of the higher education institution.

А. М. Әбдіхалықова

п.ғ.к., Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті,
Астана қ.

**ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ САПАНЫ
БАСҚАРУДЫҢ ШЕТЕЛ ТӘЖІРИБЕСІ**

Мақалада білім сапасын басқару объектісі ретінде білім қызметтерінің өндірістік циклының барлық кезеңдері қарастырылған. Білім сапасын басқаруды дамытудың шетелдік тенденциясы зерттелген. Әр елдегі жоғары оқу орындарының бағалау механизмдерінің салыстырмалы мінездемесі берілген.

XX соңы және XXI ғасырдың басындағы дүниежүзілік социумының объективті шындығы әлемдік экономиканың ғаламдануы, мемлекеттің әр тарапты үрдістерінің интеграциялануының күшейтілуі болып табылады. Әсіресе, бұл құбылыс Еуроодақ елдерінде, Еуропада айқын көрініс табады. Біртұтас жалпы еуропалық еңбек нарығы құрылды. Еуропалық елдердің экономикалық құрылымындағы интеллектуалдық салаларының меншікті салмағы жоғарылады. Бұл еңбек нарығындағы жоғары білікті кадрлардың қажеттілігін туындатып отыр. Демек, қазіргі жағдай білім саласындағы мағыналы өзгерістердің туындауына себепші болып отыр. Сондықтан да ұлттық білім жүйесінің дүниежүзілік білім кеңістігіне кірігуінсіз дамуы мүмкін емес [1].

Қазіргі таңдағы білім жүйесінің ғаламдану жағдайында жоғары білім сапасын басқару тек қазақстандық ЖОО ғана емес, бүкіл әлемдік деңгейдегі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Ғаламдану үрдістері жоғары білім жүйесінде жаңа сипаттағы бағыттарды талап ету арқылы жоғары білімнің интернационалдандыруына, әлемдік кеңістікке кірігуіне алып келді.

Әлемнің дамыған елдерінің ЖОО тәжірибелеріне сүйене отырып, отандық білім жүйесі өзінің еңбек нарығындағы ЖОО бітірушілерінің қажеттілігін, бәсекеге сәйкестігін анықтайды. Болондық декларацияның қағидаларын енгізудің өзі бірнеше жетістіктерге алып келді. Оларды атап айтар болсақ:

- оқу бағдарламалары дүниежүзілік талаптарға сай келтірілуі;
- білімнің әр түрлі деңгейлеріндегі білім бағдарламаларының мирасқорлығын жасау;
- білім бағдарламаларын еңбек нарығына бейімделуі;
- мамандарды дайындауда құзыреттілік үлгісіне өтуі;

– оқу жоспарлары мен бағдарламаларының унификациясына байланысты студенттердің мобильділігін жоғарылату;

– білім бағдарламаларының кең таңдауына байланысты білім алушылардың академиялық тәуелсіздігін қамтамасыз етуі болып табылады [2].

Еуропада бүгінде білім сапасын өзара толықтыратын екі жол бар: біріншісі, сапа мақсаттарға сәйкестік дәрежесі ретінде (тұтынушының әртүрлі мақсаттары – сапаны басқару қажеттілігін туындататын алуан түрлі сапа) белгіленетін тәжірибелік жол; екіншісі, білім үрдісі шегінде жүргізілетін ішкі үрдістерге қатысты біріншіні органикалық жалғастыратын жол.

В. И. Байденконың пікірінше, Болон үрдісіне кірігудің табысты көзі – білім сапасы болып табылады. Әрбір ЖОО өзінің сапа мәдениетін жоғарылату үшін негізгі элементтердің контекстін ескерулері қажет:

– ішкі ортасы бойынша – ЖОО конструктивтік дәстүрлері және олардың оңтайлы ұйымдастыру құрылымдары, Миссиясы және мақсаттары;

– сыртқы ортасы бойынша – сапаның анықталуына қатысты ұлттық жолдар, саяси, заңды, ұйымдастырушылық және әдістемелік талаптар, сонымен бірге, ЖОО – ның аймақтық билік органдарының, әсіресе, ұлттық саяси мәдениетпен, әлеуметтік диалог және серіктестіктермен байланысы.

– уақыт векторы бойынша – сапа мәдениетінің дамуы (тамаша тәжірибелердің үлгілеріне сай олардың деңгейіне тең келу немесе озу «жол бастау» немесе «теңдесу») [3].

Қазіргі заманғы сапа басқару қағидаларының өнеркәсіптік экономика секторларына арналған сапа менеджментінің бастапқы өңдеулері Жапонияда, Америкада, Англияда, Австралияда, Малайзияда, Португалияда және тағы басқа шетел университеттерінің басқару тәжірибелерінде кеңінен қолданылады.

Сапа менеджментінің қағидалары қазіргі басқару жүйесінің идеологияларын ұсына отырып, басқару ережелерінің жан – жақты іргетасын қалаушы, сонымен бірге, барлық мүдделі тараптардың талаптарын қанағаттандыруға арналған, білім саласындағы қызметтердің үнемі жақсаруын және білім жүйесін сапамен қамтамасыз етуді ұсынады. Мысалы, Австралия тәжірибесінде кәсіби білім сапасын басқарудың кешенді жүйесі кәсіби құзырлықтың жалпыұлттық мамандықтарына қатысты стандарттарына негізделіп жүзеге асырылады.

Онда білім сапасын басқару жүйесінің элементтерінің өзара әрекеттесуі бірізді қозғалысқа жатпайды. Білім саласында сапаға қойылатын талаптар ішкі және сыртқы ортаның өзгеруіне байланысты құбылып отырады. Сапа басқару жүйесінің негізіне кері байланыс кіреді. Үрдістің сапа мониторингін жүргізу барысында басқару объектісінен келіп түскен дабыл басқару субъектілердің ұйымдастырушылық құрылымдарының, әдістерінің, механизмдерінің және сапа басқару рәсімдерінің тетіктерін түзетулерімен айналысуы қажет.

Сапа басқару жүйесінің құрылу стратегиясының таңдалуы мемлекеттің қойған мақсаттарына бағыныңқы болады. Ал мақсат, білім саласының барлық салаларының және білім қызметтерін көрсету үрдістерінің нәтижесіне қатысты. Сала ауқымында білім саласындағы жалпы Саясат негізінде сапа бойынша мақсаттар айқындалады, ал білім мекемелері ауқымында оның дамуының стратегиялық және ағымдағы жоспарларында көрініс табады.

Ұлыбританиядағы білім сапасын басқару жүйесін қарастыратын болсақ, мұнда білім сапасын басқарудың мемлекеттік – корпоративтік құрылымы құрылған. Жалпы басшылық функциясы Білім министрлігінің жоғары салалық атқарушы органдарына тиесілі. Басқа функциялардың жүзеге асыру арнайы, мемлекеттік қызмет саласынан тыс мекемелеріне құқық берілген. Олар да өздерінің жеке стандарттары бойынша жұмыстар атқарады, ал бюджеттері білім нарығындағы көрсететін қызметтеріне байланысты анықталады. Барлық стандарттардың өңделуі тек қана жұмыс берушілердің, олардың қауымдастықтарының, одақтарының қатысуымен жүзеге асырылады.

Бағалау орталығы және біліктілікті иемдендіретін мекемелерінің арасындағы ара-қатынастар екі түрлі сипатта. Біліктілікті иемдендіретін мекемелер бағалау орталықтарына тестілер мен емтихандық талаптарды жіберіп отырады, ал олар тестілеу жүргізіп, олардың нәтижелерін біліктілікті иемдендіретін мекемелерге бағалау және тиісті біліктілік дәрежесін иемдендіру үшін қайта жібереді. Бұл қатынас дәстүрлі сипаттағы қатынас болып табылады, алайда өндіріс тарапынан жұмыс күшіне қойылатын талаптарынан алшақ деген пікірлердің туындауына себепші. Дегенмен, білім мен дағдыны бағалаудың бірыңғай талаптарын қолдау тараптары бойынша қолайлы, тиімді және арзан болып табылады. Оған қосымша арнайы курстық жұмыстар және тәжірибелік сынаулар қосылады. Ал дағды мен құзырлықты тексерудің көзі бағалау болып табылады.

Келесі бір жолы, бағалау орталығы оқыту бағдарламаларын және тестілерді біліктілікті иемдендіретін мекемелердің нұсқаулары бойынша өңдейді. Ол бағдарлама бойынша мекемеге қажетті қорларды жүзеге асырады. Бағдарламаның аяқталуымен бітірушілердің білімін курстық жұмыстарды, жобаларды және емтихандарды және дағдылардың құрылуын бағалайды. Біліктілік дәрежесін иемденгісі келген кандидаттар емтихан алушыға құзыреттілігін дәлелдейтін мәліметтерді беру қажет. Құзыреттілігін дәлелдейтін мәліметтер бақылау әдісі арқылы өндіріс ортасында алынады. Құзыреттілік жұмыс жағдайының имитациясы (үлгісі) арқылы көрсетіледі. Ол еңбек дағдысына бағытталған ауызша сауалнама арқылы жүргізіледі. Дәлірек айтқанда, Ұлыбританияда 20 жыл көлемінде жұмыс берушілердің қатысуымен сапа бағалау және стандарттарды өңдеу жүйесі жұмыс істейді.

Мемлекеттік деңгейде сапа басқару жүйесін жобалау стандарттарға және білім қызметтерін көрсетудегі соңғы нәтижені тәуелсіз бағалау болып табылады. Мамандыққа қатысты және оқу – бағдарламалық басқармалар (білім министрлігіне бағынатын, тәуелсіз мәртебеге ие) ұлттық біліктілік талаптарымен байланысты бекітулер мен өңдеулерді ұйымдастырады. Кәсіби талаптарға негізделген кәсіби стандарттарды өңдеу өндіріс ұйымдарының салаларымен және қызмет салаларымен жүзеге асырылады. Бітірушілердің стандарттарға сәйкестігіне байланысты білімдері мен еңбек дағдыларын бағалау мамандыққа қатысты және оқу – бағдарламалық басқармаларымен лицензияланған тәуелсіз аттестаттау құрылымдарының айрықша құқығы болып табылады. Білім қызметіндегілер оқу – бағдарламалық жұмыстарды өздері жоспарлап, іс жүзіне асырады. Ал мемлекет жыл сайын қаржыландыру келісім – шарты бойынша білім мекемелеріндегі ішкі сапа басқару жүйесін құруды ынталандыру арқылы жүзеге асырады. Сонымен бірге, білім қызметшілері оқу бағдарламаларын жүзеге асыруға арналған лицензияны алғанда қойылатын талаптарды қанағаттандыруға бағытталған дайындықтарын көрсетуі қажет.

Германияда білім жүйесіндегі бітірушілердің сырттай қорытынды бағалауында дәстүрлі сертификаттау ұйымдары қызмет көрсетеді.

Мұндай қызметтерді көрсететін ұйымдар мемлекет бақылауында болып, өз шығынын өзі өтеу қағидасымен жұмыс жасайды. Ереже бойынша, бағалау қызметін көрсетуші қызметкерлерімен бағалау жазбаша тестілер арқылы немесе емтихандар, сонымен бірге, білім мекемелерінің оқытушыларымен тексерілетін ауызша және практикалық тапсырмалар арқылы жүргізіледі. Сертификаттау қызметі өкіметпен бекітілген емтихан комиссиясынан құралады. Олар кәсіби, техникалық немесе жалпы білім жайлы сертификаттар беру мақсатында бағалауды жүргізеді.

Оқу курсы бағалауда баламалықты қамтамасыз ету үшін комиссия оқыту бағдарламаларын жариялап, оқу бағдарламалары мен материалдарының жинағын, бағалау рәсімдері бойынша нұсқаулықтарды өңдейді. Олар тиісті бағалау орталықтарына жіберіліп отырады. Оқыту бағдарламасына байланысты бағалау емтихан тапсырушының қай түрде орындау қажеттігі айқындалады. Сертификаттау жүйесін жетілдіру негізінен құзыреттілікті бағалауға бағытталған. Осы тұста аса мән беретін жайт жоғары білімнің сапасын басқаруды қамтамасыз ету ішкі және сыртқы бақылау тетіктерін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Ішкі сапа басқару өздігінен бағалау шегінде, ал сыртқысы стандарттардың көмегімен, лицензиялау рәсімдерімен, аттестаттау және аккредиттеу (білім мекемелерін және білім бағдарламаларын) жүзеге асырылады.

Ресейде білім сапасын жоғарылату мәселелерін жоғары мемлекеттік атқарушы орган РФ Білім және ғылым министрлігі жүзеге асырады. Білім

мекемелеріндегі оқу үрдісінің сапасын жалпы бақылау аттестаттау және аккредиттеу арқылы жүргізіледі. Ол функцияларды орындауға білім басқарудың аймақтық органдары құқылы. Мамандықтар тізімін және білім деңгейі мен біліктілігі жайлы мемлекеттік үлгідегі құжаттар бастауыш, орта және жоғары білім салаларына арнайы министрлікпен өңделеді. Сәйкесінше, министрлік аталған салалар бойынша мемлекеттік стандарттардың негізгі ережелерін бекітеді. Ал стандарттарды өңдеу кәсіби білім салаларының ғылыми – әдістемелік мекемелеріне тапсырылады [4].

Білім қызметтерінде білім сапасын басқарудың ЖОО ішіндегі бақылау жүйесі білім қызметтерін жетілдіруге арналған бағыттардың бірі болып табылады. Онда негізгі зейін білім мекемелерінің түрлеріне және білім бағдарламаларының әртүрлі типтегі бақылау рәсімдерін құруға, білім сапасын бағалау әдістерін өңдеуге бағытталады.

Нарықтық экономикаға өтпес бұрын Ресейде сапаны бақылау объектілері болып оқу үрдісінің бөлек элементтері, оның заттай және кадрлық қамтамасыз етілуі, білім алушылардың білім деңгейі мен еңбек дағдыларына бағытталған. Ал нарықтық экономика жағдайында білім стандарттарын енгізу арқылы оқу үрдістерін стандарттар талаптарына сәйкестендіру, білім мекемелерін аттестаттау және аккредиттеу арқылы жүзеге асырылып келеді. Басқарудың мұндай түрлері алдыңғы қатарлы дүниежүзілік тәжірибеде кеңінен орын алған.

АҚШ, Тайвань, Филиппины білім жүйесінде мемлекеттік басқару жүйелері сапаны қамтамасыз етуде еуропалық елдерге қарағанда аса назар аударылмайды. Білім сапасын басқару өздігінен бағалау және өздігінен реттелуге бағытталған сапаны ішкі бақылау мен қадағалауға негізделеді [5].

Білім сапасын басқаруда маңызды орын алатын СМЖ негізгі құралдарының бірі аудит жайлы шетел тәжірибесіне зер салатын болсақ, аудит дәстүрлі түрде Ұлыбританияда және Ирландияда кеңінен қолданылады. Еуропалық одақтас елдердің тәжірибесі бойынша көбінесе ЖОО аудиттері әдеттегі оқиға. Пәндерге, бағдарламаларға сыртқы аудит жүргізу Еуропалық сапа қамтамасыз ету үшін тән емес. АҚШ және америкалық ЖОО дәстүрлеріне негізделетін елдерде сыртқы аудит кеңінен таралмаған, онда ЖОО қызметтерінің және білім бағдарламаларының дайындығы бойынша ішкі аудиттері жүргізіледі.

Ранжирлеу (саралау) бағалау әдісі ретінде бағдарламалар, ЖОО, пәндер және бөлек тақырыптар бойынша жеткен нәтижелерін салыстыруға бағытталған. Ол ЖОО оң тәжірибелерін анықтауға және таратуға мүмкіндік береді және олардың қызметтерінің мөлдірлігін қамтамасыз етеді, сонымен бірге, қоғамды ЖОО – ның академиялық сапасына бағыттайды. Еуропалық жоғары білім кеңістігі шегінде сапаны бағалау әдістері мақсатты тұжырымдаушылық, объект, баға түрлері және реті тәрізді көрсеткіштерімен ерекшеленеді.

Білім сапасын басқару жүйесінің шетелдік тәжірибесін қорытындылай келе, білім сапасын басқару объектісі ретінде білім қызметтерінің өндірістік циклының барлық кезеңдері және соңғы өнім – бітірушінің еңбек әлеуеті болып табылатынын айқындадық. Сонымен бірге, шетелдік тәжірибеде кеңінен қолданыстағы пәндерді, бағдарламаларды, білім мекемелерін бағалау, өзіндік бағалаулар, ішкі және сыртқы аудиттердің жүргізілуі және аккредиттеу сынды үрдістерді атауға болады. Аталғандардың ішінде басты зейін аккредиттеу мен білім мекемелерін ранжирлеу (саралау) жүйесіне аударылады.

Қазіргі таңдағы ғаламдану жағдайында өз елімізде жоғары білім сапасын жоғарылату мақсатында көптеген жетістіктерге жетіп отыр. Жоғары білім сапасын басқару мәселесі әрбір қазақстандық жоғары білімнің ары қарай дамуы үшін аса маңызды. Ол үшін сапаны қамтамасыз ету тетіктерін орталықсыздандыру бойынша тиімді шараларды мұқият ойластырып, жоспарлап, өңдеп, сонымен бірге, барлық мүдделі тараптарды, жұмыс берушілерді үрдістерге тарту арқылы білім сапасын жетілдіру жұмыстары атқарылуда.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Түймебаев, Ж. К.** Мы открываем мир, мир открывает нас // Высшее образование в Казахстане: Инф.-аналитический журнал. – №2. / – 2008. – С. 6.

2 **Жексембекова, В. А., Абдыманапов, С. А., Абдыхалыкова, А. М.** Система высшего образования Казахстана в контексте Болонского процесса Материалы ВВПК «Развитие процесса интеграции высшего образования России на основе Болонских принципов» – Москва, МГУ имени М. В. Ломоносова. – 2009.

3 **Байденко, В. И.** Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. Изд. 2 – е, испр. И доп. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, НАЦ МОН РК, 2006. – 86 с.

4 Российский университет дружбы народов. Alma mater Вестник высшей школы. – 2003. №8.

5 «Benchmarking in higher education. European Network for Quality Assurance. – <http://www.enqa.net/texts/benchmarking.pdf>.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. М. Абдыхалыкова

Зарубежный опыт управления качеством в системе высшего образования

Казахский университет экономики, финансов и международной торговли, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. M. Abdykhalykova

Foreign experience of quality management in the higher education system

Kazakh university of economy, finance and international trade, Astana.

Material received on 20.06.14.

В статье рассмотрены основные этапы жизненного цикла образовательных услуг. Исследована зарубежная тенденция развития системы управления качеством высшего образования. Дана сравнительная характеристика механизмов оценки деятельности вузов в различных странах.

The article considered the main stages of the life cycle of educational services. There was investigated a foreign tendency of development of quality management system of the higher education. There was given a comparative characteristic of mechanisms of an assessment activity of higher education institutions in various countries.

УДК 378

К. Ж. Аганина¹, Г. Р. Аспанова²

¹д.п.н., профессор, ²докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ

Данная статья посвящена проблеме развития педагогического образования на основе интеграции в современных условиях. Рассматриваются проблемы подготовки менеджеров сферы образования в педагогическом образовании.

Развитие человеческих ресурсов Казахстана является одним из высших приоритетов долгосрочной стратегии развития РК до 2020 года. В Послании Президента Республики Казахстан – Лидера Нации, Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана», одним из приоритетных направлений развития страны, отмечен качественный рост человеческого капитала в Казахстане [1].

Конструктивные преобразования в структуре высшей школы Республики Казахстан стимулируют поиск путей реорганизации учебного процесса с целью создания качественно новых образовательных систем, способных повысить качество подготовки специалистов, в том числе будущих учителей и преподавателей интегрированных курсов.

Как известно, проблема интеграции содержания образования в настоящее время входит в число важнейших теоретических и практических вопросов современной дидактики.

По мнению ученых, современные тенденции развития образования направлены на развитие интеграции образования на основе компетентностного подхода. Значит, назрела острая необходимость подготовки специалистов-преподавателей интегрированных курсов, разработки учебников и учебно-методических пособий по интегрированным предметам и внедрение его в практику средней и высшей школы. Интеграция в современном образовательном пространстве является средством достижения ключевых компетенций будущих педагогов.

При организации современного учебного процесса, важным становится вопрос о создании педагогических условий в современной системе обучения, таких, чтобы выпускник педагогических специальности, безусловно, обладающий хорошей «знаниевой» базой, был способен успешно реализовывать свои таланты, в том социуме и времени, в котором он живет, был конкурентно способным на рынке труда.

Как показывают результаты исследования проблем интеграции содержания образования, идея о единстве научных знаний уходит своими корнями в историю цивилизации и находит воплощение в работах древних мыслителей. Философско-методические и общенаучные проблемы интеграции привлекают внимание многих современных ученых разных отраслей наук, особенно ученых, педагогов.

В последнее десятилетие ушедшего века в развитых странах значительно активизировались научные исследования и дискуссии по проблемам интеграции в области образования. Их результаты указывают на то, что единого мнения по этим проблемам нет. Налицо существенные различия не только в подходах к их решению, но даже в используемой терминологии [2].

Понятия «интеграция», «интегрирование», «интеграционные процессы» как педагогические понятия начали применяться в 80-годы XX века. До этого понятие интеграция применялось в области философии, социологии и экономики.

Как нам известно, существует различные способы постижения мира и каждый из них способен выразить лишь какую-то часть реальности. Возможность более полного понимания зависит не только от интегративных процессов в науке, но и от интеграции различных способов освоения мира.

Сущность интегративного подхода в обучении состоит не только в передаче социального опыта учителями и усвоения его учащимися, а главным образом во всестороннем развитии, которое соответствуют внутренним потребностям личности и направлено на свободное и творческое самоопределение индивидуальности.

Познание целого базируется не только на познании отдельных частей, но и их взаимосвязей, обеспечивающих целостность системы. Методика обучения, позволяющая познавать компоненты системы в их взаимосвязях, не нарушая при этом целостность системы, чрезвычайно эффективна. Этап структурирования и систематизации интегративных знаний предполагает мыслительную деятельность учащихся по установлению связей между отдельными понятиями, объектами.

Интегративное содержание образования способствует формированию системности знаний, динамичности мышления учащихся, дает больше возможностей для формирования интеллектуального, творческого мышления через создания проектов, использование интегрированных уроков. Именно это необходимо учесть при разработке и структурировании содержания интегрированных учебников и учебно-методических пособий. Учебный процесс, построенный на интегрированной основе, способствует решению важной педагогической задачи – повышению уровня личностного развития обучающихся [3].

Многие исследователи утверждают, что интегративный подход позволяет вырастить не узкого специалиста, а творческую личность, которая целостно воспринимает мир. Личность, которая способна активно действовать в социальной и профессиональной сферах.

Интеграционные процессы имеют разные масштабы и степень завершенности, различны также результаты их реализации. Усиление интеграционных процессов в обучении приводит к росту его эффективности, повышения качества, усилению мотивации.

В настоящее время, в условиях перехода на 12-летнее обучение, актуальна интеграция знаний, направленная на их уплотнение, концентрацию, что придает знанию мобильность и способность перестраиваться под влиянием вновь поступающей информации.

Результаты анализа литературы по проблемам интеграции образования дает нам возможность сделать следующие выводы:

– интеграция учебных дисциплин приводит к более заинтересованному и осмысленному восприятию знаний, что усиливает мотивацию, позволяет более эффективно использовать учебное время за счет исключения дублирования и повторов. Систематическое подкрепление понятий и навыков на новом предметном материале приводит к формированию у учащихся умений использовать ранее полученные знания;

– увеличение доли проблемных ситуаций в структуре интегрированного урока активизирует мыслительную деятельность школьника, заставляет искать новые способы познания учебного материала, формирует исследовательский тип личности;

– интеграция ведет к увеличению доли обобщающих знаний, позволяющих школьнику одновременно проследить весь процесс выполнения действия от цели до результата, осмысленно воспринимать каждый этап работы;

– интеграция увеличивает решение образовательного, развивающего и познавательного аспектов триединой дидактической цели;

– интеграция увеличивает информативную емкость урока;

– интеграция позволяет находить новые факторы, которые подтверждают или углубляют определенные наблюдения, выводы учащихся при изучении различных предметов;

– интеграция является средством мотивации учения школьников, помогает активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся, способствует снятию перенапряжения и утомляемости;

– интеграция учебного материала способствует развитию творческого мышления учащихся, позволяет им применять полученные знания в реальных условиях, является одним из существенных факторов воспитания культуры, важным средством формирования личностных качеств, направленных на доброе отношение к природе, людям, к труду, к жизни [4].

Ученые утверждают, что такой подход к построению учебного процесса позволяет к полной мере активизировать высшие сферы сознания личности: логико-понятийную, ценностно-смысловую, нравственно-эстетическую, а так же повысить качество образования.

Переход от учебного предмета, как основной дидактической единицы, к образовательной области придает интеграции статус одного из важнейших дидактических понятий. Таким образом, интеграция становится одним из важнейших и перспективных методологических направлений становления качества образования.

Интегративное содержание образования способствует формированию системности знаний, динамичности мышления обучающихся, дает больше возможностей для формирования интеллектуального, творческого мышления через создания проектов, использование интегрированных курсов. Именно это необходимо учесть при разработке и структурировании содержания интегрированных учебников и учебно-методических пособий.

Интеграция содержания образования это процесс и результат взаимодействия его структурных элементов, которые сопровождаются ростом системности и уплотненности знаний.

Повышение качества будущих специалистов требует усиления роли и общеобразовательной и профессиональной подготовки магистрантов.

Решение этой проблемы за счет увеличения количества часов, выделяемых на нее, является нерациональным, поскольку ведет к перегрузке обучаемых. Опора на межпредметные связи, стимулирующая поиск практических путей решения этого вопроса, не всегда дает необходимый результат. Поэтому на современном этапе развития вузовского образования возникла потребность в разработке теории интеграции содержания общего и профессионального образования.

Переход от учебного предмета, как основной дидактической единицы, к образовательной области придает интеграции статус одного из важнейших дидактических понятий. Таким образом, интеграция становится одним из важнейших и перспективных методологических направлений становления качества педагогического образования.

Известные ученые педагоги Казахстана А. А. Бейсенбаева, Ж. К. Жунусова, Т. К. Оспанов, А. М. Мухамбетжанова и др. на основе межпредметной связи рассматривали в единстве различные методы восприятия мира, такие как, природные явления во вселенной, изменения окружающей среды, количественные и качественные изменения в нем исследовали различные аспекты интеграции содержания образования.

В педагогической науке имеются свои особенности структурирования содержания интегрированных курсов. По мнению ученых, интегрированные предметы исследует единый объект, применяет единый метод исследования, вместе с тем они структурируются на основе единого закона, единой теоретической концепций.

С 2011 год на базе КазНПУ им. Абая ведется исследования по проблемам интеграции учебных предметов /научный руководитель профессор Ермагамбетов М. Е./ и разработке интегрированного курса «Менеджмент в сфере образования» /научный руководитель профессор Нармбаев К. Н./.

По результатам исследований подготовлены программы интегрированных спецкурсов с учетом компетентностного подхода к обучению для будущих педагогов, такие как: «Интегрированные предметы в начальной школе», «Основы естествознания» и «Основы обществознания», «Подготовка преподавателей интегрированных курсов». Разработанные учебные программы интегрированных предметов основаны на деятельностном, компетентностном и личностно-ориентированном подходах к обучению.

В настоящее время разработанные спецкурсы частично апробируются в соответствующих факультетах нашего университета.

Ученые Казахстана Б. А. Абыкаримулы, К. С. Ахметкаримова, Р. Ш. Абитаева в книге «Технология развития управленческой компетентности руководителей организаций образования» отмечают противоречие в современном образовании. По их мнению, знание-центрированная парадигма образования, как культурная форма, не соответствует парадигме культуры XXI века. В этом состоит одно из противоречий в образовании. В связи

с этим совершенствование системы подготовки будущих специалистов, повышение квалификации педагогических работников, руководителей организаций образования-менеджеров образования многими казахстанскими учеными (К. Н. Нармбаев, К. Ж. Аганина, Б. А. Альмухамбетов, З. А. Исаева, А. А. Жайтапова, З. М. Садвакасова и др.) рассматриваются как общенациональный приоритет.

Согласно исследованиям тенденций развития образования, подготовка менеджеров образования определяется как одно из перспективных направлений реализации инновационных методов управления образованием, которое требует разработки содержания подготовки менеджеров образования, включающего не только научного знания, но и механизмы его реализации в современных условиях [5]. В связи с этим подготовку менеджеров образования мы осуществляем с помощью интегрированного курса «Менеджмент в сфере образования» на базе института магистратуры и PhD докторантуры КазНПУ им. Абая.

Нами разработаны интегрированные спецкурсы, целью которых является вооружение магистранта теоретическими и практическими основами методики преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в условиях целостного педагогического процесса вуза.

Задачами курса сформулированы следующие выражения:

- формирование личности специалистов высшей школы на основе современной парадигмы образования, подготовка будущих специалистов, умеющих самостоятельно добывать знания в учебное и внеучебное время;
- ознакомление с теорией методики преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в высших учебных заведениях;
- подготовка магистрантов к творческому научно-педагогическому процессу организации преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в высших учебных заведениях;
- внедрение новых педагогических технологий по методике преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в практику через ориентирование будущих преподавателей высших учебных заведений к самореализации самоактуальности, саморазвитию.

Курс «Методика преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в вузе» предназначен для магистрантов, обучающихся по специальности 6М010300 «Педагогика и психология» в качестве курса по выбору. Сущностью методики преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в вузе является обеспечение интеграции теории и педагогической практики.

В связи со спецификой специальности 6М010300 «Педагогика и психология» этот курс выполняет важную функцию подготовки магистрантов к преподавательской деятельности. Наряду с этим данная программа также

ориентирована на подготовку выпускников магистратуры университета и других специальностей в качестве преподавателей высших учебных заведений. В программе раскрываются особенности работы преподавателей вуза со студентами. Теоретический материал посвящается эффективному решению проблем методики преподавания интегрированных (педагогических) дисциплин в вузе в целях совершенствования профессиональной подготовки специалистов.

Проводимые нами научные исследования по проблемам интеграции педагогического образования показывают, что на основе интеграции содержания образования можно структурировать содержания единого, систематизированного интегрированного предмета для повышения качества образования в целом. Таким образом, в подготовке современных педагогов важны не только общетеоретические и фундаментальные, но и гуманитарные, междисциплинарные знания и умения, ключевые компетентности по применению современных инновационных технологий для развития основных способов осознанной образовательной функции в профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Назарбаев, Н. А. «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана от 27 января 2012 года.
- 2 Галаган, А. И. Интеграционные процессы в области образования: анализ мировых тенденций. // Менеджмент в образовании. – №4. – 2006.
- 3 Мұхамбетжанова, Ә., Қасымова, А. Білімді интеграциялау процесінде жаңа ақпараттық технологияны қолдану. // Білім. Образование. – А. – №4. – 2005.
- 4 Максимова, В. Н. Интеграция в системе образования. – СПб, – 1991. – 84 с.
- 5 Аганина, К. Ж., Утебаева, Н. М. «Подготовка менеджеров сферы образования как условие эффективного функционирования системы образования». // Білім әлемінде. В мире образования. In the world of Education. – № 2. – 2011. – С. 3-6.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

К. Ж. Аганина, Г. Р. Аспанова

Интеграция негізінде педагогикалық білім беруді жетілдіру

Абай атындағы

Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

К. Zh. Aganina, G. R. Aspanova

Improvement of pedagogical education on the basis of integration

Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty.

Material received on 20.06.14.

Мақала жаңаша даму жағдайындағы педагогикалық білімді интеграция негізінде жетілдіру мәселесіне арналған. Педагогикалық білім берудегі білім беру саласы менеджерлерін дайындау мәселелері қарастырылған.

This article is devoted to a problem of development of pedagogical education in the modern conditions. There are considered the problems of preparation of educational managers in the pedagogical education.

ӘОЖ 373.016:811.512.122

Г. П. Алимсакова

магистрант, Сулейман Демирель атындағы университет, Алматы қ.

ҚАЗАҚ ТІЛІНЕН ТЕСТ МАЗМҰНЫНА ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР ЖӘНЕ ТЕСТІНІҢ ТҮРЛЕРІ

Мақалада тестілеу әдісінің шығу тарихына шолу жасалынып, тест мазмұнына қойылатын негізгі талаптар мен тест түрлері туралы баяндалады. Оқушы білімін бекіту, қайталау, алған білімді жүйелеу және бақылау мақсатында пайдалануға болатын тестінің бірнеше түрлеріне сипаттама берілді. Соның ішінде бақылау тестіне тәжірибе жасап, кеңірек тоқталдық.

Оқушылардың меңгерген білімін, білігін және дағдысын тексеру – оқыту үрдісінің маңызды бөліктерінің бірі. Ол оқушының үлгерімін қадағалау арқылы іске асады. Әлемдік білім беру жүйесінде тестік тапсырмалар арқылы білім сапасы мен деңгейін тексеру жоғары технологиялар қатарына жатқызылады. Тестілеу әдісі қазіргі білімнің ажырамас бөлігіне айналған.

Білімгерлердің дайындық деңгейін және жалпы білім сапасын болжаудың тиімді құралы ретінде қолданылып келеді.

Тестілеу – техника, медицина, педагогика, психология сияқты көптеген ғылым салаларында пайдаланылатын тексерудің бір түрі. Педагогика мен психологияда стандартқа сәйкес тапсырмаларды орындау қорытындысы бойынша сыналудың психофизиологиялық және өзіндік мінездемелеріне өлшеу дегенді білдірсе, педагогикада тест – (ағылшын тілінен test – байқау, зерттеу, сынау) білім, білік, дағдыны бақылаудың немесе меңгерілген білімнің белгілі бір қасиетін айқын әрі сапалы түрде анықтаудың ерекше түрі [1, 14].

Қазіргі таңдағы білім жүйесінде белсенді қолданылып жүрген тестілеу әдісінің тарихы ерте заманнан басталады. Ежелгі Грецияда білім алушылардың білім деңгейін бағалауда, ақыл-ой өрісінің дамуын және дене еңбегіне қабілеттілігін бақылауда әртүрлі сынақтар қолданылған. Б.з.д. ғасырларда Қытайда мемлекеттік қызметке қабылданушы үміткерлердің зеректілік деңгейін бағалайтын алғашқы тесттер пайда болған, көне Вавилонда мектеп бітірушілердің сауаттылығын анықтайтын арнайы байқау жүйесі орын алған [2, 97].

Тестінің маңызды мазмұндық сипаты оның жүйелілігінде болып табылады. Жүйелілік белгісінің бірі – тест тапсырмаларының белгілі бір пәнге жатуы – тестінің пәндік тазалығы деп айтылып жүр. Бұл талаптар гомогендік тестілерге (гомогендік тестілердің гетерогендік тестілерден айырмашылығы олар белгілі бір оқу пәні бойынша компетенциялық деңгейін, білім құрылымын тексереді) де тән, кейде бұл талаптар бұзылып та жатады, өлшеу сапасының төмендеуіне әкеледі. Мысалы, төмендегі тапсырма түріне назар аударатын болсақ:

Дұрыс жауабын таңдаңыз.

Абай

А) Семейде

В) Семей аймағында

С) Үржарда туылды.

Мұнда тапсырма мазмұны грамматикалық біліктілікті емес, актуальдік ақпаратты, фактіні білетін-білмейтінін тексеру алмасып кеткен.

Тестінің жүйе құрушылық белгісі – оның құрылымдық және мазмұндық тұтастығы, яғни тест тапсырмаларының жалпы мазмұны мен оның нәтижелерінің интерпретациясы арасындағы өзара байланыс. Тестінің жүйелік сапасының тест тапсырмаларын орындау уақыты және қиындық дәрежесі бойынша тапсырмалардың айырмашылығынан көрінеді. В. С. Аванесов тестіні құру негізінде – байқау, бақылаудан өтуші көп контингенттің дәл және тез бағалау құралы болуы деп әділ бағалайды.

Стандартталған тестіні орындау уақыты әдетте шектеулі болып келеді. Мысалы TOEFL-да 150 тапсырмасын орындау үшін 120 минут керек:

тыңдалым бойынша 50 тапсырманы орындауға 40 минут; грамматика және жазылым бойынша 40 тапсырманы орындауға 25 минут; оқылым бойынша 60 тапсырманы орындау үшін 55 минут беріледі.

Тест тапсырмаларының дұрыстығы (корректность) параметрлеріне нұсқау тапсырма контекстінің нақтылығы жатады. Н. Ф. Ефремованың пікірінше, айтылған сөздің немесе сөйлемнің нысаны пайдаланылуға тиіс. Тестінің классикалық теориясына сәйкес тест тапсырмасы сөйлеммен логикалық жағынан ассоциалануы керек. Онда дұрыс жауап болған жағдайда – ол шын сөзге, сөйлемге айналады немесе дұрыс жауап болмаған кезде, жалғанға айналады. Мына мәселені айтпасақ болмайды, тест тапсырмаларында жиі қолданылып жүрген сұрақтарды сөйлемге жатқызуға болмайды, себебі олардың мазмұны қорытындыда шын немесе жалған екені анықталмайды, ал контекстің өзі тестіленуші үшін оның түсінуіне жеткіліксіз. Дұрыстық – тапсырма элементтерінің дұрыс орналасуына да байланысты [3, 28].

Репрезентативтілік – тестінің мазмұндық жағының қажетті көрсеткіші. Тестілеу объектісінің репрезентативтілігі – оқылған бағдарлама бойынша маңызды элементтерінің тестіге енуі. «Қиындық» ұғымы тест мазмұнын бағалаумен байланысты: тапсырма тек қана не қиын, не оңай болмауы, не тек қана қиындығы орташа болмауы керек. В. С. Аванесов айтқандай, тест қиындығы біртіндеп өсіп отыратын тапсырмалардан құралған кезде ғана тиімді педагогикалық өлшемге жол ашылады [4, 152].

Қолдану мақсатына қарай: түсіндіруге арналған, диагностикалық, прогностикалық. Бақылауды жүзеге асыруына қарай: ағымдағы бақылау, аралық бақылау, қорытынды бақылау, оқыту курсы аяқтау бойынша болатын тестілер. Бақылау бағдарламаларының дәрежесіне қарай: стандартқа сай, стандарттан тыс тест тапсырмалары. Бақылау объектісі бойынша: тілдік материалды меңгеруін (біліктілікті) бақылау, сөйлеу тілін бақылау және бағалау тестілері. Бақылау әрекетінің түріне байланысты: лингвистикалық күзиреттілік, коммуникативтік күзиреттілік тестілері. Тестілердің бағытына қарай: дискреттік және ауқымды тест тапсырмалары.

Тестілерді әртүрлі белгілеріне қарай жіктеуге болады. Жіктеудің негізі тестілеудің бағытына қарай:

- ақыл-ой қабілетін, дамуын тестілеу;
- арнайы қабілетті тестілеу;
- үлгерімді, тәрбиелілікті анықтауға бағытталған тестілер;
- жеке сапаларды (есті, ойлауды, мінезді) анықтауға арналған тестілер.

Тестілер формаға, мазмұнға, мақсатқа байланысты бірнеше негізде жүйеленеді. Тестілеуді жүргізу формасына қарай:

- жеке немесе топтық тестілер. Топтық тестінің жетістігі бір уақытта көп адамды қамтуында. Кемшілігі – тест тапсырушының жағдайын, мінез-құлқын білуде, яғни тікелей қарым-қатынас орнатуда қиындық тудырады.

ауызша немесе жазбаша;

• бланкалық (қарындаш, қалам және қағаз арқылы), көмекші және техникалық құралдар көмегімен атқарылатын.

Мазмұнына қарай:

• Интеллектілік (топтың немесе жеке тұлғаның қандай да бір тапсырманы орындау мүмкіндігін бақылау);

• Оқыту тестілері (оқу пәндеріне бейімділік, білімді тексеру, т.б. қарастырылады).

Мектепте оқушы білімін бекіту, қайталау, алған білімді жүйелеу және бақылау мақсатында пайдалануға болатын тесттің бірнеше түрлері бар:

• Таңдамалылық тесті: оқушыларға берілген тапсырмамен қоса оның дұрыс және дұрыс емес жауаптары беріледі. Тапсырма карточка арқылы орындалады, жауаптар саны төртеуден кем болмағаны жөн. Оқушы жауабы бағдарламаланған құрылым арқылы немесе перфокарта кілті арқылы болады.

• Еске түсіру тесті: сұрақ нақты беріледі де, жауабы бір мәнді болуы шарт. Еске түсіру тестінің сұрақтарын түзгенде сұрақ нақты, анық қойылады, ал жауабы сөз, сан, формула т.б. түрде берілуі мүмкін.

• Сәйкестендіру тесті: мағынасы бір-бірімен байланысты тапсырмалардың екі бағанға әр түрлі ретпен орналастырылуы. Мұндай тестіні жасауда бірінші бағанда қысқа тұжырымды сөйлем болса, екінші бағанда сәйкес сөз, белгі, сызба болуы керек. Сөйлем саны 5 тен 15 ке дейін болса, екінші бағандағы сөз, белгі, сызба, нұсқа т.б. саны екі – үшеуі артық болғаны жөн.

• Реттілік тесті: бақылау объектісі (құбылыс, шамалар, формула т.б.) ретімен жазылуы (айтылуы) керек. Бұл тест түрін дайындағанда оның саны 10 шақты болғаны жөн.

• Аралас тесті: оқушыға берілетін тапсырма әртүрлі тестілердің жиынтығы түрінде (мысалы: толықтыру, таңдамалы т.б.) беріледі.

• Кәсіптік бағдар тесті: мазмұнына қандай да бір кәсіптің пәндік оқыту кезеңінде айқындалуына немесе одан бір мағлұмат алатынына негізделеді.

• Резюме тест – оқығанын, естігенін, көргенін мазмұндау;

• Ситуациялық тест – жағдаятқа сай берілген тестіні орындау;

• Аудиоклоуз тесті – жетіспейтін буынды, сөзді, сөз тіркесін тиісті орнына қойып, сөйлемді не мәтінді толықтыру.

• Коммуникативтік тест – диалог, ситуация арқылы іске асады.

• Шолу тесті – оқу материалдарының барлығын қамтитын тест түрі;

• Үйретуші тест – лексика, грамматика, тыңдалым, оқылым, жазылым, сөйлесімді тестілеу;

• Редакциялау тесті – берілген мәтінді сауатты толықтыру, аяқтау.

• Дискретті тест – әр тармағында ерекше бір фактіге назар аудартушы тест. Мысалы: етістіктің бір түріне, сөздіктегі бір сөзге;

Гомогенді тестілер – оқушылардың дайындық деңгейін бір ғана

пән бойынша анықтайтын, нақты құрылымға ие, қарапайымнан күрделіге қарай құрастырылған, сапалы да тиімді тестілеу жүйесі. Тестінің бұл түрі белгілі бір пән немесе оның бір бөлімі бойынша алған білімді тексеруде жиі қолданылады. Гомогенді тестілерде басқа қасиеттерді анықтауға бағытталған тапсырмаларды қосуға болмайды. Ондай жағдайда тестілеу тазалығына қойылған педагогикалық талапқа қайшы келеді.

• Гетерогенді тестілер – оқушының бірнеше пәндер бойынша дайындық деңгейін анықтайтын, нақты құрылымға ие, қарапайымнан күрделіге қарай құрастырылған, сапалы да тиімді тестілеу жүйесі. Тестінің бұл түрін психологиялық тапсырмаларды қоса отырып, тұлғаның интеллектуалды даму дәрежесін анықтауда пайдаланады. Гетерогенді тестілер мектеп бітірушілерді бағалау үшін кешенді бақылауда, жұмысқа қабылдау кезінде, ЖОО-на талапкерлерді іріктеу уақытында қолданылады.

• Лингводидактикалық тест – сыналушының тілдік, сөйлеу күздіреттіліктерін тексеру және белгілі бір сапалық көрсеткіштерін анықтау мақсатында, сынақ талаптарына сай құрылған тапсырмалар.

• Кешенді тестілер – көп тапсырмалардан құралған тестілер. Тестінің бұл түрін тест батареялары деп те атайды. Ол бөлшектер мен субтестілерден тұрады. Субтестілер дегеніміз – бір типке жататын, бір нысанды ғана меже етіп алатын тапсырмалар жүйесі. Бұл тест тестілеудің үлкен объектілерін қамти алады. Мысалы: тыңдау, оқу және соның негізінде тапсырманы орындау т.б.

• Тіке жауап тесті: мұғалім – оқушы, көп жағдайда әдебиет сабағында қолдануға болады. Мысалы, Шәкәрім шығармашылығы бойынша;

• Баламалылық тесті: тестінің бұл түрін жасауда жауабын білуге ықпал ететін сөзден аулақ болған жөн. Сөйлем қысқа тұжырымды, мазмұнды бір мәнді болғаны дұрыс. Тесттің мұндай түрінің жауабы сөзбен (дұрыс, дұрыс емес) ия немесе жоқ, немесе +, – белгілері арқылы беріледі. Мұндай типтегі тестік тапсырманы графикалық диктант үлгісінде пайдалануға болады. Мысалы:

Тапсырма	Жауабы
1. Қазақ әліпбиінде 42 әріп бар ма?	Иә
2. Сан есім қандай, қай деген сұраққа жауап бере ме?	Жоқ
3. Жуан сөздерге -лер, -дер, -тер көптік жалғауы жалғана ма?	Жоқ
4. Отан – атамекен деген сөздер антоним бола ма?	Жоқ
5. Бастауыш, баяндауыш тұрлауы мүше ме?	Иә
6. Жақсыз сөйлемде бастауыш бола ма?	Жоқ
7. Атаулы сөйлем сөйлем мүшесіне талдана ма?	Жоқ

• Анықтау тесті: бұл тест түрін ережені жаттауы, есте сақтауы қиындық келтіретін оқушылармен жүргізген тиімді. Мысалы:

Тапсырма	Жауабы
1. Сөз таптарын зерттейді.	Морфология
2. Қазақ тілінде жуан дауысты дыбыс, жіңішке дауысты дыбыс, үнді дауыссыз болатын дыбыс.	У
3. Буын жасауға негіз болатын дыбыс.	Дауысты
4. Дефис арқылы жазылатын күрделі сөздер	Қос сөздер
5. Үндестік заңына бағынбайтын септік	Көмектес

Қазіргі оқыту үрдісінде өте жиі кездесетін тест түрлері «оқыту тесті» және «бақылау тесті». Оқыту тестінің мақсаты белгілі бір модульді не тақырыпты меңгертуге арналады, оқытушы негізгі рөлді атқарады. Тапсырмалар сұрақ қою, жауап беру, есте сақтау, жазып алу, үйден ауызша қою, жауап беру, есте сақтау, жазып алу, үйден ауызша қайталау, қайтадан жалпы сұрақ-жауап түрінде тексеру түрінде келеді. Оқушылардың тарау бойынша немесе белгілі бір тақырыпты қаншалықты меңгергенін анықтау үшін бақылау тесті осыдан кейін жүргізіледі. Мысалы, 11 сыныпта қазақ тілі пәнінен ҰБТ-ге дайындық барысында оқыту тестін сабақта жүргізбей, бірден бақылау тестін алдым. Бақылау тестін 16 баланың 54% орындады. Ал, келесіде оқыту тестін өткізіп, тақырыпты меңгергеннен кейін, нәтижеде 98% орындады. Бұл тестілердің тағы бір тиімділігі, егер ол әр модуль-тарау сайын өтсе, оқушылардың сабаққа дайындалуын тәртіпке келтіреді. Әр тестілеуден кейін түзету жұмысын жүргізу міндетті түрде қажет. Арнайы дәптерге оқушы қате сұрақты белгілейді, ол сұрақтың дұрыс жауабын өзара талдап, әрі мұғалім толықтырады. Осындай түзету жұмыстарын жүргізу нәтижесінде оқушылардың пәнге байланысты терминдердің нақты баламасын білмейтіндерін анықтап, жою мақсатында 140 сөз бен сөз тіркесін жазып, жаттап, тексердік. Оқушылар бір тапсырманы әртүрлі сөзбен берген жағдайда шатасады [5].

Дәстүрлі тест тапсырмалары

Дәстүрлі тест тапсырмаларының құрамы, бүтіндігі, құрылысы болады. Ол тапсырмалардан, оларды қабылдайтын ережелерден, әр тапсырманың орындалуына қойылатын бағадан, тест нәтижелерін талқылау негізінде пайда болатын ұсыныстардан тұрады. Дәстүрлі тест нәтижесі дұрыс жауап берілген сұрақтар санына байланысты болады.

Дәстүрден тыс тест тапсырмалары

Дәстүрден тыс тестілерге біріктіруші, бейімделген, көпсатылы, шартты-бағытталған тестер жатады:

• Біріктіруші тестер – білім беретін мекеме түлегінің жалпы қорытынды дайындық деңгейін тексеруге бағытталған тапсырмалар жүйесінен тұратын

тестер. Тексеру дұрыс жауаптары екі немесе одан да көп, оқу жүйесінің білімін біріктіруді қажет ететін тапсырмалар арқылы өтеді;

• Бейімделген тестілер – алдын ала әр тапсырманың өзіне тән жеке мүмкіндіктері мен күрделену жолдары белгілі болатын, автоматтанған тестілеу жүйесінің бір нұсқасы. Бұл жүйе тапсырмалардың қызықтырған белгілеріне сәйкес ретке келтіріліп, компьютерлік қор түрінде жасалған. Бейімделген тестілердің ең негізгі белгісі – олардың тәжірибелі түрде қалыптасқан қиындық дәрежесі. Бұл дегеніміз: қорға түспес бұрын, әрбір тапсырма көптеген қалыпты білім алушылардың тәжірибелік мойындауларынан өтеді.

Тестілік тапсырмалардың оқу үрдісіндегі ең танымал түрлері ашық және жабық тест тапсырмалары.

Ашық тест тапсырмаларында дайын жауап берілмейді. Оқушы қажетті жауапты тауып берілген тұжырымға қосып жазады. Егер пікір ақиқат болса, жауап дұрыс, ал пікір жалған болса жауап қате болғаны. Ашық түрдегі тапсырмалар: еркін мазмұндау, толықтыру тестілері:

• Еркін мазмұндау – сыналуды өз еркімен жауап беруі керек, тапсырмада оған ешқандай шектеу қойылмайды.

• Толықтыру – сыналуды тапсырмада көрсетілген шектеулерді ескере отырып жауап беруі керек. (Мысалы, сөйлемді толықтырыңыз).

Ашық тест тапсырмаларын білім деңгейі жоғары, шығармашылық қабілетін толықтыруға талпынатын оқушыларға жүргізген тиімді. Мысалы:

Тапсырма	Жауабы
1. Аралас құрмалас сөйлем деген не? Түрлері Мысал жаз. 2. Шешендік сөздердің түрлері. Саған ұнайтын шешендік сөз. 3. «Асығы алшысынан түсті» деген тұрақты сөз тіркесін қалай ұғасың? 4. Жақсыз сөйлемнің баяндауышы қалай жасалады? Мысалмен дәлелде.	

Жабық тест тапсырмалары күнделікті қолданыстағы тестілер. Тест тапсырмаларының типтері мен түрлері, ең алдымен, тестілеу мақсатына, меңгеруге тиісті материал сипатына, сыналудың жас ерекшеліктеріне қарай айқындалады. Кадрлық, ресурстық, қаржылық қамтамасыз ету мен құрастырушы белгілейтін уақыт мөлшерінің де өзіндік орны бар. Жабық түрдегі тапсырмалар: көптік таңдау, нақты таңдау, сәйкестікті орнату, ыңғайластықты орнату т.б. түрінде көрініс береді:

• Көптік таңдау – сыналудың берілген тізімнен бір немесе бірнеше дұрыс жауапты таңдау керек.

• Нақты таңдау (альтернативті тест) – сыналуды «иә» немесе «жоқ» деп жауап беру керек.



• Сәйкестікті орнату – сыналуды екі тізімде берілген элементтерді сәйкесінше орналастыру қажет.

• Ыңғайластықты орнату – сыналуды тізімдегі элементтерді анықталған ыңғайластық бойынша реттеу керек.

Сонымен қатар, бүгінде тест түріндегі бақылаудың келесі түрлері де қолданысқа енген:

• «Автоматтандырылған» – сынақтан өтуші тікелей ЭЕМ – мен байланыста болып, нәтиже бірден өңдеу блогында көрсетіледі.

• «Жартылай автоматтандырылған» – тапсырма бланкалар арқылы орындалып, нәтижесі ЭЕМ-ге енгізіледі, шешімі сол арқылы шығады.

• «Автоматизацияланған» – тапсырма жазбаша түрде орындалып, мұғаліммен тексеріліп, нәтижесі ЭЕМ-ге енгізіледі. Алдыңғы екеуі бақылауда мұғалімнің жұмысын оңайлатқанымен, тікелей адамның қатысуы арқылы анықталатын мәліметтерден айырады.

Оқушылардың білім сапасын бағалау және бақылауды жетілдіру барысында оның негізгі құралы болып табылатын тест тапсырмаларының стандартқа сай, дұрыс, түсінікті құрастырылуы өте маңызды шарттардың бірі. Жалпы педагогикада тестік әдістің пайдалы тұстары өте көп. Атап айтар болсақ, бақылау тесті бір-бірімен байланысты үш функцияны орындайды: біріншісі – диагностикалық функция (негізгі функция оқушының білім деңгейін, тілдік бірліктерді қалай меңгергенін анықтайды, объективтілігі жағынан тест педагогикада үлкен орын алады); екіншісі – оқыту функциясы (оқушылардың оқу материалдарын меңгеруге деген белсенділігін арттырады); үшіншісі – тәрбиелілік функция (оқушылардың есте сақтау, қайталау, белгілі уақытта оқып үлгеру қасиеттерін тәрбиелейді және тестілерді талдау кезінде оқушы өз біліміне сын көзбен қарауды үйренеді) [6].

Оқытушының тестілердің түрлерін оқушы деңгейіне сай дұрыстап қолдана білуі – көптеген жағдайда оқу-тәрбие процесінің табысты болуының оң кепілі. Ол үшін мұғалім оқушының оқу материалын меңгеру деңгейін, сапасы мен көлемін үнемі анықтап отыруы тиіс. Сонымен қатар тестік тапсырмаларды дұрыстап қойылатын мақсатқа сай деңгейлеп дайындайтын болсақ, онда тестілеуді тексеру және бақылау қызметімен қатар оқушыны оқыту, үйрету, алған білімін бекіту және жүйелеудің тиімді құралы ретінде де пайдалануға болады. Сол үшін оқу үрдісінде тестілеудің тек бір формасын ғана емес, оның әртүрлі формаларын және типтерін пайдаланған жөн.

Ұлы ғалым Ахмет Байтұрсынов былай деген екен «жақсы мұғалім деген атқа түрлі әдістерді меңгеріп, соларды оқытуда қолда білу арқылы ғана жетуге болады. Сонымен қатар, бірнеше әдісті меңгеріп қана қоймай, табанда өзі қажет әдісті тауып, пайдалана білу керек». Оқытушының таңдап алған әдістерінің жемісті болуы оның осы әдісті ұтымды қолдануына байланысты.



ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Майоров, А. Н.** Тесты школьных достижений: Конструирование, проведение, использование/ А. Н. Майоров. – СПб., 1994.

2 **Дандамаев, М. А.** Вавилонские писцы. – М.: Наука, 1983. – 245 с.

3 **Кузеева, З. С., Фазылова, Р. С., Әбдірәсілов, Е. Қ.** Қазақ тілі тестілеу теориясы мен практикасы. – Алматы, 2009.

4 **Аванесов, В. С.** Композиция тестовых заданий 2 изд. – М., 2002.

5 **Горчев, Ю. А.** Объекты, уровни и приёмы контроля // Иностр. языки в школе. – М., 1984 – №6.

6 **Ефремова, Н. Ф.** Современное тестирование в системе личностно ориентированного и развивающего обучения. //Известия ЮА РАО. – 2004. – Вып. VI.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Г. П. Алимсакова

Требования к содержанию теста и виды тестов по казахскому языку

Университет имени Сулеймана Демирела, г. Алматы.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

G. P. Alimsakova

Requirements to the content of the Kazakh language test and test versions

Suleyman Demirel University, Almaty.

Material received on 20.06.14.

В статье рассматриваются история возникновения методики тестирования, а также описаны основные требования и их виды для постановления вопросов к содержанию теста. Даны описания к нескольким видам теста, к которым можно использовать для цели утверждения знания учащегося, повторения, функционирования и контроль полученного знания.

This article contains the main requirements for the test content and the types of tests. The consolidation of a student's knowledge, revision, systematization of acquired knowledge and the definition of some test types, which could be used for the purpose of examining, are given. Furthermore, we broadly discuss the experience of checking tests.

М. К. Алтыбасаров

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ЧТЕНИЯ ЛЕКЦИИ И ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются вопросы, какими качествами должен обладать лектор, на основании педагогического наследия профессора МГУ А. П. Минакова, а также некоторые общие вопросы обучения студентов.

Лекции принадлежит центральное место в образовательном процессе. Ничто не может сравниться с живым словом преподавателя по степени воздействия на студента, если, конечно, лектор и в профессиональном и в человеческом плане является личностью.

Выдающийся педагог, профессор МГУ А. П. Минаков утверждал, что преподаватель вуза должен быть ученым, философом, артистом, воспитателем и Человеком. Эти характеристики преподавательской деятельности можно рассматривать как ориентиры, к которым надо стремиться, чтобы достичь высот педагогического мастерства.

Прежде всего, лектор должен хорошо владеть читаемым материалом, излагать его ясно и доходчиво. Изучение дисциплин должно формировать у студентов научное мировоззрение. Поэтому основные понятия и законы надо трактовать с научных позиций, для чего в лекциях необходимо привлекать вопросы методологии, истории науки, философии. При этом эти вопросы должны излагаться в органическом единстве с основным содержанием читаемой дисциплины. Такой подход особенно эффективен на лекциях по естественно-научным и математическим дисциплинам. Например, разъяснение противоречивой сущности механического движения, сущности операции интегрирования или разъяснение сущности общенаучных методов, таких как моделирование, анализ, аналогия и другие, не только дают возможность студентам глубже понять излагаемый материал, но и способствует реализации принципа «учить учиться». Излагая исторические аспекты дисциплины, следует подходить к ним с позиции историзма. Например, великие открытия в науке это результат не только случайного озарения ученого, а подготовленный развитием всего человеческого общества процесс.

Труд преподавателя вуза имеет много общего с трудом артиста. Он, так же как и артист должен воздействовать не только на умы, но и на сердца своих слушателей. Речь, голос, дикция лектора, его умение держаться перед аудиторией, умение управлять своими эмоциями и держать паузу существенно влияют на качество лекции.

Речь лектора не только на профессионально грамотном, но и литературно богатом языке, сама по себе, является сильным фактором, привлекающим внимание студентов, как к содержанию лекции, так и к личности преподавателя. Одним из способов совершенствования языка является написание текста лекции и «проговаривание» его в процессе подготовки к занятию. При этом рассматриваются различные варианты изложения одной и той же мысли, и выбирается наиболее выразительный, в то же время наиболее эффективный для восприятия студентами вариант. Это трудоемкая, но и благодарная работа. Через 2-3 года такой упорной работы, преподаватель видит, насколько выше стал уровень его речи по многим аспектам. Такая тренировка – это способ борьбы с засоренностью языка и устранения стилистических недостатков.

Голос лектора должен быть звучным, иначе снижается восприятие лекции. Когда голос не звучит, лектор чувствует себя дискомфортно, нервничает, а это приводит к тому что, он не может проявить все свои сильные стороны. В частности, в этом случае трудно импровизировать. Поэтому к своему голосовому аппарату преподаватель должен относиться бережно. Существуют способы профилактики и тренировки голосовых связок, о которых можно узнать у врача-фонолога. Не надо пренебрегать профилактикой голоса, особенно тем, кому природа не дала, как говорят «луженую глотку». Некоторые преподаватели, особенно молодые, при чтении лекций изо всех сил напрягают голос, боясь ослабления внимания аудитории или пытаясь заглушить шум, возникающий в аудитории. В первую очередь такое форсирование голоса вредно для связок, во-вторых, голос при этом бывает не выразительным и поэтому утомляет, а порой подавляет слушателей. Другая крайность – лектор не обращает внимания на то, слышат его или нет, и изложение ведет обычным голосом, как в беседе с отдельным человеком.

Есть известное изречение, адресованное лекторам: «Говори громко, чтобы тебя слышали, но говори не так громко, чтобы тебя слушали» об этом всегда надо помнить.

Нормальному течению лекции способствует и хорошая дикция. Поэтому, если есть изъяны дикции, то с этим надо бороться и, насколько это, возможно, улучшать ее.

Полезно знать лекторам об одном выразительном артистическом приеме – умении держать паузу. Это такая ситуация, когда надо многозначительно помолчать, усиливая тем самым эффект от сказанного. Станиславский

говорил, что мастерство артиста определяется его умением держать паузу. Читая лекцию, иногда полезно показать свое эмоциональное отношение к излагаемому материалу. Так, например, в физико-математических дисциплинах бывают такие моменты, когда доказательство того или иного утверждения или вывод какого-то уравнения или формулы поражает своей красотой мысли. Умение передать студентам свое восхищение этим усиливает эффект восприятия, ведь одним из принципов обучения является воздействие не только на ум студента, но и на его эмоции. Но в тоже время надо стараться сдерживать негативные эмоции. Делать замечание мешающему студенту лучше в юмористической, в крайнем случае, в саркастической форме. Плохо, когда преподаватель выгоняет студента с занятия, еще хуже, если он посылает студента в деканат. Это расценивается другими студентами как педагогическая слабость преподавателя. Лучше с таким студентом поговорить с глазу на глаз.

Если у преподавателя нет артистического дара, то перед студентами следует быть самим собой. Например, не играть роль юмориста, если это вам не присуще, не казаться слишком строгим, если вы на самом деле не такой. Так же не надо давать повода студентам, чтобы они проявляли больший интерес к одежде или к поведению лектора, чем к содержанию лекций.

Особый интерес проявляют студенты к первой лекции. Их интересует и новая дисциплина, и новый преподаватель. Поэтому к первой лекции надо готовиться особенно тщательно. На ней лектор должен дать ясное представление о дисциплине, заинтересовать ею студентов, а также постараться продемонстрировать все свои лучшие качества. От этого в большой степени зависит отношение студентов в дальнейшем к дисциплине и к лектору.

На лекциях по дисциплине, где приходится много писать на доске и строить чертежи немаловажное значение имеет правильное использование доски и удачное построение чертежей. К построению чертежей надо готовиться заранее и отрабатывать ракурс, и относительные размеры, чтобы на лекциях не перечерчивать. Как говорил Минаков, чертеж на доске должен возникать однозначно.

Реализовать обратную связь на лекциях довольно трудно. Тем не менее, преподавателю по ответам на вопросы, обращенные к аудитории, по отдельным репликам студентов можно почувствовать насколько его понимают, и адаптировать изложение к уровню аудитории.

Очевидно, чтобы уверенно чувствовать себя в аудитории, признаком чего является успешная импровизация, уместная шутка лектора, надо много работать над собой: повышать свой интеллектуальный потенциал, совершенствовать необходимые при чтении лекции качества.

В начале шестидесятих годов прошлого столетия в Комсомольской правде была развернута дискуссия под рубрикой «Чему и как учить студента», где выступали опытные преподаватели вузов, известные ученые,

студенты и другие заинтересованные люди. Основную идею принципа «учить учиться» в образной форме высказал в своей статье знаменитый физик, академик Арцимович. Он сказал: «Студент не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь».

Цель преподавания должна быть – не только дать некоторую сумму знаний обучающемуся, но и способствовать формированию у него навыков самостоятельного добывания новых знаний. Эти навыки наряду с приобретенными знаниями в вузе – самый ценный капитал для молодого человека, начинающего самостоятельную жизнь.

Одним из факторов вызвать интерес студентов к учебе, по нашему мнению, является мотивация обучения. В частности при изучении в технических вузах теоретических дисциплин таких как: Высшая математика, Физика, Теоретическая механика следует, насколько это, возможно, избегать чересчур академичности изложения, больше прибегая в объяснениях к методам качественного характера, обращаясь к более понятным геометрическим и механическим интерпретациям абстрактных понятий, а также постоянно подчеркивать связь понятий и методов этих дисциплин с профилирующими дисциплинами и будущей специальностью студентов. В подтверждение этой мысли можно сослаться на авторитетное мнение известного французского ученого-математика Д. Пуайя [2] и профессора Л. Д. Свешникова [3], много лет проработавшего заведующим кафедрой высшей математики, одного из самых престижных вузов Московского физико-технического института.

Учебу студента можно было бы сравнить с тренировкой спортсмена, желающего достичь больших успехов в спорте. Например, борец на тренировках не только шлифует известные ему приемы борьбы или разучивает новые. Ему приходится думать и о других качествах нужных борцу, таких как выносливость, сила мышц, ловкость, резкость и др. Для приобретения их он должен бегать на дальние дистанции, заниматься со штангой и гириями, разучивать элементы акробатики и гимнастики и др.

Точно также будущий инженер-механик, чтобы освоить свою будущую специальность должен знать в определенном объеме самый важный научный метод – математику, фундаментальные дисциплины: физику, теоретическую механику, на которых основываются общетехнические дисциплины Сопrotивление материалов, Теория механизмов и машин, Детали машин, Электротехника и др., без которых нельзя понять специальные дисциплины.

В конечном счете, любое обучение – это тренировка мозга в определенном направлении, а цель преподавателя – не только дать знания студентам, но и побудить их на то, чтобы они сами искали ответы на возникающие в процессе всей жизни вопросы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Космодемьянский, А. А.** Теоретическая механика и современная техника. Раздел – Наследие А. П. Минакова. – Москва : Наука, 1972.

2 **Пойя, М.** Математика и правдоподобные рассуждения. – Москва : Наука, 1980.

3 **Свешников, Л. Д.** Современная математика и ее преподавание. – Москва : Наука, 1980.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

М. К. Алтыбасаров

Дәріс оқудың және студенттерді оқыту мәселелерінің кейбір аспектілері

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

M. K. Altybasarov

Some aspects of lecturing and training of students procedure

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

Мақалада МГУ-дің профессоры А. П. Минаковтың педагогикалық мұралары негізінде дәріс оқушы қандай қасиеттер иесі болу керек және студенттерді жалпы оқытуының кейбір мәселелері қарастырылады.

In the article the problems are considered, what qualities the lecturer should possess, on basis of a pedagogical inheritance of the professor of Moscow State University A. P. Minakov, and also common problems of the training of students.

ӘОЖ 378

А. Ж. Әнесова, М. М. Сейфуллина

PhD докторлары, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

**БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ЖАҒЫНАН ҚЫЗМЕТКЕ ДАЙЫНДАУ**

Мақалада авторлар жоғары оқу орнында студенттерді оқыту барысында болашақ мұғалімдер ретінде олардың психологиялық-педагогикалық жағынан қызметке дайындауы туралы баяндаған.

Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің ойлау қабілетін дамытып, белсенділігін арттырып, олардың дербес зерттеуші қызметіне жақындай түсуіне ықпал етеді. Әр уақытта педагогикалық қызмет пен ғылымды бір-бірімен ұштастыра жүргізудің маңызы зор. Сол себепті жоғары мектептердің ғылым мен мәдениетті қалыптастырудағы рөлін арттыруды біздің қоғам басты мақсат етіп отыр. Қазіргі уақытта оқыту үдерісінде болашақ мұғалімдерге берілетін ғылыми білімнің теориялық базасының жоғары дәрежеде болуы; мамандар даярлаудың профильдерін кеңейту; оқу пәндерінің интеграциясын жүзеге асыру; оқытуда студенттердің шығармашылық қабілеттерін арттыратын белсенді оқыту әдістерін кең түрде қолдану көзделуде. Яғни университеттердегі оқыту үдерісі студенттерге әмбебап білім беруді мақсат етеді.

Ғалымдардың тұжырымдауынша, адамзаттың негізгі мақсаты өзінің сапалығын жетілдіру, осыған байланысты «адамдардың қажеттілігін қанағаттандырудың» негізгі мақсаты – адамның өзін-өзі жүзеге асыруы болып табылады. Сондықтан да жалпы өркендеу түсінігінде негізгі басымдылық адамның нені қажет ететіні мен оған қалай жететіндігінен, оның кім екендігі мен кім болғысы келетіндігіне ауысуы қажет. Тек адами сапалар мен қабілеттерді қалыптастыру арқылы өзгеріске жетуге болады.

Білім мазмұнын сапалы да санатты меңгеру үшін білімдену технологиясының келесі мәселелерін шешуге бағдарлауға негіз боларлық озықтық түрлерін қолданған тиімді. Олардың түзілімі төмендегідей:

- Оқу үрдісін қарқындылықпен, ұтқырлықпен ұйымдастыру.
- Болашақ мұғалімдердің танымдық-когнитивтік іс-әрекетін саралау және даралау.
- Әртүрлі ақпараттарды жүйелеп, ғылымиаралық табиғи байланысты зерделеу.

– Бақылау нәтижелерін қорытудың ақиқатты, шынайы нысанын саралау.
 – Болашақ мұғалімдердің кәсіптік-маңыздылық сапа көрсеткішін диагностикалау, қабілет, шығармашыл-креативтік бейімділігін бағалаудың көрсеткішін алдын-ала жобалау, түзету енгізуді күні бұрын зерделеу.

Оқыту технологиясының аталған жаңа мәселелері әр мұғалімнің өзіне-өзінің көңілінің толмауы мен өзін-өзі жоққа шығаруымен тұйықталып, оның шешілуіне көптеген қарсы әрекеттердің кездесетіні байқалып жүр. Сөйтіп, әр болашақ мұғалімнің интеллектуалдық-рухани құндылықтары кәсіби құзыреттілік төңірегінде болмай отыр.

Л. В. Мардахаев [1] әлеуметтік педагогика ауқымында ресми және биресми мемлекеттік қызметтің барысын зерттейтініне ерекше зер салған. Жасөспірімдердің стратегиялық тәрбиелілігін қоғамға лайықты тұрғыда қалыптастырудың заңдылықтарын саралаған.

Адамның қалыптасу үдерісіне оның өмір сүріп жатқан ортасы айрықша ықпал жасайтынына деректі тұжырым жасаған. Мұнымен бірге зерттеуші әлеуметтік тұрғыда адам баласының дамуы табиғаттағы заңдылықтармен, белгілі бір әлеуметтік ортасымен, қоғаммен, жеке адаммен қарым-қатынас тұрғысында көрініс береді деп есептеген. Жеке психологиялық ерекшеліктер әр индивидтің ішкі тұлғалық болмысына қарай байқалатынына мән берген. Нәтижесінде, Л. В. Мардахаев әлеуметтік педагогиканың адам қалыптастыру үдерісіндегі өзіне тән нышандары ретінде үш түрлі мәселені бөліп көрсетеді: әр тұлғаның ішкі дүниетанымы; ортаның ықпалынан туындаған өзгерістер; сыртқы әлеуметтік әсерлер.

Әр адамның өзін-өзі әлеуметтік тұрғыда өркендетуі заңды құбылыс екенін дәлелдеп, оның белгілі бір шарттылыққа бағынып, өз-өзін аталған факторларға бейімдеп отыратынына ғылыми негіздер ұсынады. Мұнымен бірге бұл еңбектің тағы бір ұтар тұсы – Американдық әлеуметтанушы Р. Мертон 1930 жылдары әлеуметтік аномияның («Аномия» грек тілінде, ұғымының түбірі «nomos» – заң, «a» – теріс дегенді білдіреді) жеке тұлға тәртібінің терісқақпай, көлеңкелі іс-әрекеттерге бейімделетінін дәлелдеген [2]. Қайткен күнде де қоғамда үстемдік етер мақсаттардың құралдары мен жетістіктері жеке тұлғаның табиғи өркендеуіне кедергілер келтіретініне тұғырлы ой-пікір айтады. Сол себепті қоғам көздеген әлеуметтік құндылықтарға жеке тұлға не сәйкес келеді, немесе кереғар қайшылыққа түседі.

Л. В. Мардахаевтың еңбегінен байқағанымыз, әлеуметтік сәтсіздік көбінесе қоғамның адами құқығымен санаспауынан туындайды. Себебі рухани құндылықтарға, әділеттің шынайылығына қатысты заңдылықтар орныққан жағдайда ғана жеке тұлғаның табиғи оң тәрбиесі, адами ізгі қасиеттері өзінің өмір сүріп отырған оны ортасына қарсы келтірмейді.

«Жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін

қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» делінген Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы (27 шілдедегі №319 Заңының 11 бабында) – бұнда білім беру жүйесінің міндеттері айқындалып, оны орындау біздердің жауапкершілігімізге қатысты екені белгілі [3].

Бұл Заңды орындаудың бір тізгіні педагогикалық мұралардың танымдық-когнитивтік іс-әрекетті оқыту үдерісіне негіздеу екені байқалады. Нақтылап айтсақ, ойлау-когнитивтік іс-әрекет когнитивтік психологияға сүйенеді.

В. Маттэус, грузин зерттеушісі жоғары деңгейде ойлау іс-әрекеті тек сезімталдықпен ғана емес, ол жоғары психикалық қызметті бағамға қосу деген тұжырым жасайды [4]. Педагогикалық мұраларды оқытудың үдерісін теориялық негіздеуде С. А. Зайцеваның зерттеу жұмысының алар орны ерекше [5]. Бұл еңбекте зерттеуші П. Д. Юркевичтің психологиялық және педагогикалық көзқарасының жеке дара ғылыми құндылығын атап өтеді.

Педагогика мен психология іліміне философиялық негіздеме құрғанына талдау жасаған. Юркевичтің Ушинскиймен педагогика тарихында қатар тұрғаны жайлы пікір айтып, адам тәрбиесіне, жалпы антропология нысанына қатысты тұстарына пайымды түйіндер түзеді. П. Д. Юркевичтің танымдық қызметке тірек болар отандық психология жайлы тұжырымдамаларын айрықша саралап өтеді. С. А. Зайцеваның П. Д. Юркевич зерттеу еңбегінің әдіснамалық негіздерінің қағидалары ретінде ақиқаттылық, ғылымилық, тарихилықты ерекше назарға алады. Бұларды сүзбелеу үдерісінде жүйелі-құрылымдық, аксиологиялық тұрғыда зерделенген. Еске сақтау іс-әрекетінің Юркевич 3 түрін ұсынатыны (механистік еске сақтау, белгілер арқылы мазмұнды еске сақтау, логикалық еске сақтау) жайлы пікірді орынды келтірген. Бұл орайда, Жүсіпбек Аймауытовтың ойлау, бағамдау іс-әрекетіндегі саңылау сезім мен соқыр сезімнің бөліктік құрам тұтастығы бүгінгі модернизм кеңістігіндегі компьютердің жүйесіне лайықты екеніне басымдық береміз.

Конвергенттікті екі түрлі сыңайда қарастыру, ішкі және сыртқы детермендік теориясын да Штернның теориясынан табуға болатыны айтылған. Оны Ж. Аймауытовша «бернелеу» «іліктестіру», «ассоциация», «бағамдау» сияқты ұғымдармен алып, тек психология тұрғысында қарастырмай, оқыту үдерісіне қатысты зерттегені анықталды [6].

Әр адам кәсіптің белгілі бір түрін тандап алар кезде өз мүмкіндігін, өзінің қай кәсіпке бейім екенін білуі қажет, сонда ғана ол қоғамға көп пайда келтіреді деген өзекті ойды болашақ мұғалімдер өз шәкірттеріне үнемі дәріптеп отыру қажет.

Адам бойындағы ерекше қабілет, кәсіптің белгілі бір саласына бейімділік іштен туа бітетін, текке байланысты қасиет пе, әлде бұл тәрбиенің жемісі ме? Міне, бұл сұрақ психологтардың талай ұрпағы арасында талас-тартыс туғызып келеді. Сондықтан психология және педагогика ғалымдарының

міндеті жеке адамдардың өзіне тән ерекшеліктерін зерттеп, олардың сол ерекшеліктеріне сай саналы түрде нақтылы кәсіпке баулуға мүмкіндік беретін қабілеттерін дамыту деп есептейді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Мардахаев, Л. В.** Социальная педагогика: Учебник. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с.
- 2 Современный словарь иностранных слов. 3-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 2000. – 742 с.
- 3 Қазақстан Республикасының Білім Заңы // Егемен Қазақстан. – 2007, тамыз – 15. – № 254.
- 4 **Маттэус, В.** Когнитивная психология // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – №4. – С. 15-26.
- 5 **Зайцева, С. А.** Психолого-педагогическое наследие П. Д. Юркевича: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. – Санкт-Петербург, 2001. – 132 с.
- 6 **Аймауытов, Ж.** Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 312 с.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. Ж. Анесова, М. М. Сейфуллина

Психолого-педагогическая подготовка к деятельности будущих учителей

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. Zh. Anesova, M. M. Seifullina

Psychology-pedagogical preparation to activity of future teachers

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

В данной статье авторы раскрывают психолого-педагогическую подготовку будущих учителей к деятельности при обучении студентов в высших учебных заведениях.

The authors of the article consider a psychology-pedagogical preparation to activity of future teachers at educating of students in higher educational institutions.

УДК 371

Г. Р. Аспанова

докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Данная статья посвящена проблеме развития лидерства у младших школьников. Рассматриваются педагогические условия развития лидерства в начальной школе.

Любое общество имеет строгую иерархическую структуру, на вершине которой находится лидер. Им может быть любой член общества, обладающий определенными качествами, востребованными для решения сложившейся в данный момент ситуации.

Каждый человек в соответствии со своими деловыми и личностными качествами занимает определенное положение (статус) в обществе, которое возможно изменить в худшую или лучшую сторону.

Никто не рождается лидером, естественно, есть люди с такими задатками, но чтобы превратиться в настоящих лидеров, им необходимо развивать свой потенциал.

Стремление к лидерству есть не что иное, как реализация своего потенциала, стремление к превосходству над людьми в своей привычной среде. Естественно, что проблема лидерства отпадает лишь в случае одиночества (не над кем его добиваться), а так как человек растет и развивается во взаимодействии с людьми, то желание превосходить других преследует его на протяжении всей жизни. Это желание, несомненно, выступает стимулирующим фактором, пробуждающим энергию; оно активизирует личность и наделяет ее настойчивостью и упорством в преодолении трудностей.

Наиболее универсальными качествами лидера, на наш взгляд, являются: пассионарность, высокий уровень интеллекта и знаний, инициативность, уверенность в себе (высокий уровень самооценки), социальная активность, коммуникабельность. Между тем наличие всех этих качеств не гарантируют личности лидерства.

Мы считаем, что развитие лидерского потенциала личности наиболее рационально начинать с начальной школы. Именно с этого возрастного периода у детей появляется общественная направленность, заинтересованность делами других детей, делами класса. Вначале общественная направленность

младшего школьника выражается лишь в стремлении ребенка к обществу сверстников, в желании делать все сообща, делать то, что делают другие. Со временем личностные качества, стремления и желания отдельных из младших школьников выдвигают их на позицию лидера.

Лидеру необходимо иметь сильную нервную систему, так как ему приходится выполнять функции вдохновителя, инициатора, организатора. Физическое и духовное здоровье – состояние организма, при котором правильно, нормально действуют все его органы. Поэтому одним из основных условий развития лидерства у младших школьников является укрепление и закрепление хорошего физического и духовного состояния ребенка.

В развитии лидерства в начальной школе также не менее важным является учет индивидуальных особенностей темперамента. Темперамент – это те врожденные особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружающей среде [3].

Как известно, каждый темперамент имеет свои положительные и отрицательные стороны. При любом темпераменте есть опасность развития нежелательных свойств: флегматик может при неправильном воспитании стать вялым, безучастным к окружающему; холерик – несдержанным, резкости; у меланхолика – замкнутости, неуверенности, застенчивости; у сангвиника – распыленным и т. д. Благодаря пластичности нервной системы можно влиять на темперамент, но меры воздействия следует отбирать такие, которые бы развивали сильные стороны темперамента.

Успех в работе с меланхоликами и флегматиками предполагает опору на поощрение даже незначительного проявления быстроты, ускорения темпа, подвижности, расторопности, а также похвалу за проявление таких важных для успеха качеств, как уравновешенность, терпимость, способность к длительному сосредоточению, нередко и аккуратность, старательность. Развивать активность, подвижность младших школьников надо постепенно, учитывая их реальные возможности в наращивании темпа. Этим детям легче проявить себя, самоутвердиться в художественной деятельности (музыкальной, изобразительной и др.), в спокойных играх, конструировании, лепке, на занятиях в небольших по составу группах, с доброжелательными по характеру детьми, близкими по степени общительности.

В отношении учащихся с холерическим темпераментом важно поддерживать и направлять их энергию на полезные дела, исключать из ситуации то, что перевозбуждает нервную систему, но вместе с тем следует развивать и укреплять процесс торможения путем организации спокойной деятельности и упражнений, добиваться сдержанного поведения, умения считаться с окружающими и не задевать их самолюбия.

У младших школьников с сангвиническим темпераментом следует формировать устойчивые привязанности, интересы, приучать доводить начатое дело до конца, обращать особое внимание на качество деятельности, не допускать поверхностного и небрежного выполнения заданий, чаще контролировать поступки, действия ребенка, предлагать движения, требующие сосредоточения, точности, сдержанности. Вместе с тем не следует чрезмерно усердствовать в ограничении двигательной активности холериков и сангвиников.

Установлено, что чувство автономии начинает развиваться в два-три года и усиливается к началу обучения детей в школе. В этом возрасте самостоятельные действия приводят ребенка к осознанию своей отдельности от взрослого, самостоятельности и в то же время ограниченности своих возможностей. Исследовательские интересы младшего школьника отвлекают его от взрослого, а чувство страха и опасности возвращает к нему. Следовательно, основная функция педагогов заключается в обеспечении безопасного поля активности и удовлетворения иногда требующейся младшему школьнику защиты и безопасности. При гиперопеке или отсутствии должной защиты самостоятельность замещается нерешительностью, неуверенностью в своей компетентности, частым обращением за помощью, что ведет к закреплению в будущем окружении подчиненного, зависимого положения [4].

Младший школьный возраст – это возраст, когда дети стремятся к самостоятельному достижению результата в деятельности и, достигнув желаемого, они тут же стремятся продемонстрировать свои успехи взрослому, без одобрения которого эти успехи в значительной степени теряют свою ценность, и радостные переживания по их поводу существенно омрачаются. Отрицательное или безразличное отношение педагога к демонстрируемому результату вызывает у детей аффективные (эмоционально сильные) переживания, побуждает с удвоенной энергией добиваться внимания и положительной оценки. Получив желанное одобрение, младший школьник испытывает гордость за свои достижения, что, в свою очередь, повышает его инициативность, уверенность в способности действовать самостоятельно и уровень притязаний. Чем чаще ребенок испытывает гордость за свои достижения и чем разнообразнее области приложения его способностей, тем более интенсивно идет процесс его взаимодействия с социальным и предметным миром и формирование активного лидерского поведения.

После возникновения эмоционального отношения к самому себе как «хорошему» у младшего школьника возникает новое социально необходимое образование – стремление быть признанным. Притязание на признание – одна из самых значимых человеческих потребностей. Она проявляется в том, что дети все чаще начинают обращаться к педагогу за оценкой результатов деятельности и личных достижений. Притязание на признание проявляет

себя и в том, что младший школьник начинает бдительно следить за тем, какое внимание оказывают ему, а какое – его однокласснику. Они стремятся к тому, чтобы педагог оставался ими доволен, и если заслуживают порицание, то всегда хотят исправить сложившиеся отношения с ним. Нереализованное притязание на признание может привести к нежелательным формам поведения, когда младший школьник начинает нарочито придумывать неправду или хвастаться.

В начальной школе сфера достижений, сливаясь со сферой отношения к себе, способствует появлению детского самолюбия – мощнейшего стимула к саморазвитию и самосовершенствованию. Дети начинают очень ревностно относиться к успехам одноклассников и очень неохотно допускают их превосходство в чем-либо.

Преобладающей для младших школьников является общая положительная (или отрицательная) оценка сверстника («он хороший» или «он плохой»). Младшие школьники нередко указывают на наличие у товарищей успехов в различных видах деятельности («хорошо рисует», «хорошо дежурит» и т.д.), на особенности внешности одноклассника.

В шесть-семь лет начинает формироваться самооценка. Для того чтобы ребенок чувствовал себя счастливым, был способен лучше адаптироваться и преодолевать трудности, ему необходимо иметь положительное представление о себе, адекватную самооценку [5].

Ребенок младшего школьного возраста большую часть времени проводит в школе, и основной его деятельностью является учебная. В этой связи, считается, что мощным фактором воздействия на самооценку младшего школьника выступает оценка учителя. Дети, ориентируясь на оценку учителя, считают себя и своих сверстников «отличниками», «двоечниками», хорошими и плохими учениками.

Таким образом, у ребенка с заниженной самооценкой обычно повышена самокритичность, он не верит в себя, поэтому не прилагает должного старания и усилий, чтобы добиться успеха, в том числе и признания сверстников. Ребенок с завышенной самооценкой, напротив, переоценивает свои возможности и также не очень старается. Дети с высокой самооценкой чувствуют себя увереннее, они смелее, активнее проявляют свои интересы, способности, ставят перед собой более высокие цели, чем те, кто при прочих равных условиях занижает самооценку.

Очевидно то, что какими бы природными задатками ни обладал от рождения тот или иной человек, сформировать на их основе определенные способности можно лишь в деятельности, вне которой психическое развитие невозможно.

Таким образом, начальная школа – это период, когда происходит формирование личности. Мы считаем, что большая ответственность

в развитии лидерства у детей данного возрастного периода, лежит на педагоге. Насколько легко ребенок научится общаться с окружающими его людьми, налаживать контакт, настолько правильно будут сформированы его лидерские качества, от чего в дальнейшем зависит его учебная, рабочая деятельность, его судьба и место в жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Кричевский, Р. Л.** Детерминанты ролевой дифференциации лидерства в малых группах [текст] / Р. Л. Кричевский // Вопросы психологии. – 1977.
- 2 Развитие лидерской одаренности у старшеклассников. – М.: Издательство Магистр, 1999. – 304 с.
- 3 **Столяренко, Л. Д.** Общая психология. – Феникс, 1997.
- 4 **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте: Психол. исследование. — М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
- 5 <http://gigabaza.ru/doc/80209.html>.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Г. Р. Аспанова

Кіші мектеп жасындағы оқушыларда көшбасшылықты дамытудың негізгі педагогикалық шарттары

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

G. R. Aspanova

Basic pedagogical terms of development of leadership for junior schoolchildren

Abai KazNPU, Almaty.
Material received on 20.06.14.

Бұл мақала кіші мектеп жасындағы оқушылардың көшбасшылығын дамыту мәселесіне арналған. Бастауыш мектепте көшбасшылықты дамытудың педагогикалық шарттары қарастырылған.

This article deals with the problem of leadership development in the primary school children. We consider pedagogical conditions of development of leadership in the primary school.

М. П. Асылбекова

п.ғ.к., доцент, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫ БАЛАЛАР ҮЙІНДЕГІ ТҮЗЕТУ-ДАМУ ИС-ӘРЕКЕТІНЕ ДАЙЫНДАУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада жоғарғы педагогикалық білім беруді жандандыру мақсатында әлемдік қауымдастықтың кейбір тенденцияларын қарастыра отырып, отандық және шетелдік тәжірибеде ұсынылған, оқуға түсуші талапкерлердің кәсіби қызығушылықтарын, қабілетін және бейімділігі нәтижелері бойынша іріктеу, түзету-дамыту тапсырмаларды қолдану жолдары, болашақ маманның педагогикалық және әлеуметтік педагогикалық біліктілігін практикалық сабақ кезінде жетілдіру жолдары мен бағыттары қарастырылған.

Кілтті сөздер: кәсіби даярлау, мотивациялық дайындық, когнитивтік дайындық, эмоционалды-еріктік дайындық, практикалық дайындық, кәсіби құзіреттілік, кәсіби біліктілік.

Қазіргі таңда әлеуметтік педагог тәрбиеленушілерді білім беру стандартымен, мемлекеттік бағдарламалармен, басқа да нормативті құжаттармен анықталған мемлекеттік жүйе талаптарына сай оқуға бейімдеу және тәрбиелеу нәтижелерімен қамтамасыз ететін мемлекеттік қызметкер ретінде де, тұлғаның жан жақты дамуын қамтамасыз етуші тәрбиеші, әлеуметтік қызметші ретінде де қызмет атқарады. Сонымен қатар, әр түрлі категориядағы (психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік дамуында ауытқуы бар, бейімдеу және тәрбиелеуге қиындық туғызатын) балалармен жұмыс кезінде педагог-дефектолог және педагог-реабилитолог ретінде де, әлеуметтік педагог ретінде де көрінеді.

Осы орайда, болашақ маманды кәсіби даярлаудың сапасын көтеру проблемасы жоғары педагогикалық мектептің бүкіл даму кезеңінен талқыланып келе жатыр. Білікті маманның бейнесі мен оның кәсіби даярлығына көптеген ғалымдар өз зерттеулерін арнаған. (С. И. Архангельский, В. С. Ильин, Н. В. Кузьмина, Л. Ф. Спирин, Г. Н. Шибанова, В. А. Сластенин, Г. Ж. Меңлібекова)

Жоғарғы педагогикалық білім беруді жандандыру бойынша әлемдік қауымдастықтың кейбір тенденцияларын қарастыра отырып, отандық

және шетелдік тәжірибеде ұсынылған, келесідей бағыттарды бөліп көрсетуге болады:

– педагогикалық жоғарғы оқу орындарына түсуші талапкерлердің кәсіби қызығушылықтарын, қабілетін және бейімділігін анықтауға арналған тест нәтижелері бойынша іріктеу;

– болашақ педагогтардың педагогикалық және әлеуметтік педагогикалық біліктілігін практикалық сабақ кезінде арттыру;

– сабаққа рационалды және экономикалық дайындық бойынша практикалық жаттығулар (жоспарлау, оқу еңбегін ғылыми ұйымдастыру қабілеті) пайдалану [1].

Ол үшін педагогикалық оқу орнында бүкіл оқу үдерісінің мазмұнды компоненттерін, әдістерін және студентті кәсіби оқытудың гуманистік технологияларына негізделген оқыту формаларының органикалық бірлігін көрсетуі тиіс.

Е. Н. Шияновтың пікірінше, болашақ маманның адами дайындығы әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық және табиғи білімнің фундаментализациясын және интеграциясын талап етеді. Тек осы кезде ғана ол адамның жеке тұлғасының табиғатын, оның даму заңдылықтарын, диагностикалау тәсілдерін және педагогикалық технологияларды терең зерттеуді қамтамасыз етеді [2, 80-84 б.].

Демек «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсының оқу-әдістемелік кешені аясында дайындық сапасына әсер ететін факторларды есепке алу қолға алынды, оқу үдерісінде түзету-дамыту қызметіне деген мотивациялық, когнитивті, практикалық, эмоционалды-еріктік және рефлексивті дайындығына ие болашақ әлеуметтік педагог жетістіктеріне жету мақсаты анықталды.

Әлеуметтік педагогтың түзету-дамыту қызметіне аталған дайындық компоненттері бірқатар педагогикалық қабілеттерді құру жолымен кәсіби даярлық үдерісінде қол жеткізілуі мүмкін. Бұл құрылым маманды түзету-дамыту жұмысына бір жүйе ретінде дайындау мазмұны, формалары және әдістерін анықтайды. Бұл зерттеуде әлеуметтік педагогтың түзету-дамыту іс-әрекеті бойынша маманға В. А. Сластениннің педагогикалық қабілеттер классификациясы негізінде қажетті теориялық және практикалық біліктілік анықталды және дайындықтың әр түрлі компоненттеріне бөлінді [3]. Осылайша, педагогикалық жоғарғы оқу орнының студентінің түзету-дамыту қызметіне жалпы дайындық құрылымы жасалды. Бұл біліктіліктер оқу қызметінің барлық түрлерінде қалыптасты: дәріс, семинар, практикалық сабақтарда, өзіндік жұмыстарда және педагогикалық практика бойынша тапсырмаларда. Осыған сәйкес біз болашақ әлеуметтік педагогтың түзету-дамыту қызметіне жалпы дайындық құрылымын жасадық. Ол төмендегі кестеде берілді.

Кесте 1 – Болашақ әлеуметтік педагогтың түзету-дамыту қызметіне жалпы дайындық құрылымы

Ақпараттық біліктілік	Когнитивтік дайындық	Перцептивтік біліктілік
Аналитикалық біліктілік	Операциональды-практикалық дайындық	Мобилизациялық біліктілік
Прогностикалық біліктілік		Дамытушылық біліктілік
Жобалау біліктілігі		Педагогикалық тілдесу қабілеті
	Эмоциональды-еріктік дайындық	Бағдарлық біліктілік
	Мотивациялық дайындық	
	Рефлексивті дайындық	

Зерттеуде басты кәсіби даярлық құрылымын жүзеге асыруда негізгі акцент когнитивтік және операцияльды-практикалық дайындықты дамытуға берілді, бірақ мүмкіндікті ескере отырып басқа да компоненттер ескерілді (эмоциональды-еріктік дайындық, мотивациялық дайындық, рефлексивтік дайындық).

Когнитивтік дайындық түзету-дамыту қызметіне кәсіби дайындықтың негізгі компоненттері ретінде, маманның кешенді теориялық және практикалық қабілеттері қалыптасу кезінде қол жеткізілетін жалпы педагогикалық және арнайы білім деңгейі ретінде қарастырылды. Практикалық біліктілік тізімінен ең маңыздылары:

Ақпараттық біліктілік, яғни баспа қайнар көздерімен жұмыс істеу біліктілігі және қабілеті; мәліметті басқа да қайнар көздерден ала білу және оны дидактикалық өзгерту (интерпретациялау, оқу тапсырмаларын бейімдеу) Берілген қабілеттерді дамыту құрамына студенттерге оқу құралы және қажетті информациялық минимумды қамтамасыз ететін хрестоматия кіретін оқу-әдістемелік кешеніне дайындалған «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы ықпал етті. Сонымен қатар, информациялық біліктілікті дамыту жеке, бастысы студенттердің зерттеу жұмыстары барысында қарастырылды. Зерттеу тапсырмалары студенттермен реферат, курстық жұмыс, ғылыми жоба дайындау кезінде орындалды.

Перцептивтік біліктіліктің дамуы оқу үдерісіне топтық немесе екі адамның семинарлық сабақтарда психологиялық-педагогикалық тапсырмаларды шешу бойынша жұмысын пайдалану арқылы жүрді.

Операциональды-практикалық дайындық келесідей біліктіліктерді қамтиды: аналитикалық біліктілік, прогностикалық біліктілік, жобалау біліктілік, дамытушылық біліктілік, мобилизациялық біліктілік, педагогикалық тілдесу қабілеті.

Эмоциональды-еріктік дайындық компоненті тәрбиеленуші-лерге деген нақты бір сезімдердің (эмпатия, аяушылық, көмектесу) мұғалім кәсібіне махаббат, қарыз болу сезімі және педагогикалық үдерістің соңғы нәтижесіне жетуге жауапкершілік сезімі көрінісімен сипатталады. Бұл сондай-ақ эмоциональды-еріктік өзін-өзі ұстау қабілеті, қиын әлеуметтік жағдайда өзінің еркін жұмылдыра алу, қоршаған ортаға сәйкес өзін-өзі өзгерте алу қабілеті, өмірлік тәжірибені бір жағдайдан екіншісін асыру болып табылады. Эмоциональды-еріктік дайындық бағдарлау қабілетінде қалыптасады.

Бағдарлы біліктілік тәрбиеленушілердің моральды-өнегелік жақтарын қалыптастыруға, оқуға, ғылымға, кәсіби қызметке және өндіріске деген тұрақты қызығушылықтарын туғызуға көмектеседі. Тәрбиеленушіде бағдарлы біліктіліктің қалыптасуы педагогтың өзі осы біліктілікті меңгерген кезде ғана орын алады. Оқу үдерісі кезінде студенттің бағдарлы біліктілігі оқу курсына оқуға деген талпынысы, «Арнайы педагогика және психология негіздері» бағыты бойынша зерттеу жұмысымен айналысуынан байқалады.

Мотивациялық дайындық тұлғалық қалыптасу қиындығы бола отырып, маманның біліктілігімен байланысты емес. Қалыптасу сатысында ол проблемалы, бейімделмеген балаларға көмектесу, осы салада «Арнайы педагогика және психология негіздері» сияқты курстар зерттеу тақырыбын таңдауға, педагогикалық практикада алынған білімді қолдануға көмектеседі. Бұның барлығы, әрине студентте осы курс аясында табысқа жетуге деген қызығушылық болған кезде ғана мүмкін.

Рефлексия немесе рефлексивтік дайындық – педагогикалық түзету нәтижені бағалауда, объективтілікке қол жеткізуге, педагогикалық түзету қызметінің жұмыста осындай олқылықтардың қайталануының алдын алу мақсатында жетістік және сәтсіздік себептерін анықтауға мүмкіндік береді. Кәсіби рефлексия тұлғаның рефлексиялық қабілетімен тығыз байланысты. «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы аясында олар студенттердің өзін-өзі диагностикалау (Айзенктің интеллект тесті, Басса-Даркидің агрессивтілік сұрақ-жауабы және т.б.), өз нәтижелерін басқалардікімен салыстыру үрдісінде дамиды.

Осыған байланысты, біз әдістемелік ұсыныстар ретінде сондай-ақ курс бойынша негізгі білім мен оқыту қызметінің формасы арасындағы байланысты анықтауға қол жеткіздік.

Кесте 2 – «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы бойынша сабақтарды ұйымдастыруға әдістемелік ұсыныстар.

Негізгі білім	Оқу қызметінің формасы
Студенттің түзету – дамыту қызметінің теориялық біліктілігі	
Аналитикалық біліктілік:	

– үлгерімі төмендердің типологиясы; – мектеп дезадаптациясының себептері және белгілері; – баланың жасына қарай даму динамикасы; – педагогикалық тапсырманы орындау және оны шешу логикасын құру қабілеті.	– теориялық-әдіснамалық талдау (лекция) – студенттің өзіндік жұмысы (семинар және практикалық сабақтарға дайындалу); – ғылыми-зерттеу қызметі.
Прогностикалық біліктілік:	
– түзету-дамыту үрдісінің мазмұны; – педагогикалық иізетуді ұйымдастыру үрдісі; – қалпына келтіру жұмысының формасы және әдісі.	– семинар және практикалық сабақтарға дайындалу; – тандалған тақырып бойынша реферат дайындау; – тәртіптегі ауытқуларды және үлгермеушілік себептерін анықтау бойынша педагогикалық мәселелер шешімі.
Жобалау біліктілігі:	
– оқушылардың сабақта белсенділігін арттырудың педагогикалық технологиялары; – жеке психологиялық-педагогикалық түзету негіздері; – түзету-дамыт қызметінің жеке жоспарын құру; – педагогтың ата-аналармен жұмысының нысаны.	– тандалған тақырып бойынша реферат дайындау; – курстық жұмыс жазу; – тәртіптегі ауытқуларды және үлгермеушілік себептерін анықтау бойынша педагогикалық мәселелер шешімі; – түзету мәселелері үшін жоспар-конспект талдау; – ата-аналармен психологиялық-педагогикалық сөйлесу жоспарын құру.
Рефлексивтік біліктілік:	
– педагогикалық рефлексия; – түзету қызметтік тиімділік критерийлері; – диагностика (негізгі, аралық, соңғы); – мұғалімнің педагогикалық қызметін бағалау әдістемесі.	Студенттің өзін өзі диагностикалауы: – интеллект деңгейі (тест Айзенка); – агрессивтік деңгейі (Фрейбургск анкетасы); – педагогикалық қызмет стилі; – семинардаға жауапты бағалау; – басқалардың сөз сөйлеуін бағалау.
Оқытушының түзету-дамыту қызметі бойынша студенттің практикалық біліктілігі	
Мобилизациялық біліктілік:	
– педагогикалық технология негіздері; – өзін-өзі басқаруды бағалау; – мнемотехникалық әдістер мен тәсілдер	– семинар және практикалық сабақтарға дайындалу; – перцептивтік қабілетті дамыту тренингтері
Ақпараттық біліктілік:	
– «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы бойынша студенттің өзіндік жұмысының тақырыбын анықтау	– семинар сабақтарына дайындалу; – рефераттар, курстық жұмыстар және дипломдық жұмыстар жазу.
Педагогикалық тілдесу қабілеті	
– педагогикалық тілдесу ұғымы; – педагогикалық тілдесу стилі; – педагогикалық тілдесудің технологиясы	– студенттің өзін-өзі диагностикалауы (коммуникация, араласу деңгейі, стилі); – коммуникативтілікті дамытуға арналған жаттығулар.

Біліктілікті дамыту кәсіби дайындықтың бір құраушысы ретінде «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы бойынша оқу-әдістемелік кешенінің оқу бағдарламасынан бастап тақырыптық жоспарға дейін барлық құрамында көрініс табуы шарт.

Студенттердің теориялық және практикалық біліктіліктерін қалыптастыру аталған дайындық компоненттеріне қол жеткізгенде ғана болуы мүмкін (ақпараттық біліктілік, аналитикалық біліктілік, прогностикалық біліктілік, жобалау біліктілігі, бағдарлық біліктілік, перцептивтік біліктілік, мобилизациялық біліктілік, дамыту біліктілігі, педагогикалық тілдесу қабілеті).

Қорыта айтқанда, болашақ маманның түзету-дамыту қызметіне кәсіби даярлығына «Арнайы педагогика және психология негіздері» курсы бойынша оқу-әдістемелік кешенінің оқу практикасына түзету-дамытудың технологияларын енгізу, студенттердің семинар және практикалық

сабақтарда қызметін ұйымдастыру формалары мен мазмұнын анықтау кезінде ғана қол жеткізуге болады деп тұжырымдаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. **Асылбекова, М. П.** Болашақ әлеуметтік педагогтарды балалар үйіндегі педагогикалық тәрбие үрдісін ұйымдастыруға даярлау мәселесі. / Көпэтностық қоғам жағдайындағы ұлтаралық қатынастар. Халықаралық ІХ Байқоңыров оқулары конференция материалдары жинағы. – Жезқазған, 2009.

2. **Шиянов, Е. Н.** Гуманизация профессионального становления педагога / Советская педагогика, 1991. – №9. – С. 80-84.

3. **Сластенин, В. А.** Формирование социально активной личности учителя Просвещение, 1996. – 158 с.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

М. П. Асылбекова

Методические особенности подготовки будущих социальных педагогов к коррекционно-развивающей работе в детских домах

Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

M. P. Assylbekova

Methodic aspects of future social teacher training to the correctional and development work in orphanages

L. N. Gumilev Eurasian national university, Astana.

Material received on 20.06.14.

В целях развития высшего педагогического образования, рассматривая некоторые тенденции мирового сообщества, предложенные в отечественной и зарубежной практике, в статье рассматриваются вопросы отбора поступающих абитуриентов по результатам профессиональных интересов, способностей и склонностей, пути использования коррекционно-развивающих заданий, пути и направления развития педагогических и социально-педагогических навыков будущего специалиста во время практического занятия.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, мотивационная подготовка, когнитивная подготовка, эмоционально-волевая

подготовка, практическая подготовка, профессиональная компетентность, профессиональная квалификация.

In order to develop the higher pedagogical education, considering some of the trends of the international community, proposed in the national and international practice, the article deals with the selection of incoming students based on their professional interests, abilities and aptitudes, the ways to use remedial developmental tasks, the ways and areas for development of pedagogical and social education skills of the future specialists during practical courses.

Keywords: training, motivational training, cognitive training, emotional and voluntary training, practical training, professional competence, professional qualifications.

УДК 378.014.15

Э. Д. Баженова¹, А. С. Таурбекова²

¹доктор PhD, ²магистр педагогики и психологии, Жетысуйский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

В данной статье авторы раскрывают инновационные подходы в области обеспечения готовности при обучении студентов высших учебных заведений к академической мобильности.

В послании Народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» Президент Н. А. Назарбаев выделил несколько приоритетных направлений. В шестом приоритетном направлении рассматривались вопросы казахстанского образования. «Наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Развитая страна в XXI веке – это активные, образованные и здоровые граждане. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования. Результатом обучения обучающихся должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [1].

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы особое внимание обращается на «повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики, достижение высокого уровня качества высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задач индустриально-инновационного развития страны, личности и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования; обеспечение функционирования системы обучения в течение всей жизни. Поэтому предлагается новое национальное видение: к 2020 году Казахстан – образованная страна, умная экономика и высококвалифицированная рабочая сила. Развитие инновационного образования должно стать платформой, на которую будет опираться будущее экономическое, политическое и социально-культурное процветание страны» [2].

Инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных ученых и научных коллективов. Под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию освоению, использованию и распространению новшеств. Современное высшее образование меняется под влиянием процессов глобализации, информатизации и интернационализации всего мирового сообщества. Внедрение инновационных технологий, программ, методов образования необходимо для его модернизации в современных условиях. Инновационность производства, необходимость «включения» инновационных разработок и необходимость диверсификации подготовки кадров являются причиной необходимости развития академической мобильности в настоящее время.

Важное место для казахстанских вузов в процессе интеграции в европейское образовательное пространство отводится академической мобильности обучающихся, которая, как ожидается, будет способствовать формированию качественно новых трудовых ресурсов, конкурентоспособных, отвечающих условиям рыночной экономики и способных занять достойное место не только на рынке Республики Казахстан, но и на мировом рынке.

Необходимость развития академической мобильности, обеспечивающей интенсивное взаимодействие вузов в рамках образовательного процесса, диктуется характером современного общественного развития. Передовые страны вступили в эпоху постиндустриального развития, принципиальная черта которой – все большая наукоемкость производства и возможность экономического доминирования за счет этой наукоемкости (а не только за счет ресурсной базы и тяжелой промышленности).

28-29 апреля 2009 года в г.Левен/Лувен-ля-Нев (Бельгия) подписано коммюнике «Болонский процесс-2020-Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии», в котором отмечается, что «академическая мобильность обучающихся повышает качество исследовательских программ и способствует академической и культурной интернационализации европейского высшего образования. Мобильность важна для личного развития и возможности трудоустройства, она воспитывает уважение к многообразию других культур. Она поощряет лингвистический плюрализм и тем самым укрепляет многоязычные традиции европейского пространства высшего образования и усиливает сотрудничество и конкуренцию между учреждениями высшего образования. Таким образом, мобильность должна стать критерием европейского пространства высшего образования. Мы призываем все страны повысить мобильность, обеспечить ее высокое качество и разнообразить ее типы и масштабы. В 2020 году, по крайней мере, 20% выпускников европейского пространства высшего образования пройдут обучение за границей» [3].

В Коммюнике были определены приоритеты высшего образования в новом десятилетии:

- социальный аспект, равноправный доступ в систему высшего образования обучающихся из недостаточно представленных групп;
- непрерывное обучение, основанное на принципе общественной ответственности;
- лично-ориентированное обучение;
- взаимосвязь образования, исследования и инноваций;
- академическая мобильность как фактор повышения качества программ и достижений в области научных исследований, показатель сбалансированности потока входящих и исходящих обучающихся по всему пространству европейского высшего образования.

В современных условиях академическая мобильность как компонент формирования единого европейского образовательного пространства становится не столько необходимым, сколько неизбежным процессом, фактором жизнеспособности казахстанских вузов. В подтверждение тому, академический обмен стал неотъемлемой частью деятельности большинства ВУЗов Республики Казахстан. Более того, индикаторы академической мобильности стали рассматриваться как показатели и индикаторы результативности деятельности учебных заведений, как в отчетах самих ВУЗов, так и в документах Министерства образования и науки РК.

Тенденция в ранжировании присутствует и в международных рейтингах оценки вузов. В 2004 г. Европейским центром по высшему образованию (ЮНЕСКО-СЕПЕС) и Институтом политики в области высшего образования в Вашингтоне была основана Международная экспертная группа по составлению рейтингов - IREG, преобразованная на Шанхайской

конференции (2007 г.) в Международную обсерваторию по академическим рейтингам. На заседании этой экспертной группы были приняты принципы ранжирования вузов, так называемые Берлинские принципы рейтинга высших учебных заведений [4].

Бесспорно, что для расширения академической мобильности необходима активная информационная и продуманная образовательная политика. Следует целенаправленно готовить студентов к участию в академической мобильности, тем самым повысится не только процент участников академической мобильности, но и эффект от обучения в другой стране. Для обеспечения готовности студентов к академической мобильности следует устранить следующие барьеры, затрудняющие расширение академической мобильности и понижающие качество результатов от участия в ней:

- Отсутствие мотивации, вследствие непонимания всех преимуществ и выгод от участия в академической мобильности.
- Незнание терминологии, непонимание процесса академической мобильности, отсутствие информации о возможностях участия в стажировках, получениях грантов, стипендий и прочего (отчасти это и решение финансовых проблем).
- Неумение оценить предлагаемые программы по академической мобильности и неумение оценить результаты от участия в академической мобильности.
- Отсутствие самостоятельного опыта решения бытовых проблем в зарубежной стране, недостаточные знания о традициях другого государства, различий в менталитете.
- Недостаточный уровень владения языком, мешающий качественно учиться за рубежом. А также сложности в установлении контактов с зарубежными коллегами (хотя это и должно быть одним из преимуществ участия в академической мобильности – налаживание личных контактов).
- Недостаточная креативность: неумение генерировать идеи и предвидеть их последствия.

Устранение вышеуказанных барьеров достигается при использовании инновационных подходов в высшем образовании.

Студентоцентрированное обучение – это основополагающий принцип болонских реформ. В новом подходе делается упор на результаты обучения, которые становятся главным итогом образовательного процесса, на формирование стиля мышления. В студентоцентрированной концепции преподаватель реализует новую функцию руководителя и консультанта обучающегося в деле приобретения им тех или иных компетенций. Наряду с сохранением своего прежнего ролевого статуса преподаватель призван обеспечить более высокие уровни консультирования и мотивации обучающихся в том, что относится к критическому отбору информации, ее источников,

организации адекватных учебных ситуаций, ликвидации выявленных пробелов. В свою очередь образовательный процесс потребует от студентов большей степени вовлеченности, развития своих умений работать с оригинальной информацией, пользоваться разнообразными формами доступа к информации и ее оценке [5].

Метод проектов полностью отвечает требованиям студентоцентрированного образования. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой, – необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе и так далее). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [6].

Один из видных зарубежных специалистов по дидактике в высшей школе Д. Жак определяет критерии хорошего проекта, при которых проект становится эффективным методом.

Хороший проект должен:

- иметь практическую ценность;
- предполагать проведение студентами самостоятельных исследований;
- быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при ее завершении;
- быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения;
- предполагать возможность решения актуальных проблем;
- давать студенту возможность учиться в соответствии с его способностями;
- содействовать проявлению способностей студента при решении задач более широкого спектра;
- способствовать налаживанию взаимодействия между студентами [7].

Анализ опыта казахстанских вузов в развитии академической мобильности обучающихся позволяет сделать вывод, что для успешного развития академической мобильности необходимо разработать стратегию этого направления, которая вписывалась бы в общую программу интеграции высшей школы Казахстана в мировую систему образования и науки. Академическая мобильность стала неотъемлемой чертой современного образования и будет возрастать дальше. Поэтому существует реальная необходимость в изучении и анализе всех сторон этого процесса с целью дальнейшего использования его казахстанской высшей школой для совершенствования своей системы образования и инновационных подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Послание Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». Астана, 2014.

2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Астана, 2011.

3 Болонский процесс 2020-Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии: коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование, Ленева/Лувен-ла – Нев, 28-29 апреля 2009 года//Высшее образование в России. – 2009. – №7. – С. 23-27.

4 Berlin Principles on Ranking Higher Education Institutions. – 2006. – P. 220-223.

5 Байденко, В. И., Ворожейкина, О. Л., Карачарова, Е. Н., Селезнева, Н. А., Тарасюк, Л. Н. Болонский процесс: Глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 148.

6. Полат, Е. С. Метод проектов. – <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20pro.htm>.

7. Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному обучению. Сборник рефератов статей по дидактике высшей школы. – М.: Прописки, 2001. – С. 121.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Э. Д. Баженова, А. С. Таурбекова

Студенттерді академиялық ұтқырлыққа даярлықтарын қамтамасыз ететін инновациялық жолдар

І. Жансүгіров атындағы
Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

E. D. Bazhenova, A. S. Taurbekova

Innovative technologies to preparation of academic mobility at educating of students

I. Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan.
Material received on 20.06.14.

Мақалада авторлар жогары оқу орнында студенттерді академиялық ұтқырлыққа даярлықтарын қамтамасыз ететін инновациялық жолдар туралы баяндаған.

The authors of the article consider introduction of innovative technologies to preparation of academic mobility at educating of students in the higher educational institutions.

УДК 37.013.42

Ж. М. Байгожина

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ СТРАНАХ МИРА

В статье рассматривается европейский опыт подготовки социальных педагогов и социальных работников. Освещаются основные направления деятельности социального педагога, выделяется общее и различное с социальной работой и педагогической деятельностью, определяется специфика профессиональной деятельности социального педагога.

Ключевые слова: социальный педагог, социальный работник, Европейский опыт, академизация, высшее учебное заведение.

Как отмечалось ранее, не существует единой для всех стран модели образования в области социальной педагогики и социальной работы, а также единого образовательного уровня. Статус социального образования является показателем степени профессионализации в той или иной стране. Образование в области социальной работы находится в состоянии перехода от вторичной ступени, соответствующей среднему профессиональному образованию к третичной, т.е. к высшему образованию. В ряде стран школы социальной работы являются высшими, однако не дают высшего академического образования, не будучи университетами. Европейский опыт подготовки социальных педагогов и социальных работников чрезвычайно многообразен и с трудом поддается обобщению. Несмотря на это, все-таки можно выделить ряд тенденций, характерных для большинства стран Европы. Прежде всего, это профессионализация социальной работы, благодаря академизации подготовки

социальных работников и социальных педагогов [1]. Процесс академизации неразрывно связан с процессом профессионализации социальной работы. В течение ста лет со времени возникновения профессии социального работника и первых школ социальной работы социальные работники и социальные педагоги разных стран борются за официальное признание социальной работы как профессии. В настоящее время можно сказать, что данный процесс завершается, и речь уже идет о поднятии профессии на более высокий уровень. Интересен также процесс, наблюдаемый в развитых европейских странах в последние два десятилетия и являющийся обратным данному, процесс размывания границ между профессиональной социальной работой и другими формами помощи нуждающимся в ней. С одной стороны, возрождение групп самопомощи и других форм добровольной работы вызвано кризисом системы социального обеспечения, с другой, бюрократизацией профессиональной социальной работы, которой подвергается социальная практика, особенно в Германии и Англии. Наряду с профессионализацией социальной работы невозможно не учитывать постоянно растущую роль самопомощи и других форм общественной благотворительности, хотя и здесь, на наш взгляд, не исключена первичная социальная подготовка в форме, например, женских студий, созданных на базе университетов Англии, Литвы, Германии, Финляндии, Швеции. Доказательством незавершенности профессионализации социальной работы внутри системы подготовки выступает более низкий статус преподавателей социальной работы по сравнению с преподавателями других дисциплин во многих странах: в Бельгии, Греции, Испании, Югославии и т.д. Данная проблема решается путем переподготовки и присвоения им докторской степени.

Академизация подготовки социальных педагогов и социальных работников проявляется и в постоянно растущем количестве стран, в которых имеется реальная возможность продолжить обучение и получить степень магистра или доктора социальной работы [2].

Процесс академизации далеко не завершен. В некоторых странах подготовка социальных работников и педагогов проходит в высших школах социальной работы, не имеющих университетский статус. В университетах не всегда реализуются академически направленные программы подготовки. Открытым остается также вопрос о том, должны ли академические дисциплины (философия, социология, психология) преподаваться отдельно от специальных, взаимосвязано или в качестве интегрированных курсов: В разных странах эту проблему пытаются решить по-разному, в зависимости от отношения к социальной работе как к прикладной дисциплине или как к науке. Можно выделить два основных направления обучения на продвинутом этапе:

- 1) специализация и получение более высокой научной степени;
- 2) развитие практического мастерства.

В ряде стран дальнейшее обучение ведется по продолжительным программам, которые состоят из отдельных курсов по различным дисциплинам и обеспечивают участников возможностью повышения профессионального мастерства. Хорошо отрегулированную систему подготовки социальных работников на продвинутом этапе имеет Великобритания. Продолжение обучения предусматривается еще о ходе начальной подготовки. По прошествии двух лет после получения диплома социальный работник должен вновь пройти двухгодичный курс учебы и практики, по окончании которого он получает более высокую степень профессиональной квалификации. Возможно также и обучение для получения научной степени в следующих областях: менеджмент, научные исследования, образование.

К тенденции академизации подготовки социальных работников и социальных педагогов примыкает тенденция роста научных исследований в образовательных учреждениях, осуществляемых преподавателями и студентами. На растущую роль исследований в области социальной работы указывают ученые разных стран мира (Ф. Г. Шервиш (США), Р. Рамзей (Канада), Г. Бернгард (ФРГ), В. Г. Бочарова (Россия), А. Вангер (Швейцария), Б. П. Битинас (Литва)). Совет Европы призвал к усилению внимания исследований в области развития прав человека. Было указано на большую роль исследований в процессе адаптации студентов к их будущей профессии. Однако рекомендации Совета Европы выполняются не во всех странах [3]. По отношению к исследовательской деятельности студентов выделяют три основные группы стран:

- 1) страны, к которым исследовательская деятельность является частью учебного плана;
- 2) страны, в которых исследовательская работа студентов находится в состоянии формирования;
- 3) страны, в которых студенческие исследования проводятся недостаточно.

К первой группе относятся страны Северной Европы: Исландия, Норвегия, Дания, Финляндия, Франция.

В Швеции, Финляндии и Испании исследования проводятся преподавателями и студентами предвыпускного и выпускного курсов. Практически каждая школа в Финляндии занимается научными исследованиями. В Дании и Норвегии роль исследований более ограничена [4].

Ко второй группе стран относятся бывшие социалистические страны Болгария, Чехия, Словакия, Словения, Венгрия, Польша, Россия, Белоруссия, Эстония. Если в школах социальной работы проводятся исследования, то они находятся пока в зачаточном состоянии. Чаще всего исследования в области социальной педагогики и социальной работы проводятся в них в сочетании с исследованиями по социологии и социальной политике.

Третью группу составляют страны, в которых исследования находятся не на должном уровне: Англия, Австрия, Бельгия, Германия, Голландия, Испания, Греция. Исследовательская работа не входит в учебные планы.

Таким образом, исследования в области социальной работы / социальной педагогики проводятся большинством стран на базе школ социальной педагогики – социальной работы, однако они зачастую находятся на невысоком уровне развития. Это уменьшает возможности сотрудничества учреждений образования с практическими организациями социально-педагогической работы, ослабляет связи между обучением и практикой социальной работы.

Важнейшей тенденцией развития образования в сфере социальной работы – социальной педагогики является кооперация систем подготовки специалистов разных стран, интернационализация процесса подготовки. Нельзя сказать, что это новое явление в данной сфере.

Международная кооперация являлась одним из важных факторов с самого начала развития образования в области социальной работы. В 1923-1929 гг. в Париже была основана Международная Ассоциация Школ социальной работы под руководством Алисы Саломон. Уже отмечалось взаимовлияние европейских стран в процессе организации практической социальной работы и подготовки социальных работников.

Большое значение в настоящее время придается диалогу между Востоком и Западом, между странами Восточной Европы с развивающимися системами подготовки специалистов, но с богатыми социально-педагогическими традициями, и странами Западной Европы, с хорошо развитыми системами подготовки, которые однако также нуждаются в обмене опытом, в развитии интернациональных с язы.

Европейским содружеством было разработано большое количество конкретных программ действия с целью расширения «европейского параметра» в обучении во всех образовательных сферах, в частности и в области социальной педагогики. Это программы «Кометт», «Эразмус», «Молодежь для Европы», «Темпус».

Кооперация стран Европы и всего мира в области подготовки социальных педагогов и социальных работников и секуляризация системы образования являются, таким образом, крайне необходимыми процессами, которые усиливаются с каждым годом.

Анализ опыта европейских стран по руководству и финансированию учреждений по подготовке социальных работников дает возможность определить основные тенденции в решении данных вопросов.

В настоящее время прилагаются значительные усилия по унификации учебных программ и планов. Особенно это касается стран с давними традициями подготовки социальных работников. Национальные планы существуют в Австрии, Греции, Бельгии, Италии, Испании, Великобритании,

Норвегии, Чехии. Франции В ряде стран школы самостоятельно осуществляют планирование Это Дания, Германия, Словакия, Словения, Швеция, Эстония [4].

Интересна система регулировки учебного процесса в Англии, которая ведется совместно университетами и квалификационными агентствами по социальной работе. Она направлена не на унификацию учебных планов, а на постоянное, регулярное тестирование студентов, которое составляет часть учебной программы. Целью тестирования является замер и оценка знаний и умений студентов.

В Швейцарии, Англии, Финляндии, Франции регулирование подготовки осуществляется путем лицензирования. Специальные учреждения проводят процедуру проверки будущих социальных педагогов и социальных работников на предмет соответствия их квалификационным критериям и выдают сертификат.

Можно отметить также определенные тенденции в плане содержания подготовки социальных педагогов и социальных работников.

Группа ученых предлагает также для более глубокого изучения проблемы прав человека в разных странах обмен студентами, что ускорило бы также и процесс профессиональной идентификации будущих социальных педагогов – социальных работников и явилось бы проверкой их теоретических знаний в ином окружении.

Различна обеспеченность стран пособиями по проблеме прав человека. Если в некоторых странах уже изданы в достаточном количестве брошюры и даже учебники по правам человека, то в других странах ощущается острая нехватка литературы. Наиболее важный вывод, который можно сделать из вышесказанного, заключается в том, что права человека становятся сердцевинной содержания подготовки социальных работников и социальных педагогов. Как показывают исследования, существуют два пути решения данной проблемы. Первый заключается в создании специальных курсов для студентов каждой этнической группы, где подготовка опиралась бы на национальную культуру, менталитет и религию данного народа, велась бы преподавателями той же национальности и предназначалась бы для работы с представителями данной этнической группы. Этот путь представляется менее разумным и рациональным по сравнению со вторым, уже упоминавшимся выше. Второй путь предполагает включение интеркультурных проблем и путей их решения во все без исключения предметы. Особенно важно рассматривать такие вопросы, как взаимоотношение между национальным большинством и меньшинствами, борьба с национализмом и расизмом, изменение социально-педагогических учреждений с учетом потребностей многонационального общества. В Европе уже существует опыт решения проблемы национальных

меньшинств в школах социальной работы, хотя еще единичный. Так, факультет социальной работы Стокгольмского университета проводит в жизнь программу подготовки бакалавров для работы в многонациональном социуме [5]. Школа поддерживает контакты с муниципалитетами ближайших городов, в которых живут люди различных национальностей. Кроме того, связь с муниципалитетами дает большие возможности для проведения практики в монтонациональном социуме. В программу включены также переподготовка преподавателей школы с учетом интеркультурного диалога, а также привлечения преподавателей – представителей национальных меньшинств.

Можно предположить, что тенденция подготовки социальных работников и педагогов на интеркультурной основе лишь набирает силу, но за ней будущее.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Лифинцев, Д. В.** Современные подходы к организации взаимодействия в процессе социальной работы (на материалах Соединённых Штатов Америки). Дисс. ...кан. пед. наук.[Текст] / Д. В. Лифинцев. – М. – 1995. – 203 с. – Высшая специальная школа социальной работы и социальной педагогики им. А. Саломон. – Берлин, 1994. – 10 с.

2 **Bock T., Lowy, L.** Lehrplangentwicklung fuer Sozialarbeiter und Sozialpaedagogen. – Freiburg, 1975. – S. 352.

3 Sozialpaedagogik-Institution, Partipation, Selbstorganisation. Hrsg. v. Ch. Marzahn. – Muenchen, 1973. – S. 119.

4 **Peisert H, Friamhein G.** Das Hochschulsystem in Deutschland. – Bonn, 1994. – S. 151.

5 **Bechtler, Hildegard.** Über den personalen Anteil der beruflichen Kompetenz des Sozialarbeiters. – In: «Sozialarbeiter» – 1981. – H.1. – S. 35-39.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Ж. М. Байгожина

Әртүрлі мемлекеттерде әлеуметтік педагогтарды және әлеуметтік қызметкерлерді дайындау жүйесін дамыту

Павлодар мемлекеттік,
педагогикалық институты, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Zh. M. Baigozhina

Development of the training system of social teachers and social workers worldwide

Мақалада автор Еуропа елдерінде әлеуметтік педагогтар мен әлеуметтік қызметкерлерді дайындау тәжірибесі туралы мәселе көтереді. Еуропа елдерінің тәжірибесі әлеуметтік қызметкердің және әлеуметтік педагогтардың дайындығын анықтап, негізгі үрдістердің айтылмыш сұрақтардың шешімін табуға мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагог, әлеуметтік қызметкер, еуропалық тәжірибе, академизациялау, жоғарғы оқу орны.

The article considers the European experience of social teachers and workers' training. It depicts the main directions of the social teacher, common and different features are specified, professional activity of the social teacher, and the development of special training strategies are pointed out.

Keywords: social teacher, social worker, European experience, akademization, higher educational institution.

UDK 378.1

E. I. Burdina¹, I. M. Pankova²

¹doctor of pedagogics, ²undergraduate student, S. Toraihyrov Pavlodar State university, Pavlodar

ENTWICKLUNG DES KREATIVEN POTENTIALS DER PÄDAGOGEN IM REGIONALEN SYSTEM DER KONTINUIERLICHEN PÄDAGOGISCHEN AUSBILDUNG

In diesem Artikel werden die Wege zur Entwicklung des kreativen Potentials der Pädagogen im regionalen System der kontinuierlichen pädagogischen Ausbildung betrachtet.

Der Präsident Kasachstans N. A. Nasarbajev hat auf die vorrangige Aufmerksamkeit des Staates für die Bildung hingewiesen: «Sie wird zum Schlüsselfaktor unserer Entwicklung. Wir stützen uns hier auf internationale Erfahrung und müssen uns schnell an die Anforderungen des neuen Jahrhunderts anpassen und zur starken Konkurrenz bereit sein» [1].

Die Qualität der Bildung ist ein wichtiger Faktor für ein nachhaltiges Wachstum der Wirtschaft des Landes. Das Ziel der Modernisierung des Bildungssystems in Kasachstan ist die Sicherstellung ihrer qualitativen Umwandlung in der Marktwirtschaft unter Berücksichtigung der Integration und Diversifizierung. Die Modernisierung des Bildungssystems bringt mit sich die Steigerung der Leistungsfähigkeit von Bildungseinrichtungen auch auf regionaler Ebene. Die Größe der Republik, wirtschaftliche und soziale Besonderheiten der Regionen, das Vorhandensein von spezifischen Traditionen und Multikulturalitäten fordern flexible Bildungspolitik unter Beibehaltung eines einheitlichen Bildungsraums. Harte Zentralisierung der Bildungsverwaltung in der Sowjetzeit in Kasachstan hat die Berücksichtigung regionaler Unterschiede ausgeschlossen, was einen negativen Einfluss auf die nationale Politik zugunsten der ideologischen Diktatur hatte. Besonders stark bewirkte das die Lehrerbildung und hatte weitreichende Folgen.

Die Analyse von Bildungseinrichtungen im Ausland zeigt, dass es unmöglich ist eine einzige Organisationsstruktur und den gleichen Inhalt der Ausbildung im Rahmen der Variabilität und Anpassung der Bildungsprogramme an die lokalen Bedingungen zu haben.

Die Modernisierung des Bildungssystems verwirklicht das Prinzip der Regionalität sowohl in der Bildungsanstalt als auch in der Lehrerbildung. Für den modernen Lehrer ist kreative Tätigkeit charakteristisch. Eine der Bedingungen dafür ist die Dominanz vom aktiven Erkenntnisinteresse in der Motivationsstruktur der Persönlichkeit und kreative Art des Lernens und der kognitiven Tätigkeit.

Schöpferische Tätigkeit wird durch die kreative Fähigkeit des Individuums, ihre kreative Aktivität, Parameter ihrer Kreativität, sowie Temperament, Charakter, Willen usw. bestimmt.

Kreativität als gesellschaftlich bedeutsames Persönlichkeitsmerkmal ist das wichtigste Charakteristikum einer kreativen Persönlichkeit, eines Mitglieds der Gesellschaft.

Die Entwicklung des kreativen Potentials ist bei der Schaffung einer flexiblen Methodologie des Bildungsprozesses möglich, die auf Psychologie und Kreativität, historischem Ansatz für die Entwicklung der Technik und Technologie basiert. Das fordert die Korrektur des Bildungskonzepts, Veränderungen in seinen Inhaltselementen, Überwiegung von Prinzipien von Humanisierung der Bildung.

Die Realität hat gezeigt, dass man bei der Suche nach einem effektiven Funktionieren einer Multi-Level-Version des Systems der kontinuierlichen Bildung und Praxis zur Erkenntnis gekommen ist, dass alle Bildungsstufen zusammen verbunden sein sollten. Die Verbreitung der neuen Schularten hat die Aufgabe gestellt die Bedingungen für das ordnungsgemäße Funktionieren der Schulen zu schaffen. Die Zusammenarbeit mit Hochschulen, Heranführung der Studierenden an die Wissenschaft geben die Möglichkeit ein Umfeld zu schaffen,

das Intelligenz und Kreativität fördern kann. Die Forschung dieses Problems zeugt von ihrer Ausarbeitung in einigen Aspekten, was von pädagogischen Bedingungen der Bildung der kreativen Persönlichkeit sprechen lässt. Die wichtigsten Bedingungen dafür sind:

1. Qualität des Unterrichts;
2. Einstellung zum Lernen;
3. individuelle Kreativität der Persönlichkeit.

Entwicklung des Konzepts «Kreativität» basiert auf der Theorie der Kreativität und Individualität. Kreativität stellt einen Mechanismus der Entwicklung dar, der als Funktionsstufen der weiteren produktiven Interaktion auftritt. Kreative Persönlichkeit ist Ausdruck der Individualität. Das lässt das schöpferische Potential des Lehrers bestimmen. Das schöpferische Potential ist die Gesamtheit aller sozialpersönlichen Voraussetzungen, die auf genetischer Grundlage basieren und sich in der Individualität als der Fähigkeit zu kreieren ausdrücken, sie sind Ergebnis der Vergesellschaftung und Selbstentwicklung.

Bei der Ausbildung eines konkurrenzfähigen Lehrers sind neben anderen Faktoren auch die Fähigkeit und die Bereitschaft zur schöpferischen Tätigkeit besonders wichtig. Das System der veränderten sozialen Beziehungen rückt in den Vordergrund die Persönlichkeit des Lehrenden und des Lernenden, ihre Kreativität. Die Anforderung des Tages ist der Übergang vom Massenansatz der beruflichen Entwicklung des Lehrers zum persönlichkeits entwickelnden, von der Wissensvermittlung zur Priorität von der Entwicklung der Persönlichkeit, ihrer Fähigkeit zur Vervollkommnung, zur Entwicklung des schöpferischen Potentials.

Die regionale Universität ist ein Zentrum der Kulturentwicklung, der Ausbildung, der wissenschaftlichen Unterstützung bei der Lösung der sozialwirtschaftlichen, technologischen und Ressourcenprobleme.

Die regionale Universität orientiert sich auf die Reproduktion der intellektuellen Ressourcender Kultur, ist Basis der soziokulturellen Vererbung in der Region, ein Zentrum des Systems der kontinuierlichen Bildung und Ausbildung der hoch qualifizierten Fachleute. Dabei wird die Nachfrage sowohl in ganz Kasachstan als auch in der Region berücksichtigt. Die Universitätswissenschaft nimmt an der Grundlagenforschung teil. Immer öfter werden Regionsprobleme erforscht.

Die Entwicklung der regionalen Universitäten als Bildungs- und Kulturzentren ist eine der Richtungen der Modernisierung des Bildungswesens in Kasachstan. Die Zusammenarbeit mit anderen Bildungsobjekten wird so gebaut:

1. Die regionale Universität ist ein Zentrum, das die Entwicklung der Wissenschaft in der Region koordiniert.
2. Die regionale Universität ist mit regionalen Forschungsinstituten verbunden. Beide Seiten sind gleichberechtigt.

3. Es wird ein Koordinierungsrat für wissenschaftliche Forschungen geschaffen, dessen Leiter auf der Grundlage der Kollegialität gewählt wird.

4. Die Forschungsarbeit ist den regionalen Ökologie-, Rechts-, Energie-, usw. Problemen gewidmet.

5. An den regionalen Forschungen nehmen Studenten der Universität aktiv teil.

6. Mit regionalen Bildungsbehörden wird vorteilhafte Partnerschaft hergestellt.

7. Gemeinsam mit Bildungsbehörden werden Bildungs- und Erziehungsprobleme in der Region festgestellt und es wird nach den Wegen ihrer Lösung gesucht.

8. Teilnehmer der Forschungsarbeit werden finanziell unterstützt und mit Förderungsmaßnahmen aufgemuntert.

Diese Zusammenarbeit hat folgende Etappen:

1. Vor der Berufsausbildung – Berufsberatung wird mit dem Ziel durchgeführt, eine genaue Vorstellung vom Lehrerberuf zu schaffen. Das Ergebnis ist die berufliche Selbstbestimmung der Schüler.

2. Während der Berufsausbildung – Bildung von bedeutenden Berufseigenschaften. Einführung in den Beruf geschieht mit der Aneignung der vom Lehrplan vorgesehenen Kenntnisse, Bildung auf deren Grundlage Fertigkeiten und Fähigkeiten des zukünftigen Berufes, dank der Berufspraktika mit der psychologischen Bereitschaft der Studenten zur Ausübung des Berufs.

Das Ergebnis – berufliche Sozialisation.

3. Nach der Berufsausbildung – Bildung vom individuellen Stil und Berufsmeisterschaft, Anpassung an konkrete pädagogische Arbeitsbedingungen im Dorf oder in der Stadt, Entwicklung der beruflichen Kompetenzen.

Das Ergebnis – Selbstverwirklichung.

Das Studium an der Universität schafft günstige Rahmenbedingungen für die Entwicklung der Persönlichkeit, der Kreativität. Das wird durch das integrierte Vorgehen beider Organisation von Fortbildungsmaßnahmen, maximale Nutzung der Inhalte der psychologischen und pädagogischen Disziplinen, Kontinuität der pädagogischen Praktika, Forschungsarbeit unter Leitung von Professoren der Universität, Zusammenarbeit mit Forschungsinstituten, regionalen Bildungsbehörden erreicht. Die Universität gründet eigene Forschungs-, Fortbildungsinstitute, leitet Forschungsprojekte der Schüler und wissenschaftliche Tätigkeit der Schullehrer.

So kann man feststellen, dass die Universität eine führende Rolle bei der Entwicklung des schöpferischen Potentials im regionalen System der kontinuierlichen pädagogischen Ausbildung spielt.

Demokratisierung der Gesellschaft erweitert die Funktionen der Selbstverwaltung. Auf dem Gebiet der Bildung werden neben der Notwendigkeit der Kontrolle von der Seite des Staates Unabhängigkeit und Autonomie

großgeschrieben. Die regionale Universität bestimmt selbstständig die Liste der Fachrichtungen, die besonders gefragt werden und Wirtschaftswachstum und Steigerung in der Produktion beeinflussen. Als Koordinierungszentrum für wissenschaftliche Forschung in der Region sollte die regionale Universität eng mit Bildungsbehörden und Anstalten arbeiten. Diese Zusammenarbeit würde Verbesserung der Qualität der Bildung fördern.

LIST OF REFERENCES

1. К экономике знаний через инновации и образование. Лекция Президента РК Н. А. Назарбаева в Евразийском национальном университете им. Л. Н. Гумилева/ Казахстанская правда. – 2006, 27 мая (№ 131-132). – С. 9.

Material received on 20.06.14.

Е. И. Бурдина, И. М. Панкова

Аймақтық үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі педагогтардың шығармашылық әлеуетін дамыту

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Е. И. Бурдина, И. М. Панкова

Развитие творческого потенциала педагогов в системе регионального непрерывного педагогического образования

Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Мақалада автор аймақтық үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі педагогтардың шығармашылық потенциалын дамыту жолдарын қарастырады.

В настоящей статье автор рассматривает пути развития творческого потенциала педагогов в системе регионального непрерывного педагогического образования.

УДК 378.06:7 (574)

Е. В. Бутова

докторант PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА ТВОРЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы социальной компетентности студентов творческих специальностей. Авторы рассматривают компетентностный подход в образовании, как одно из важнейших условий продуктивного формирования социальной компетентности будущих специалистов творческого профиля.

Современные тенденции развития общества, процессы глобализации, условия внешней среды предъявляют новые требования к системе образования и организации образовательного пространства в высшей школе.

В процессе обучения в вузе каждый студент готовится к самостоятельной профессиональной деятельности, а также к участию в политической, экономической и культурной жизни. Данная тенденция развития требует переосмысления целей и результатов образования. В качестве главного результата высшего образования должна рассматриваться готовность и способность молодых людей нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, формирование ключевых компетенций, необходимых для жизни.

Компетентностный подход к подготовке специалиста позволяет сформировать у него комплекс компетенций, успешно реализуемых в деятельности в виде совокупности социально-профессиональных характеристик, личностного отношения к предмету активности. Выступая интегральным качеством личности, представленным в совокупности компетенций, компетентность обеспечивает специалисту обладание специальными знаниями в разных областях жизнедеятельности и минимально необходимым опытом в заданной сфере, выполнение специалистом социально-ценностных функций в социуме, активно влиять на процесс развития и саморазвития ценностных характеристик субъекта.

В философских исследованиях компетенции рассматриваются в аспекте структурных компонентов личности, как результат приобретения опыта жизнедеятельности в соотношении с нравственно-этическими нормами, степенью включенности в социокультурное пространство и др. Особенной характеристикой компетенции является то, что в ее структуре заложена

ориентация и способность личности привносить в социокультурное пространство приобретенные знания, способы деятельности, создавать новые смыслы, адекватные средовому фактору, совершенствовать процесс самоопределения.

Педагогическое понимание компетентности рассмотрим на примере исследования А. Н. Шукина, Л. И. Колесниковой и В. Д. Шадрикова, которые под компетентностью понимают способность к выполнению какой-либо деятельности [1, с. 139], владение каждым конкретным человеком соответствующей компетенцией, включающей его индивидуально-личностное отношение к ней и к предмету деятельности в целом [1, с. 95] или владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющими судить о чем-либо, делать или решать что-либо [2].

Следует отметить, что проблема компетентности и способы ее совершенствования, была многократно рассмотрена также и в отечественной педагогике. В частности, стоит назвать исследования Н. Д. Хмель, А. Г. Казмагамбетова, А. М. Мухамбетжановой, А. А. Калюжного, Ш. Х. Курманалиной, Н. Н. Хан, А. К. Ахметова, Ж. С. Хасановой и другие.

Таким образом, в научных исследованиях компетентность представляет собой совокупность способностей качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере. Такого же мнения придерживаются Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. М. Новиков, В. А. Слостенин, С. Н. Чистяков, Ж. А. Караев, Е. У. Медеуов и другие.

Из всего этого следует, что компетентностный подход в обучении базируется на способности личности объединять самые разные знания, умения и навыки для получения результата, и ключевым, по нашему мнению, является опыт личности, полученный в результате учебной деятельности, а знания, умения и навыки – это средства, которые при этом использует личность в профессиональной деятельности.

По итогам конференции, проведенной в 1996 году в Берне по программе Совета Европы, было отмечено, что ключевые компетенции – это межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах.

Компетенции являются важными результатами образования и поэтому должны быть сформированы у всех обучающихся, пронизывать все предметы, проходить через все уровни образования и разрабатываться на высоком уровне. При этом ключевые компетенции – не отдельная часть учебного плана, они интегрированы в его содержание [3].

К одной из основных компетенций, выделенных Европейским сообществом для профессионального образования, относится социальная компетенция. Следовательно, социальную компетентность можно назвать

основой для всех компетентностей, так как все они формируются и развиваются в социуме, а значит, социальны по своей природе и содержанию.

Формирование социальной компетенции тесно связано с теорией деятельности, которая нашла свое подтверждение в методологической оценке сущности активности человека на физиологическом и психологическом уровнях (И. В. Сеченов, В. М. Бехтерев, И. П. Павлов, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев). В результате этих исследований было установлено, что активность личности есть естественное ее состояние, более того, личность формируется в деятельности: какова деятельность, такова и личность.

В современной педагогической науке пока нет единого мнения о сущностных характеристиках социальной компетентности личности. Ряд исследователей при рассмотрении данного понятия на первый план выдвигают: комплекс знаний личности о социальной действительности, социальных умений и навыков, социально-личностных характеристик (Мачехина О. Н., Рачева С. С., Спиринов А. В.), среди которых особо выделяют знания о совместной деятельности, об общении, лидерстве, инициативности и социальной ответственности (Краснокутская С. Н.), владение когнитивными, эмоциональными и моторными способами поведения (Иванов Д. А.).

Социальная компетентность рассматривается как уровень сформированности у личности профессионально значимых знаний, умений и навыков (Мачехина О. Н., Рачева С. С.) или уровень социализации человека (Зимняя И. А.).

Весьма интересна позиция Почебута Д. А., рассматривающего социальную компетентность как способность к конструктивному использованию социальных знаний, умений и навыков для успешного создания системы формальных и неформальных социальных связей, обеспечивающих адаптацию и самореализацию в системе социальных взаимоотношений [4, с. 4]. При этом ученые выделяют следующие способности, присущие социальной компетентности:

- способность брать на себя ответственность и принимать решения, участвовать в совместном принятии решений (Шишов С. Е.);
- способность регулировать конфликты ненасильственным путем;
- способность позитивно относиться к себе и другому, основанная на признании субъективности другого и собственной субъектности (Ляхова Н. В.);
- способность действовать в социуме с учетом позиций других людей (Спиринов А. В.);
- способность продуктивно взаимодействовать с представителями других культур и религий, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества (Шишов С. Е.);

– способность к ценностному пониманию социальной действительности и готовность личности к самоопределению (Рачева С. С.).

Таким образом, на основании вышеизложенного мы приходим к следующему пониманию социальной компетентности личности. Это интегративное качество личности, произрастающее из ее жизненного опыта, индивидуально-личностного подхода к своей социальной роли, отражающее уровень ее активности и зрелости в освоении социальной действительности.

У каждой профессии есть свое социальное «лицо», общественный «статус», обусловленные требованиями к профессиональной деятельности. Образ профессии, сложившийся у конкретного специалиста, содержит частицы его индивидуального характера, способностей, интересов, целей и проникает в личностное «Я».

Профессиональное самоопределение в творческой деятельности – это осознание себя как музыканта, художника, артиста балета или представителя другой творческой специальности. Это не просто осознание своей перспективы, места в профессиональном сообществе ближнего и дальнего круга, но и моделирование на этой основе траектории личностного развития и стратегии профессионального становления [5, с. 98].

Можно сказать, что в ходе воспитания компетентного творческого студента на передний план выходит успешность реализации задачи образования активной, инициативной, свободной и творческой, самодисциплинирующейся и саморазвивающейся личности в ходе должным образом организованного учебного взаимодействия, формы и методы которой определяются конечной целью, то есть формированием самой личности творческого студента, а не только его профессиональное образование.

Задачами педагогической системы относительно формирования социальной компетентности студента творческой специализации становятся, таким образом:

1) процессуальная прогрессиализация социального мышления (раздвижение рамок социального кругозора студента, повышение его социального интеллекта как важной составляющей собственно социальной компетентности);

2) формирование субъектности: сознательная активность студента, способность к свободному социальному и личностному самоопределению, творчеству, постановка социально значимых целей и определение собственных путей их достижения;

3) пополнение социального опыта личности в практической сфере, что должно повлечь за собой непосредственный рост социальной профессиональности и способствовать формированию соответствующих компетенций.

Активная форма творческой деятельности может быть также связана с категорией успешности: творческая деятельность обучаемого стимулируется успехом его деятельности, характером отношений между действующим субъектом и оценивающим его окружением, а также доброжелательной обстановкой в ходе самого учебно-творческого процесса.

Понимание явления творческих компетенций относительно их социального применения в педагогической науке возможно через введение понятия о социальной компетентности студентов творческих специальностей как таковой: последняя трактуется нами как интегративное качество личности, произрастающее из его жизненного опыта, отражающее индивидуальный подход личности к своей социальной роли и указывающее на уровень социальной активности и освоения социальной действительности, а также уровень его творческого развития, способность выражать свою социальную позицию через творчество.

Наиболее общий вывод, объединяющий идеи различных исследователей, заключается в том, что на различных уровнях систем высшего образования студента творческих специальностей в структуру социальной компетентности следует включать следующие определяющие показатели:

во-первых, субъект, обладающий и социальной, и профессиональной компетенциями, должен быть способен к оценке встающих перед ним задач с точки зрения ценностно-категориального аппарата;

во-вторых, он должен эффективно применять полученные знания и опыт в контексте каждой отдельной ситуации;

в-третьих, неотделимой частью компетентности представляется способность субъекта распознавать и анализировать смысл поставленной перед ним задачи, что, в конечном итоге, может оказаться ключевым фактором для последующей эффективизации компетенции: другими словами, социальная компетентность характеризуется системой компетенций и актуализаций, адекватно осмысляемых ее носителем.

Основной задачей творческих ВУЗов, таким образом, является не просто развитие способностей каждого студента, позволяющие сформировать у него профессиональные компетенции, но и помочь ему овладеть социальным опытом и приобрести навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колесникова, Л. И., Константинова, С. И. Формирование учебно-познавательной компетенции на уроках английского языка в старшей школе.

В книге Методика обучения иностранным языкам в средней школе – Спб: Каро, 2005.

2. **Шадриков, В. Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Вестник высшего образования сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.

3. **Холстед, М. Ю., Орджи, Т.** Ключевые компетенции в системе оценки Великобритании // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / Под ред. А. В. Великановой. – Самара, 2001.

4. **Почебут, Д. А.** Туристический подход как средство развития социальной компетентности студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2011. – 24 с.

5. **Старчеус, М. С.** Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования. Дис...докт.наук.../ М. С. Старчеус. М., 2003.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Е. В. Бутова

Шығармашылық мамандық студентінің әлеуметтік құзыреттілігі педагогикалық мәселе ретінде

Абай атындағы

Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Y. V. Butova

Art higher education institution students' social competence as a pedagogical problem

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 20.06.14.

Мақала шығармашылық мамандық студентінің әлеуметтік құзыреттіліктің мәселесінің теоретикалық талдауына арналған. Авторлар білімдегі құзыретті тәсіл шығармашылық білімдегі болашақ мамандардың әлеуметтік құзыреттілігін өнімді қалыптастырудың маңызды жағдайының бірі ретінде қарастырады.

This paper dives into theoretical analysis of the social competence problem of students majoring in arts. The authors examine the competence-based approach in education, as one of the most important conditions of an efficient formation of social competence in future creative specialists.

ӨОЖ 372.416.2:371.3[807.1]

А. Ж. Досанова¹, Г. А. Шалабаева²

¹п.ғ.к., доцент, ²магистрант, «Тұран-Астана» университеті, Астана қ.

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

Мақалада қазақ тілін оқытуда қолданылатын тиімді әдістер жан-жақты қарастырылады.

Қазіргі білім беру саласындағы басты мәселе – білім беру мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру және оларды жүзеге асыратын болашақ мамандарды даярлау. Жалпы білімнің үш міндеті бар: білім алушының өзіндік жалпы дамуы, жан-жақты дүниетанымын қамтамасыз ету, оны болашақ белгілі бір кәсіпке даярлау. Қазақ тілі курсының әрбір бөлімінің қарастыратын мәселелері мен объектілері басқа-басқа болғанмен, олар іштей өзара тығыз байланысты, бірлікте оқытылады. Сондықтан әрбір сөз табының заңдылықтарын, олардың грамматикалық белгілерін меңгертуді фонетика, лексика, орфографиялардан өтілген білімді еске түсіріп, солармен ұштастыра отырып іске асыру керек. Сөз таптарының сыр-сипатын ашпастан бұрын, қазақ тілі лексикологиясындағы сөздердің мағыналық, морфологиялық белгілеріне қарай үш топқа бөлінетінінен мәлімет беріледі. Бұны оқытушылар саралап, жіктеп алуы керек. Студентке нені аңғарту бағдарлама, оқулық негізінде жоспарланады.

Қазақ тілі лексикасындағы сөздер мағына, тұлғалық өзгерістеріне және қызметтеріне қарай негізгі сөздер, көмекші сөздер және одағай сөздер болып бөлінеді. Негізгі сөздердің өздеріне тән дербес мағыналары болады. Негізгі сөздер мейлі контексте болсын, мейлі жеке-жеке сөздік түрінде қолданылсын, әрқашан белгілі бір ұғымдық атауда жұмсалып, арнаулы бір сұраққа жауап болып, сөйлемнің құранды бөлшегі немесе сөйлем мүшесі бола алады. Негізгі сөздер түрлі грамматикалық көрсеткіште түрленіп, қажетіне қарай басқа сөздермен еркін қарым-қатынасқа түсе беретіні мысалмен дәлелденеді. Негізгі сөздердің семантикалық-лексикалық және грамматикалық мағыналары мол, әрқилы реңкте түрленіп, сөздердің толық құбылыстарын аңғартатын категория екенінен мәлімет беріледі.

Көмекші сөздердің тобына енетін сөздердің өздеріне тән арнаулы дербес (сөздік) мағыналары болмайды, олар тіркес сөздер және сөйлем құрамында дербес мағыналары негізгі сөздермен ғана селбесіп, олардың мағыналарын нақтылай түсетін реңктік мағына мен оларды екінші бір сөздермен қарым-

қатынасқа түсіретін қызмет атқарады. Сөздердің лексикалық мағыналары жағынан үшінші топқа бөлінетін түрі – одағай сөздер. Одағай сөздер тобына жататын сөздердің мағыналары негізгі сөздерден бүтіндей басқаша. Атап айтсақ, одағай сөздердің мағыналары нақты емес, олар адамның алуан түрлі көңіл-күйін, әр түрлі эмоциялық мезімдерін білдіретін абстрактылы ұғымдардың атаулары екендігі танытылады. Олар өз алдына оқшауланып жұмсалатынына көңіл аударылады. Одағай сөздердің мағынасы болғанымен, грамматикалық өзгеріске түсе алмайтыны айтылуы тиіс.

Зат есімдер семантикалық жақтарынан өз ішінде: мал атаулары, адамның есімдері, құрт-құмырсқа атаулары, қора-қопасы, үй жиһаз атаулары, қоғамдық тұрмыс атаулары, саяси-әлеуметтік атаулары, техника атаулары, сауда-саттық атаулары, табиғат, құбылыс атаулары сияқты болып сараланады. Зат есімдердің жалпы есім, жалқы есім болып бөліну ерекшелігі әрқилы деректі, дерексіз ұғымдарды білдіретін зат есімдерден мысал келтіру арқылы түсіндіріледі. Ал жалпы есімдер мағына жағынан нақты бір ұғымды білдірмейді, тек жеке-дара затты басқа заттардан ажырату үшін қойылған белгі – зат ретінде жұмсалатын есімдер екені ескеріледі. Сол себептен де жалқы есімдердің ерекшелігі бұлардың үнемі бас әріппен жазылатынында екені зат есім орфографиясымен ұштастырыла сөз болуға тиіс.

Зат есім сөздерінің кейбір тобы лексика-семантикалық жақтарынан үнемі жалпылық мағынада қолданылып, оларға көптік жалғауы жалғанбайтыны да ескерілуі керек. Көптік жалғауда қолданбайтын зат есімдер нақты мысалдар төңірегінде мынадай жүйемен түсіндіріледі: сұйықтық ұғымды білдіретін зат есімдердің атаулары: көптік жалғауда қолданбайды: су, қымыз, шай, сорпа, көже, шұбат, айран, керосин, мұнай т.б.; газ тектес зат есімдердің атаулары: озон, бу, түгін, тұман, шаң, құйын т.б.; уақ, ұнтақ, майда, мамық зат есімдердің атаулары: қант, ұн, кірпік, шаш, құм, жусан, шөп, жүн, түбіт, жіп, арпа, өрік, мойыл т.б.; дерексіз зат есімдердің атаулары: алғыс, қайғы, қуаныш, шындық, тілек, өкініш, қасірет; табиғат байлығы – кен атаулары: алтын, болат, құрыш, мыс, шойын, алмаз, көмір; табиғат құбылыстарының атаулары: жаңбыр, жел, найзағай, боран, қар, құйын; жұптық ұғымды білдіретін зат есім атаулары: көз, қол, аяқ, құлақ, етік, байпақ, кебіс, шаңғы, қолғап, таға.

Сөз табының лексика-грамматикалық белгілерін дұрыс аңғарту үшін, оқытушы тілдің семантикалық, морфологиялық және синтаксистік үш белгісі бірдей қарастырылады. Осы үш түрлі принципті бірдей қамтып, оларды түгелдей ескеріп отырған жағдайда ғана әр сөз табындағы мағына мен форма нақты ашылып, сөз табының бөліну принципі дұрыс аңғартылады. Осындай үш түрлі принципті басшылыққа алғанмен, бұлар сөздердің бәрінен бірдей табыла бермейді. Сондықтан бұл үш принцип

кейбір сөз таптары үшін негізгі принцип болса, үшінші бір сөз табында бұл үш принциптің тіпті қолданылмауы мүмкін.

Қазақ тілі лексикасындағы сөздердің негізгі сөздер, көмекші сөздер, одағай сөздер және есімдер тобы, етістік тобы болып сараланатын түрлері мен бұлардың әрқайсысының іштей өзара бөлінетіні табиғат көрнекілігі арқылы нақты мысалдар төңірегінде түсіндіріледі. ЖОО-дағы білім мен тәрбие беру жүйесінің міндеті студенттердің жан-жақты танымдылық белсенділігін көтеруге мүмкіндік жасай алатын әр студентке жеке тұлға ретінде дамыту керек. Білім беру үрдісін басқару жүйесінің құрылымы жеке тұлғаның қайталанбас даралығының дамуына, шығармашылық бастама алуына бағыт беріп, жағымды орта қалыптастырудан тұрады. Осы бағдарлама бойынша оқытушы өзі-өзіне баға бере білуі және жұмыстың барлық түрін коррекциялық жағдайда ұйымдастыруы дәрежесін анықтай отырып жеке тұлға адамдық, азаматтық тұлғаны жасай білуі қажет.

Университеттер соңғы үлгідегі информатика, мультимедиа кабинеттерімен жабдықталғандықтан, оқытушылар компьютер, қашықтықтан оқыту, электрондық оқулықтар арқылы сабақ жүргізуіне мүмкіндік алды. Білім берудегі жаңалық пен қоғамдағы жаңалық бір ғана мақсатты көздейді, олар даму мен прогрестің қабілетін арттыруы қажет [1]. Ғылыми-тәжірибелік бағдарлама бойынша, биылғы оқу жылынан бастап сабақтың ұйымдастырылуына, өту жолына, түріне, өту кезеңдеріне жаңа сипаттама жасалады. Студенттің дербес ізденуі, жаңа тақырыпқа сай қосымша әдебиетпен жұмыс істеу жолдары белгіленді. Оқу үрдісінің басқару кезеңі төрт бөлікке бөлініп, оның сипаттамасы анықталды. Бірінші кезеңде студент өзінің алдағы орындайтын жұмыс нысанымен танысады, мөлшерлейді. Ол үшін жалпы тапсырманы оқулық бойынша жеделдете қарап шығады. Көлемі мен міндетін анықтайды, жоспар жасайды. Қандай логикалық жүйеде орындалу керегін сезінеді. Осы тапсырманы орындауда қажетті заңдылықтар мен ұғымдарды, ережелер мен сыбаларды есіне түсіреді. Бұл даярлық кезең деп аталады. Екінші кезеңде жасалған жоспары бойынша түсіну, тақырыпты игеріп оқу, тану мақсатындағы белсенді дербес танымдық әрекетке жұмылады. Грамматикалық ұғымдар мен түсініктерді игереді. Танымдық түсіну, қабылдау үрдісі жүреді: талдау, түсіну, салыстыру, қорыту жасай отырып дербес игеру міндетін атқарады. Үшінші кезеңде студент ұғынған оқу материалдарын ішінен айтып шығады. Болмаса жазбаша орындауға болады. Басқару осы кезеңі де аса маңызды саналады. Қабылдағанын ойша айтып, не жазып отырғанда бұрын мән бермеген, қалып қойған жағдайлар мен ұғымдар анықталады. Барлық білгені талдаудан өтеді. Төртінші кезеңде студенттің білім мен дағдысын сырттай бақылау жүзеге асады. Студент ойын, түсінігін білдіріп, тақырыптағы негізгі мәселе

төңірегінде пікір айтады, талдауға қатысады. Ал екінші жолы – жазбаша жауап қайтару. Ол шығарма, эссе т. б. үлгіде болуы мүмкін.

Басқарудың барлық түрлері білім беру үрдісін алға жылжушылықтың негізгі факторлары болып табылады. Оқу үрдісін басқару сабақ үстінде оқытушы мен студент, студент пен студент арасында өзара белсенді қарым-қатынастың жоғары деңгейде қалыптасуын талап етеді. Сондықтан оқу үрдісін басқаруына М. М. Жанпейісованың модульдік оқыту әдістемесі көп нәтиже беретінін айқындалды. Ол мынадай артықшылықтарымен ерекшеленеді: Біріншіден, студенттерге оқытушы алдын ала дайындалған сабақтың жүру жоспарын таратып береді. Онда сабақтың әрбір элементінің нақты мақсаты көрсетіледі. Сондықтан студент өзінің не істеу керектігін, яғни сабақ соңында нені біліп шығуы керектігі жөнінде мағлұмат алады. Екіншіден, ұжым болып жұмыс істеу дағдысы қалыптасады. Үшіншіден, жеке басының қабілеті мен мүмкіндіктерін ескеріп, үлкен көлемдегі жазба жұмыстарын жасауды жоспарлайды. Төртіншіден, әр студенттің білім дәрежесіне қарай тапсырманы да түрлі деңгейде алуға болады. Модульдік технология студенттің білімін тексеріп бағалауға зор мүмкіндік береді [2]. Жаңа технологияларды күнделікті сабақ үрдісіне пайдалану үшін, әр оқытушы өзінің алдында отырған студенттарының жас ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтың мақсат-мүддесіне байланысты, өзінің шеберлігіне байланысты таңдап алады. Жаңа әдістерді жүзеге асыруда оқытушы белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына деген сүйіспеншілігі, алдындағы шәкірттерін бағалау ерекше орын алады [3,18]. Бүгінгі таңда әрбір жаңашыл ұстаз үшін, оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау әдісі кез келген стратегияларға құнды, әрі бағалы. Бұл стратегиялар студенттердің қызғушылығын арттыра отырып, ұстаздың тығырыққа тірелетін сәттерінен арылтады. Сұрақ қою, ой шақыру, білім көпірі, бес жолды өлең, еркін жазу, білемін, үйренгім келеді, білгім келеді, Венн диаграммасы, пікірталас, болжау, Автор орындығы, топтастыру стратегияларын қолдану студенттердің мотивациясын оятып, ынталандыра түсері сөзсіз. Бұл стратегиялар студенттің көзқарасын, түсінігін дамыта түседі [4, 38]. Бұл таңда сабақтарда қолданылып жүрген «Сыни тұрғыдан ойлау» әдісі студенттің жеке тұлға ретінде қалыптасуына зор ықпалын тигізеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Бұзаубақова, Қ. Ж.** Жаңа педагогикалық технология. – Тараз, 2003.
- 2 **Исаев, С. М.** Қазіргі қазақ тілі. – Алматы : Қайнар, 1993.
- 3 **Баймақанқызы, А., Абилямажинова, А. Ә.** Мәтіндер мен жаттығулар жинағы. – Астана, 2003.
- 4 **Қараев, М. Ә.** Қазақ тілі. – Алматы : Ана тілі, 1993.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. Ж. Досанова, Г. А. Шалабаева

Эффективные приемы и методы обучения казахскому языку

Университет «Туран-Астана», г. Астана.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. Zh. Dossanova, G. A. Shalabayeva

Effective techniques and methods of teaching the Kazakh language

«Turan-Astana» University, Astana.

Material received on 20.06.14.

В данной статье рассматриваются эффективные методы в обучении казахского языка

This article discusses the effective methods of learning the Kazakh language.

ӨОЖ 004:159.928

Ш. К. Досыбекова¹, Е. И. Байдыбекова²

¹аға оқытушы, «Өрлеу» ұлттық біліктілікті арттыру орталығы, ²п.ғ.к., доцент, Оңтүстік-Қазақстан педагогикалық институты, Шымкент қ.

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА КОМПЬЮТЕР МҰМКІНДІКТЕРІН ПАЙДАЛАНУ

Бұл мақалада дарынды балаларды компьютер мүмкіндіктерін пайдаланып «тапсырма арқылы оқыту», олардың оқу іс-әрекетін мұғалімнен тәуелді екендігін сезінбей және дарындылықты сөндірмей шығармашылық деңгейде ұйымдастыру қарастырылады.

Білім беру мазмұны мен ортасын жаңарту және күтілетін білім беру нәтижелерін нақтылау уақыт талабы болып отыр. Осы талапқа сәйкес жаңа әдістер мен тәсілдер арқылы оқыту, объективті бағалау жүйесін қолдану, мектеп басқарудың инновациялық және ашық жүйесін жасау, яғни «өмірлік білім алуын» орнына «өмір бойы білім алу» парадигма өзгерісіне алып келді.

Әлемдік білім беру тәжірибесінде болып жатқан өзгерістерге дайын болу үшін орта білім берудің жүйелі жаңартылуы жүзеге асырылуда. Сонымен

қатар, оқушыларды, білім беру үдерісінде 21-ғасырдың өмір талаптарына сапалы даярлауға бағыттау қажеттілігі де туындады. Бұл жағдайда жалпы орта мектептерде білім берумен бірге дарынды балаларды анықтау, оларды оқыту барысында шығармашылығын дамыту да өзекті.

Дарындылық – бір немесе бірнеше іс-әрекеттерде ерекше жетістіктерге жетуге мүмкіндік беретін тұлға мүмкіндіктерінің өзіндік бірігуі арқылы анықталатын, интеллектуалды және шығармашылық әлеуеттің ең жоғарғы деңгейінен көрінуіне әсер ететін интегралды-тұлғалық білім көрсеткіші.

Сонымен қатар, барлық зерттеушілер, дарындылықтың сәтті дамуына жас ерекшелігі, арнайы талаптар, әлеуметтік қоршаған орта (оқу, жанұя, тұлғалық қарым-қатынас, әлеуметтік-мәдени орта) маңызды әсер етеді деп санайды. Дарындылықтың теориялық орталық ұсынымына сәйкес келетін және осы мәселе төңірегіндегі тәжірибелер жұмысына бағыт көрсететін ортақ анықтама құру мақсатында осы ұғымды тұтастық жағынан қарастыруға болады. Дарындылықты зерттеуге интегративті тұрғыдан қарауға ұмтылу, оның маңызды бағытын анықтау мүмкіндіктерін беретін ең негізгі шарт.

Жеке тұлғаның дарындылығын дамыту біртұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асыруда, яғни оқушы дара мүмкіндіктеріне сай оқу үдерісін тиімді ұйымдастырғанда мүмкін болады. Компьютер мүмкіндіктерін пайдалану оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыруға, оқу үдерісін тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Сол себепті, қазіргі кезде дарынды балалардың оқу іс-әрекетін компьютер мүмкіндіктерін пайдалану арқылы ұйымдастыру педагогика ғылымы мен практикасының жаңа, болашағы мол бағыты.

Оқытуда компьютер мүмкіндіктерін қолдану өз бетімен іздену негізінде шығармашылық типтегі іскерлікті қалыптастырады. Компьютер мүмкіндіктерін пайдалану арқылы дарынды балаларды оқыту нәтижесінде оқушының төмендегідей сипаттары көрініс табады:

- дұрыс шешім қабылдау және қоғам өміріне жасампаздықпен араласу, икемділік пен өзгерістерге бейімдік көрсету үшін шығармашылық және сыни тұрғыдан ойлау;
- ақпараттық-коммуникациялық құралдарды қолдана отырып, ұжымдық жұмыста коммуникативті болу;
- қоршаған ортаны объективті бейнелеу үшін көзқарастарға құрмет көрсету;
- жауапты болу және белсенді азаматтық позицияны ұстану;
- кез келген өмірлік жағдаяттарда өзінің танымдық үдерісін және мансабының жоғарылауын өз бетінше реттеу үшін өмір бойы білім алуға дайын болу.

Дегенмен, әзірге дарынды баланың белгілі бір шығармашылық түріне бейімділігін кешенді айқындау жолдары, оларды оқытуда, олардың оқу

іс-әрекетін ұйымдастыруда компьютер мүмкіндіктерін қолдану толық зерттелініп, анықтала қоймаған процесс.

Сонымен бірге оқу үдерісінде дарынды балаларды өзінің тұлғалық ерекшелігіне сай бағалау да бола бермейді, олардың әділетсіздік пен жағымсыз қарым-қатынасқа сезімталдығы да ескеріле бермейді. Оқу бағдарламаларында дарынды балалардың дамуына алып келетін альтернативті жолдар қарастырылмаған деп те айтуға болады.

Қазіргі кездері елімізде пайда болып жатқан жаңашыл мектептерге ортақ қасиет, оларда дәстүрлі оқытудың негізгі белгілері – мемлекеттік білім стандарты ауқымында оқытудың, сыныптық-сабақтық құрылымының т.б. сақталынуы.

Бұл жүйе әлеуметтік топтардың негізі болып табылатын жұмысшы табын даярлауда айтарлықтай жемістерге жеткізгенімен, қазіргі кездегі әлеуметтік жүйенің негізін құрайтын кәсіпкерлерді даярлауда дәрменсіздік танытады.

Мәселен, оқытудың сыныптық-сабақтық жүйесінде мұғалім тек орта деңгейде оқитын балалармен жұмыс жасауға мәжбүр болады да, дарынды бала оның назарынан тыс қалады. Ал дарынды бала, өте сезімтал, кінәмшіл, эмоцияға бейім болғандықтан, ол бұл жағдайға төзе алмайды – дарындылық сөне бастайды.

Екінші жағынан, мемлекеттік білім стандарты шәкіртке келешек өмірде қажет болатын білімнің белгілі-бір мөлшерін ғана менгертетіндей жасақталған. Оны игеру үшін оқытудың жаңғырту әдісі жеткілікті.

Жаңғырту әдісінде шығармашылыққа аса көп көңіл бөлінбейді. Мұғалім оқыту үдерісінде негізінен осы әдісті пайдаланатындықтан, оқушының шығармашыл деңгейде оқуы мұғалімнің субъективті көзқарасын тудырады да, объективтілік жойыла бастайды. Сонымен бірге, дарынды бала, өз ісінен ләззат алуға бейім субъект болғандықтан, жаңғырту әдісі оны, біріншіден, тез жалықтырады, екіншіден, оның санасында «білімді толық игеру», яғни «сабақта өтілетін дидактикалық материалды толық білу» елесі пайда болады, үшіншіден, ол мұғалімнен тәуелділікке төзе алмайды. Нәтижеде дарын сөнеді.

Қазіргі оқыту мен компьютер мүмкіндіктерін пайдалану арқылы оқыту айырмашылықтарына тоқталар болсақ, қазіргі оқытуда оқушылардың оқу жетістіктері негізінен репродуктивті сипатқа ие болса, оқыту нәтижелері продуктивті сипатқа ие (біледі, түсінеді, пайдаланады, талдайды, жасайды) болады. Сонымен қатар, барлық пән бойынша үлкен көлемдегі дайын ақпаратты «беріп үлгеру» керек, ал шынайы оқу үдерісі оқушылардың әр сабақта білім «өндіру» үшін өздерінің белсенді іс-әрекетімен сипатталады.

Оқушы – оқу үдерісінің нысаны, мұғалім – ақпарат беруші болса, оқушы – өз танымының субъектісі, мұғалім – оқушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастырушы болады.

Олай болса, дарындылық сөнбеу үшін, бала тұрақты түрде бақылауда болуы тиіс, тұрақты түрде шығармашыл деңгейде іс-әрекет жасауы қажет, мұғалімнен тәуелді екендігін сезінбеуі керек, білім алу кезеңдеріндегі нормативті уақыт сақталынбауы тиіс. Демек, сабақ компьютерді оқытудың негізгі құралы ретінде пайдалана отырып, оның нормативті уақыты сақталынбай жүргізілуі қажет. Осылайша сыныптық-сабақтық жүйе жетілдірілуі тиіс.

Ол үшін оқу материалын меңгерудің көптеген құралдары, тәсілдері, жолдары ұйғарылады. Оқытудың ассоциативті әдісіне сәйкес мұғалім білім ортасының құрылымдарын ұйымдастырады, ал оқушы онда жұмыс істеу жолдары мен алгоритмдерін анықтайды. Мұғалімнің рөлі білім берудің қандай да бір жолдарын таңдауда емес, білімді құрастыру тәсілдері мен ұйымдастыруда анықталады.

Білім беру жүйесінде оқыту бағдарламаларын пайдалануды талдау бұл үдерісті дамытудың ең өзекті бағыттарын ерекше көрсетуге мүмкіндік берді:

1) ақпараттық қорларға қол жеткізу мақсатында білім саласында компьютерлік коммуникациялар жүйесін дамыту;

2) техникалық қорларды, яғни заманауи бағдарламаларды құру – ақпараттық технологияларды оқу үдерісіне енгізу мақсатында оқыту мекемелерінде ақпараттық инфрақұрылымдарды жетілдіру;

3) білім беру жүйесіне заманауи ақпараттық технологияларды кеңінен ендіруге бағытталған оқу үдерісінің мазмұнын жетілдіру.

Осындай оқу бағдарламаларын пайдалану арқылы жүргізілетін оқу үдерісі оқыту жүйесінде іске асырылады. Ал онда оқушы өзінің жұмыс жасау, қалыптасу заңдылықтарын, құрылымын анықтайтын оқыту жүйесіне тәуелді.

Екінші жағынан, оқыту және оқу заңдылықтары бірдей емес. Компьютерлік оқытудың «оқушы-компьютер» жүйесіндегі оқу үдерісі – оқыту жүйесінен салыстырмалы түрде тәуелсіз. Өйткені бұл жүйедегі оқушыны оқу барысында өз іс-әрекеттерінің қожасы, белгілі-бір деңгейде өзінің өмірлік мүддесін іске асыра алатын және оқу үдерісіне өзіндік көзқарасы қалыптасқан объект деп қарастыруға болады. Ол мұғалімнің компьютер арқылы беретін оқу әсерлерін, өзінің өмірлік мүддесіне сай келгендіктен ғана қабылдап, оқу тапсырмаларындағы өз мүдделеріне жету үшін қажетті іс-әрекеттерді ғана орындайды.

Шындығында, нақты өмірдің, яғни құбылыстар мен іс-әрекеттерінің бейнесі ретіндегі білім жекелеген іс-әрекеттерінен тыс өмір сүре алмайды. Ал, ол – іс-әрекеттер басқару құралы. Олай болса, іс-әрекеттер орындалу нәтижесінде қалыптасатын біліктіліктер оқыту үдерісінің ең басты нәтижесі. Ол оқушының игерген іс-әрекеттері мен білімін қажетті жағдайларда пайдаланудың материалданған немесе ақыл-ой жүйесіндегі көрінісі.

Жаңа информациялық технологияларды оқытуда пайдалану мүмкіндігі білім мазмұнын дамыту, мәселелеріне және білімдік мәтіндерді

дайындау қиындықтарына алып келеді. Сонымен бірге жаңа компьютерлік ақпараттық технологияларды білім саласына ендіру білім беруде қолданылатын үлестіру материалдарын дайындауға, білімді меңгерудің ағымдық және қорытынды бақылауларын жүргізуге оқу эксперименттерін және пән бойынша іскерлік ойындар ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Оқушыны оқу тапсырмасын орындау барысында білім деңгейін өз бетінше көтеретін, шығармашыл іс-әрекеттерді игере алатын субъект және осы іс-әрекеттердің дұрыс орындалуы басқарылатын объект ретінде қарастыруға болатыны оқу үдерісін жетілдіру мәселесіне арналған әдебиеттерді (Ю. К. Бабанский, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина) талдаулар нәтижесінде анықталды. Оқу іс-әрекеттерін басқару жұмысы ақыл-ой іс-әрекетін кезеңді қалыптастыру теориясына сай жүргізілген жағдайда оқушының дарындылық деңгейінің дамуына қол жеткізуге болады деген тұжырым жасауға болады.

Оқушының оқу тапсырмасын орындау барысында білім деңгейін өз бетінше көтеретінін, сол арқылы олардың оқу үдерісінде шығармашылығы дамитынын ескере отырып, біздің жұмысымыздан оның өзгін құраушы «тапсырма арқылы оқыту» мақсатының жалпылама сипатын байқау қиын емес. Бұл жұмыстан нақты пәнді оқытудағы мақсат қою, оқыту әдістерін, оның мазмұны мен түрлерін, құралдарын жетілдіру мәселелеріне көңіл бөлінгенін де көруге болады.

Олай болса, компьютерлік оқыту құралдарының интеллектуалдық деңгейін келтірілген критерийлер негізінде ұйымдастыру арқылы оқушыны зерттеуге баулу әдістемесіне оң өзгерістер енгізуге болады деп есептейміз. Осылайша «дарындылықтың» анықтамасын оқушыларға қатысты қолданған кезде әр балаға байланысты әлеует мүмкіндіктері дамуының белгілі бір деңгейі жөнінде айтылатын «жеке тұлғаның әлеуетін» қарастырамыз. Дарындылық әлеуеттің негізгі сипаты – іс-әрекет үдерісі кезеңінде пайда болатын және дамитын мүмкіндіктер. Барлық арнайы қабілеттіліктер іс-тәжірибе барысындағы нақты шарттардың әсерінен дамиды.

Демек, оқу үдерісін компьютер мүмкіндіктерін пайдаланып дараландыру, баланы оқытудың өзбеттілік ұстанымы – өздігінен білім алуға талпындыратын өзіндік таным еркіндігі. Сондықтан мұғалімнің негізгі мақсаты оқушылардың алатын білім сапасын тереңдете түсу үшін өзбетінше іс-әрекетті дамыту. Ол баланы оқытуда тәжірибе жинақтауынан, оның ақыл-ой әрекетінде болатын сандық және сапалық өзгерістердің жиынтығы ретінде білімін нығайтады, байыптауды, өздігінен ойлауға үйретеді, демек ойлауды дамытады.

Сонымен, дарынды балалардың оқу үдерісін дараландырудың бірден-бір жолы – компьютер мүмкіндіктерін пайдаланып олардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру болып табылады. Өйткені, оқытудың басқа техникалық

құралдарынан компьютердің артықшылығы – оның икемділігінде, әрбір оқушының іс-әрекеті деңгейіне сай жұмыс жасай алатындығында. Компьютер мүмкіндіктерін пайдаланып оқыту – белсенділендіруші, дараландырылған ізденіс пен зерттеу сипатын беру арқылы оқу үдерісін жоғары сапаға көтереді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының 12 жылдық білім беру тұжырымдамасы. Астана, 2007 ж.
- 2 **Бабанский, Ю. К.** Рациональная организация учебной деятельности М. : Знание, 1981. – 96 с.
- 3 **Гальперин, П. Я.** Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М., 1985. – 150 с.
- 4 **Талызина, Н. Ф.** Управление процессом усвоения знаний. – М., 1984. – 344 с.
- 5 **Әмірбеков, А.** Компьютерлік оқыту. // ИФМ, 1996, №1. – 5-7 б.
- 6 **Дайырбеков, С. С.** Қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы мектеп оқушыларының математиканы оқу белсенділігін компьютер арқылы дамыту. Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. Шымкент, 2004. – 40 б.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Ш. К. Досыбекова, Е. И. Байдыбекова

Использование компьютерных возможностей в обучении одаренных детей

Южно-Казахстанский педагогический институт, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

S. K. Dossybekova, Y. I. Baidybekova

Use of the computer possibilities in education of gifted children

South-Kazakhstan pedagogical institute, Shymkent.

Material received on 20.06.14.

В статье рассматриваются возможности организаций «обучение через задания», как обучение одаренных детей с помощью компьютера.

This article considers organization possibilities of «education through tasks», as education of the gifted children by means of computer.

УДК 502.3

Д. Д. Есимова

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящей статье автор приводит принципы современного подхода к содержанию экологического образования.

Ключевые слова: экологическое образование, принципы, экологическая ответственность, экологическая культура, современные подходы.

Проблема экологического образования сегодня волнует всех – ученых, педагогов, методистов, практиков. Чему учить детей, чтобы сформировать у них на доступном уровне современную научную картину мира, представление о месте человека в этом мире, об особенностях взаимоотношений в этом мире?

Не вызывает сомнений, что основной ориентир в решении этой проблемы – это цель экологического образования. Интегративная сущность таких понятий, как экологическая ответственность, ответственное отношение к окружающей среде, экологическая культура, говорит о том, что экологическое образование по своей сути имеет сложный, комплексный характер, а его содержание по аспектно раскрывается системой учебных предметов в учебных заведениях.

По мнению педагогов-экологов, содержание экологического образования представляет собой совокупность межпредметно-экологических идей, научных экологических и нравственно-экологических знаний (понятий, представлений, фактов), интеллектуальных и практических умений и навыков, социально выработанного опыта творческой деятельности, подлежащих усвоению учащимися в процессе формирования у них ответственного отношения к природе [1,2].

Содержание экологического образования системно-детерминировано и определяется многими социально-экономическими и психолого-педагогическими факторами и условиями, важнейшими среди которых являются следующие:

- заинтересованность общества в сохранении экологически чистой среды существования;
- потребность общества в экологически грамотных гражданах;
- состояние и достижения экологической науки ;

– психологические закономерности умственной деятельности обучающихся;

– психолого-возрастные и познавательные особенности обучающихся;

– общее состояние и тенденции развития учебных заведений и общества в целом.

Содержание экологического образования представляет собой динамичное, постоянно развивающееся явление. Конструирование и непрерывное совершенствование содержания образования есть проблема непреходящей социально-педагогической значимости.

Существуют основные тенденции развития теории и практики экологического образования обучающихся:

1) повышение роли экологического образования в решении современных экологических проблем, а также в целостном процессе формирования личности третьего тысячелетия;

2) активизация международного сотрудничества в сфере экологического воспитания молодежи и образования в области окружающей природной среды;

3) обеспечение органического единства обучения, внеклассной воспитательной работы, общественно-полезной деятельности учащихся по исследованию и охране окружающей природной среды;

4) перенос «центра тяжести» эколого-образовательной работы с внеклассных мероприятий на учебный процесс;

5) использование в процессе экологического образования элементов системного подхода, методов моделирования и историзмов;

6) усиление ценностных аспектов содержания экологического образования;

7) экологизация учебного содержания предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов;

8) введение в учебные планы учебных заведений специальных курсов экологического содержания;

9) дифференциация и индивидуализация эколого-воспитательных воздействий на личность;

10) учет в процессе формирования у обучающихся ответственного отношения к природе, психолого-возрастных и индивидуальных особенностей личности, а также специфики ее реального отношения к природе;

Содержанию экологического образования принадлежит центральная роль в процессе формирования у личности ответственного отношения к окружающей среде.

Остановимся более подробно на раскрытии современными педагогами-экологами и психологами понятия «ответственное отношение к окружающей

среде». Данное понятие обстоятельно раскрыто в трудах И. Д. Зверева, А. Н. Захлебного, И. Т. Суравегиной, А. П. Сидельского [3,4,5].

«Ответственное отношение к окружающей среде», – пишет И. Т. Суравегина, – есть способность и возможность школьника сознательно, а значит, намеренно, добровольно выполнять требования морального дома и решать задачи морального выбора, достигая определенного экологического результата.

Согласно И. Т. Суравегиной ответственное отношение личности к природе характеризуется следующими основными признаками:

а) устойчивость ценностных ориентаций экологического характера;

б) овладение знаниями о взаимодействии общества и природы;

в) желание участвовать в труде по изучению и охране природы и реальное участие в нем.

Придерживаясь несколько другой точки зрения, А. Н. Захлебный утверждает, что ответственное отношение к окружающей среде наиболее универсально проявляется:

во-первых, в готовности личности к ответственному поведению и деятельности в окружающей среде в соответствии с морально-правовыми нормами;

во-вторых, в готовности личности осуществлять экологически грамотное поведение, занимать социально активную жизненную позицию, выражать нетерпимость к проявлениям безответственного отношения к окружающей среде.

А. П. Сидельский считает, что бережное отношение школьников к окружающей среде имеет системное строение: оно развивается во внешней – практически – деятельной сфере жизни личности и во внутренней ее сфере – в психике. Совокупность внешней и внутренней сторон отношения школьника к окружающей среде составляют определенную систему.

И. Т. Суравегина предлагает вместо термина «ответственное отношение к окружающей среде» использовать более краткий термин «экологическая ответственность», который, по ее мнению, вбирает в себя все существенные признаки понятия ответственности как социальной, так и моральной категории.

Основываясь на отмеченных положениях, ученые делают вывод о том, что отношение человека к природе есть фундаментальное и всеохватывающее измерение его самого, которое выражается категорией не полезности, а универсальности.

В настоящее время одной из ведущих тенденций развития рассматриваемой проблемы является усиление ценностных, а также духовно-нравственных аспектов содержания экологического образования. Данная тенденция особенно характерна для разрабатываемого в трудах зарубежных исследователей образования в области окружающей среды.

Важнейшим нравственно-экологическим качеством, формируемым в процессе экологического образования, является экологическая ответственность. Это качество характеризуется определенным уровнем развития мотивационно-ценностного, содержательно-операционного и оценочно-результативного компонентов.

Формирование ответственного отношения к природе требует включения учащихся в различные виды деятельности и межличностного общения, предполагает обеспечение такого воспитательного воздействия на учащегося, которые адекватно соответствуют «символической» структуре экологической ответственности. Основой психологического механизма формирования у учащихся экологической ответственности является поэтапный процесс накопления и разрешения противоречий между реальным уровнем их отношения к природе и тем потенциально возможным уровнем, на достижении которого ориентированы цели экологического образования школьника.

Основными педагогическими условиями повышения экологической ответственности являются:

а) целенаправленная реализация идей системного, личностно-деятельностного и культурно-исторического подходов в целостном процессе формирования ответственного отношения к природе;

б) учет реального отношения личности к природе;

в) обогащение учащимися естественнонаучными и гуманитарными знаниями о противоречивом единстве человека и общества с природой; осуществление органической взаимосвязи экологического и нравственного воспитания;

г) включение учащихся в различные виды эколого-воспитательной деятельности;

д) обеспечение единства учебной и внеклассной работы, общественно-трудовой деятельности по охране природы родного края;

е) подготовка учителей к решению задач экологического воспитания.

Педагоги-ученые считают, что целью экологического образования является становление экологической культуры личности и общества.

В процессе общения с природой, постигая ее закономерности, люди постепенно устанавливали нормы и правила поведения в природе. Они понимали, что, разрушая природу, человек уничтожает свое будущее. Тысячелетиями складывались народные традиции, создавалась народная педагогика, направленные на сохранение среды обитания и всего живого на Земле.

Природа издавна занимала важное место в творчестве разных народов нашей страны. Из поколения в поколение передавались накопленные знания и умения, воспитывалась любовь к родной земле, потребность заботиться о ней.

В целевой установке экологической культуры отличается и такая специфическая особенность – неразрывное единство чувственного и

рационального познания природного и социального окружения человека как важное условие становления у детей элементов экологической культуры.

Современные подходы к содержанию экологического образования в области окружающей среды должны исходить из концепции устойчивого развития, соответствовать новым ценностным ориентациям, следовать этическим принципам взаимоотношений человека с биосферой. При этом очень важны такие исходные предложения, как гуманизация, единство познания, переживания и действия, междисциплинарность и интеграция содержания.

Положение о необходимости применения современного подхода к исследованию психолого-педагогических проблем сегодня не вызывает возражений и является общепризнанным. Однако практически каждый исследователь вкладывает в понятие современного подхода свое особое и специфическое содержание, что, несомненно, вызывает некоторые сложности в понимании и интерпретации его отдельных аспектов.

В научной позиции современный подход выполняет функции средства объективизации целостных явлений и системных комплексов; раскрытие общих механизмов интеграции и показа, представления качественной многомерности явлений: принцип гуманизации; принцип единства; принцип междисциплинарности; принцип интеграции; принцип комплиментарности; принцип природоспособности; принцип прогностичности.

Принцип гуманизации исходит из права каждого гражданина, жителя планеты Земля, прежде всего ребенка, на благоприятную окружающую среду (Конвенция о правах ребенка, принятая в 1990 году), из особенностей психического развития младшего школьника. Социальное назначение детства – адаптация ребенка к природе и обществу, способность брать ответственность за свое поведение, поступки, оценивать их с точки зрения добра и зла.

Принцип единства (взаимосвязи) познания, переживания и действия позволяет обеспечить становление многогранных отношений младшего школьника к окружающей среде и к своему здоровью.

Принцип междисциплинарности предполагает согласование различных аспектов взаимоотношений с окружающей средой, причем надо помнить не как механическое включение разносторонних знаний и отношений в содержание школьных предметов, а как логическое подчинение этого содержания основной цели экологического образования.

Принцип интеграции естественнонаучных, нравственно-эстетических, социально-экономических, правовых аспектов экологических взаимодействий обеспечивает взаимосвязь всех сфер теоретического и практического сознания и различных видов деятельности школьников. Иными словами, интеграция как процесс и результат объединения знаний, способов познания и деятельности содействует целостному восприятию окружающего мира, сознанию роли и места человека в системе мировоззрения и характера

его деятельности в социоприродной среде. А конкретнее можно сказать, что вышеназванный принцип содействует формированию научно-познавательных отношений, установлению целостно-нормативных ориентаций к окружающей среде, развитию практических умений по защите и улучшению природной среды, созданию правил поведения в ней, а также способствует здоровому образу жизни.

Принцип прогностичности ставит перед теоретической и практической практикой задачу раскрытия в содержании школьного экологического образования двух взаимосвязанных тенденций – природопользование и природовосстановление, представляющих собой две стороны единого процесса взаимодействия человека и общества с природной средой.

Для того чтобы усилить доказанность экологических прогнозов или возможности тех или иных изменений в окружающей природной среде, необходимо не только теоретически знакомить учащихся с конечными выводами науки, но и целенаправленно вовлекать их в доступные для них способы научного исследования.

Принцип комплементарности позволяет точно охарактеризовать становление и развитие у школьников ответственного отношения к природе в условиях предметной структуры современного школьного обучения.

В ходе экологического образования чрезвычайно важно подвести учащихся к выводу о том, что возникновение тех или иных экологических проблем зависит от поведения и деятельности практически каждого человека в том конкретном месте, где он живет и действует. Знание сущности экологических проблем, осознание необходимости их недопущения и важности незамедлительного решения уже возникших проблем являются определенными стимулами-мотивами для соблюдения целесообразных ограничений в личном поведении и деятельности, выработки грамотных способов поведения и деятельности в природной среде.

Принцип системной дифференциации является одним из «новых» общепедагогических принципов экологического образования, вытекающих из современного нейрофизиологического и психолого-педагогического знания.

Реализация принципа системной дифференциации представляет соответствующие требования к отбору содержания, форм и методов экологического образования, к построению логики и технологии осуществления педагогически грамотного и научно обоснованного процесса формирования у школьников ответственного отношения к окружающей среде.

Педагогическая эффективность данных подходов к содержанию экологического образования будет успешной только при строгом соответствии экологического образования психическому процессу, законам развития организма человека, т.е. при опоре на принцип природоспособности. Он предполагает воспитание детей в единстве и согласии с природой и заботу об экологически благоприятной для него среде жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Зверев, Н. Д. Экология в школьном обучении. – М., 1993. – С. 84-92.
- 2 Захлебный, А. Н. На экологической тропе. – М., – 1981. – С. 21-31.
- 3 Суравегина, И. Т. Теория и практика формирования ответственного отношения к природе: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., – 1986, – С. 31-49.
- 4 Деревко, С. Д., Ясвин, В. А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996.
- 5 Симонова, Л. П. Экологическое образование в начальной школе: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М. : «Академия», 2000.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Д. Д. Есимова

Экологиялық білім берудің негізгі педагогикалық келістері

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

D. D. Yessimova

Basic teaching principles of environmental education

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

Бұл мақалада автор экологиялық білім берудің мазмұнына қазіргі заманғы келістерге қысқаша тоқталған.

In this article the author gives the principles of the modern approach to the content of environmental education.

К. С. Исинова¹, Р. С. Маусумбаев²

¹п.ғ.к., доцент, психология және педагогика кафедрасының профессоры,

²психология және педагогика кафедрасының магистранты,
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

ҚАЗАҚТЫҢ САЛТ-ДӘСТҮРЛЕРІ – МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БОЙЫНДА ҰЛТТЫҚ САНА-СЕЗІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗІ

Мақалада қазақ халық салт-дәстүрлерінің мектеп оқушыларының бойында ұлттық сана-сезімді қалыптастыру негізі қарастырылған.

Ұлттық сана-сезімді қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздерін анықтау үшін оның өзіндік ерекшеліктерін ескеру қажет. Академик Г. Н. Волков ұлттық сана-сезімді қалыптастырудағы ұлттық тәрбиенің ерекшеліктеріне мыналарды жатқызады: ұлттық тәрбиенің адам баласының дүниеге келген күнінен бастап бірге жасап келе жатқанын; тәрбиенің жазу мәдениеті шықпай тұрған кезінде пайда болып, халық арасында ауызша таралуын; тәрбиенің бүкіл халықтық мұра екенін; халықтың ұрпақ тәрбиелеудегі тәжірибелері мен ой-түйіндері сол халықтың арманымен ұштасып келгендіктен озық үлгілерінің сақталып, ал кейбіреулерінің біртіндеп тәрбие жүйесінен шығып қалуын; халық педагогикасы өнерге, еңбекке негізделгендігін; оның үнемі жетіліп отыратынын; халық педагогикасының жеке бас тәрбиесінің үлгілеріне және оның нәтижелеріне қарай құрылып, тәрбие тәжірибелерінің ғасырлар бойы жалғасып келуін; алған тәрбие түрлерінің қоғамда бөлінбей, тұтас түрде берілуін [1, 86].

Жалпы, бала тәрбиесі, балалардың бойында жағымды әдеттерді қалыптастыру мәселесі қай халықтың болса ертеден қарастырған мәселесі екенін салт-дәстүр үлгілерінен, ауыз әдебиеті шығармаларынан, көнеден жеткен жәдігерлерден танимыз.

XX ғасырдың басында өмір сүрген қазақ ұлтының зиялысы А. Байтұрсынов: «Баланы бастан тәрбиелеу деген – баланы жас басынан дұрыс тәрбиемен өсіру деген сөз. Дұрыс тәрбиемен өскен бала тіршілік ісіне икем, бейнетіне берік болып өспек. Дұрыс тәрбиенің асылы – баланың жанымен, тәнімен керек деп танылған істерді бала табиғатының әуенімен істеу, сол дұрыс тәрбие болады» – деп, қазақ баласының тәрбиесіне аса қатты мән берудің қажет екенін айтып өтеді [2, 240].

Ал, қазақ педагогика ғылымының негізін салушылардың бірі, ақын М. Жұмабаев болса, тәрбиені төртке бөлген, олар: дене, жан, ақыл және

сұлулық пен құлық тәрбиесі. «Егер адам баласына осы төрт тәрбие тегіс берілсе, оның тәрбиесі түгел болғаны. Егер де ол ыстық, суық, аштық, жалаңаштық сықылды тұрмыста жиі ұшырайтын күштерді елемейтін мықты берік денелі болса, түзу ойлайтын, дұрыс шешетін, дәл табатын ақылды болса, жамандықтан жаны жиреніп, жақсылықты жаны тілеп тұратын құлықты болса ғана адам болғандығы. Балам адам болсын дейтін ата-ана осы төрт тәрбиені дұрыс орындасын...» – дейді [3, 240]. Мағжан Жұмабаев бала тәрбиесінде әсіресе ата-аналарға көп жауапкершілік жүктелетінін атап көрсетеді.

Мектеп оқушыларының бойларында ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мақсатында қазақ халқының салт-дәстүрлерімен таныстыру олардың тұлға ретінде қалыптасуларына оңтайлы ықпалын тигізеді. Сондай-ақ, жеткіншектердің салауатты өмір салтын ұстануларына, дәстүрлерге сыйластықпен қарауларына, қоршаған ортаны қорғауға, жанындағы адамдарды сыйластықпен және түсіністікпен қабылдауларына әсер етеді.

Халық мәдениетінің тәрбиелік рөлі әрбір тұлғаға ықпал ету арқылы көрінеді. Ол сөйтіп қана қоғам мен жеке адамның өміріне белсенді әсерін тигізеді. Дәстүрлі мәдениеттің канондарын сақтау балалар мен жасөспірімдердің бойында ұлт үшін мақтаныш сезімін оятады, өз халқының әлемдік өркениеттегі алатын орнын сезінуге әсер етеді.

Жас ұрпақты тәрбиелеуде ұлттық сана-сезімнің қайнар бұлағы салт-дәстүрлер, мақал-мәтелдер, құнды әдеби мұралар, нақыл сөздер болып табылады. Адамның дүниеге келуі, өсуі, ержетуі, тіршілік етуі, қартаюуы, ата мен баланың қарым-қатынасы, үлкендік пен кішілік, сыйластық, әдептілік пен арлылық, инабаттылық тәрізді маңызды мәселелер ешқашан да халық назарынан тыс қалмаған. Қазақ халқының әлеуметтік өмірінде жастардың үлкендерге құрмет көрсетуі, үлкендердің кішілерге ізет білдіруі өмір сүру салтына айналған. Қоғамда берік қалыптасқан осындай көрегенділікпен өмір кешу дағдылары жинала келіп, барша адамгершілік қағидалардың, имандылықтың жазылмаған кодекстерінің қалыптасуына негіз болған. Бойына адамгершілік асыл қасиеттерді жинап өскен жасты «тәрбиелі» деп, әрдайым жақсылық жолын ойлатын, әр істе әділдік көрсететін адамдарды «иманды» адам деп атаған.

Қазіргі кезеңдегі көп елдердегі саяси-экономикалық жағдайдың тұрақсыздығы, экономикалық дағдарыстар, ұлтаралық қатынастардың шиеленісуі, адамгершілік құндылықтардың құлдырауы, білімге, адал еңбекке деген ынтаның азаюы, отбасын құруға әсіресе ер адамдардың жауапкершілікпен қарамаулары, зорлық-зомбылық пен қатыгездіктің бел алуы т.б. мәселелері жастар тәрбиесіне жаңаша қарауды талап етіп отыр. Жоғарыдағы айтылғандарды қорға отырып, біздің ойымызша бүгінгі ұлттық тәрбиенің теориясы тіл, тарих, ұлттық өнер, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерді,

дәстүрлі дінді жас ұрпаққа танытуға және олардың өзара байланыс жүйесіне негізделеді, ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мен ұлттық тәрбиенің негізі осылар болып табылады дей аламыз.

Еліміз тәуелсіздік алғаннан бергі кезеңде қазақ тілінің болашағына алаңдау, ұлттық салт-дәстүрлердің ұмыт болғанын жаңғырту, дәстүрлі дінге көңіл бөлу қайта жалғасын тапты. Бала тәрбиесінде ұлттық салт-дәстүрлерді пайдалану, мектеп жасындағы балалардың бойларында ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселесі бой көтерді.

Баланың отбасында алған тәрбие балабақшадағы тәрбиемен, одан мектеп тәрбиесімен жалғасады. Мектептегі тәрбие жұмыстары қоғамдық ой-мақсаттарға бағытталады. Мектепте ақыл-ой, дене, адамгершілік тәрбиесіне, еңбек тәрбиесіне, экологиялық тәрбиеге, эстетикалық тәрбиеге, отансүйгіштік тәрбиеге, халықаралық достық тәрбиесіне көбірек көңіл бөлініп, бәрі ұлттық тәрбиемен байланысты жүргізіледі.

XXI ғасырда бүкіл әлемде информатикалық-технологиялық қоғамның орнығуы мен дамуы мектепте ұлттық сана-сезімді бала бойында қалыптастырудың қажеттілігін арттыра түседі.

Ұлттық сана-сезімді қалыптастыру алдымен отбасынан басталады десек, ол жұмыс өзінің жалғасын мектепте табады. Мектепте Отан сүйгіштікке тәрбиелеу жүйелі түрде жүргізіледі. Мектеп бағдарламасына сай оқытылатын пәндер мен мектептің тәрбие жұмыстарының негізгі бағыты болашақ азаматтардың бойында елін сүю қасиетін қалыптастыру болуы қажет. Бұл әрине мемлекет тарапынан бағытты және жүйелі түрде жасалатын жұмыстарды қажет етеді. Қазақстанда қазақ тілінде ғана емес, орыс, ұйғыр тілдерінде білім беретін мектептер де бар. Ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мәселесінен ол мектептердің де шет қалмауы өте қажет. Ол мектептерде оқитын оқушылардың бойында қазақ еліне, Қазақстанға қатысты сезімдерін қалыптастыру, біріншіден, болашақта елімізде тұрақтылықтың болуының кепілі болса, екіншіден, ондай мектепте білім алған балалардың ертеңгі күні Қазақстанның игілігіне еңбек етуі ел экономикасы үшін қажет.

Мектеп оқушыларының ұлттық сана-сезімін қалыптастырудың жолдары көп болмаса да бірқатар. Оның негізгісі – тіл. Ұлттың мінезін, өзгешелігін, табиғатын, салты мен дәстүрін түсіну үшін де алдымен тілді меңгеру қажет. Қазақ тілі қазір барлық мектептерде оқытылатынын ескерсек, ұлттық сана-сезімді қалыптастыру өзге тілді мектептерде қазақ тілін меңгерумен қатар жүретін болып шығады. Ендеше ұлттық сана-сезімді қалыптастыруға бағытталған сыныптан тыс тәрбие жұмыстары қазақ тілі мен қазақ әдебиеті сабақтарымен тығыз байланыста өткізіледі.

Мектепте өткізілетін қазақ тілі мен қазақ әдебиеті пәндері мен сыныптан тыс жоспарлы түрде өткізілетін тәрбие жұмыстарын ұштастыра отырып, қазақтың түрлі мәндегі салт-дәстүрлері туралы мұғалімнің тарапынан

айтылып, түрлі көрнекіліктер мен қазіргі замандағы бар мүмкіндіктерді пайдаланып, бейнекөріністер, суреттер көрсетіліп, ал сыныптан тыс жұмыстарда қазақтың салт-дәстүрлері үйірмесін ашып, ұлттық мерекелер тұсында көріністер көрсетіп, ата-аналардың көмегіне сүйеніп түрлі шаралар өткізіп, қазақтың қазіргі замандағы қолданыстағы салт-дәстүрлері мен балаға оң тәрбие беретін, ұлтына деген мақтаныш сезімін оятататын қолданыстан шыққан түрлі дәстүрлерін, ұлттық ойындарды, діни дәстүрлерді, қазақтың дүниетанымынан туған ырым-тыйымдарды, ұлттық тағам түрлерін, ұлттық киім мен қолөнер туындыларын, тарихи жәдігерлерді, ауыз әдебиеті үлгілерін ұлттық сана-сезімді бала бойында қалыптастыруға пайдалануға болады.

Қазіргі Қазақстан тұрақтылық пен бейбітшілікте өмір сүруде, мемлекетімізді және оның ұлттық қауіпсіздігін одан әрі нығайтуда, экономиканың тұрақты дамуы мен азаматтардың әл-ауқатының артуын қамтамасыз етуде де ұлттық тәрбиенің алатын орны ерекше.

Кез келген адамның негізгі рухани ұстанымы болады, ол – ұлты, діні, Отаны.

Ал ұлттың құндылығы – сол ұлттың өзімен бірге мәңгі жасасып келе жатқан тілінде, салт-дәстүрінде, ұлттық өнерінде. Оларды бір-бірінен ажырату мүмкін емес. Олар бірін бірі толықтыра отырып, тұтас бір ұлттың болмысын құрайды.

Салт – кәсіпке, сенімге, тіршілікке байланысты әдет-ғұрып, дәстүр. Ол ұрпақтан-ұрпаққа ғасырлар бойы ауысып отырады. Уақыт өткен сайын салтқа өзгеріс еніп, өзгеріп, қоғамдағы және адамдар өміріндегі өзгерістерге байланысты бейімделеді. Жаңа қоғамдық қатынасқа сай келмейтін салт-дәстүр түрлері ығысып, тарихта қана қалады.

Дәстүр – ұрпақтан-ұрпаққа ауысатын, тарихи қалыптасқан нормалар жиынтығы деуге болады. Ол – қоғам мен халықтың мінез-құлқының, іс-әрекетінің рухани негізі. Дәстүр мәдениетпен тығыз байланыста болады, сондықтан мәдениеті дамыған елдер дәстүрге де бай болады дей аламыз. Халықтың ата-ананы құрметтеу, үлкенді сыйлау, адалдық, әділеттілік, мейірімділік сезімдерін баланың бойына ұялататын салты мен дәстүрлерін озық дәстүрлерге жатқызамыз. Ал дағды, әдет-ғұрып деген ұғымдарды адамның мінезі мен тіршілігіне байланысты қанға сіңген қылықтарын білдіреді дей аламыз. Әр ұлттың өзіне тән ерекшеліктері болады.

Қандай халықтың болмасын салт-дәстүрлері сол халықтың мінез-құлқын, өзіне тән белгілерін, қасиеттерін таныта алады. Мысалы: қазақтарға бауырмалдық, ақжарқындық, қонақжайлық қасиеттері тән. Әрине, бұл қасиеттер басқа халықтарда да кездеседі. Бірақ олар әр халықта әр қырынан көрініс береді.

«Уикипедия» ашық энциклопедиясында дәстүрлі түрде қазақтың салт-дәстүрлерін олардың қоғамдағы атқаратын қызметіне қарай отбасылық және қауымдық-қоғамдық ғұрыптар деп үлкен екі топқа бөлінеді деп жазылыған [4].

Салт-дәстүрдің ұрпақ тәрбиесіндегі мәні зор. Оларды тәрбиелік мәніне қарай шартты түрде бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлер, тұрмыс-салт және әлеуметтік-мәдени салт-дәстүрлер деп үш түрге бөлуімізге болады.

Бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлерге баланың дүниеге келген күнінен бастап оның өзінің балалы болғанына дейінгі өмірінде орын алатын түрлі мәндегі салт-дәстүрлерді жатызамыз. Мысалы: шілдехана, ат қою, бесікке салу, қырқынан шығару, тіл ашар, тұсау кесу, атқа мінгізу, сүндет тойы, қыз ұзаты, үйлену тойларына байланысты жасалатын салт-дәстүр үлгілері.

Тұрмыс-салт дәстүрлеріне қазақтың киіз үйі, киіз үйдің немесе тұрғын үйдің жиһаздары, ұлттық киімдер мен тағамдары, мал бағу, егіншілік, аңшылық, балықшылық, бағбаншылыққа қатысты кәсіптерге үйретудің тәлімгерлік түрлері енеді.

Ал, әлеуметтік-мәдени салт-дәстүрлерге: қазақ ауылы, ауыл-адамдарының туыстық қатынасы, шешендік сөз өнері, қазақтың ұлттық саз аспаптары, ұлттық мерекелерді өткізумен байланысты жасалатын салт-дәстүр шаралары жатады.

Осымен бірге қазақтың ұлттық ойындарын, қазақ ауыз әдебиеті мен жазба әдебиетінің үлгілерін, қазақтың қолөнер туындыларын, жалпы өнердің қай саласындағы болмасын туындыларын, тіпті қазіргі кино, сәулет т.б. өнер түрлеріндегі туындыларды да сыныптан тыс сабақтарда жан-жақты таныту мектеп жасындағы балалардың бойларында ұлттық сана-сезімді қалыптастыруға оң ықпалын тигізеді.

Тәрбие ана құрсағынан басталатыны ғылыми еңбектерден белгілі. Қазақтың бала дүниеге келмей тұрып «Құрсақ шашу» жасауы, бала дүниеге келген соң «Сүйінші сұрау», «Азан шақырып ат қою», «Шілдехана тойы», «Бесікке салу», «Қырқынан шығару» – өзіндік тәрбиелік орны, маңызы бар салт-дәстүрлер.

Салт-дәстүрлер тек тәлім-тәрбие ғана емес, бұлжымас тәртіпке де негізделген. Мәселен, бала енді жүре бастағанда жасалатын «Тұсау кесер» дәстүрі – баланың алғаш өмірге қадам жасауына арналған ата-ананың қуаныш тойы. Ал танымдық, тәрбиелік жағы баланың тұсауын ауылдағы сыйлы, ел құрмет ететін ерлерге, өсіп-өнген, ардақты аналарға кестіру арқылы адамның еңбегін де үлгі ету болса, рәсімнің тәртіптік орны алдымен ала жіп-пен тұсап алып, соны кестіру, бала бұл өмірде біреудің ала жібін аттамасын, яғни ұрлық жасамасын, алаяқтықтан аулақ жүрсін деген ұғымнан туғанында. «Баланы – жастан» дейтін қазақ, бес жасында баланы сүндетке отырғызып, оған азамат болдың деп, ашамай ерге мінгізеді. Бұл баланы болашақ өмірге дайындау, елін қорғайтын ер ретінде тәрбиелеудің басы болған.

Ұл балаға «Он үште отау иесі» деп, оны болашақ отағасы болу жауапкершілігіне дайындай бастайды. Қазақтың жыраулар философиясында да: «Болар елдің баласы он үшінде баспын дер, тозар елдің баласы отызында жаспын дер», – деп ескертеді.

Демек, қазақ халқының салт-дәстүрі де, өнері де тәрбие бастауы.

Бүгінгі ақпараттар ағыны, интернет ықпалымен елімізге түс-тұстан ентелей кірген түрлі елдердің салт-дәстүрлері ең алдымен жастар тәрбиесіне әсерін тигізіп отыр. Ұлттың ұлттығына қатер төндіретін жаһандану жағдайында ұлттық құндылықтарды бүгінгі мектеп жасындағы балаларға үлгі етудің қажеттігі артты.

Салт-дәстүр – кез-келген халықтың кәсібіне, сенім-нанымына, тіршілігіне байланысты қалыптасқан, ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отыратын қоғамдық құбылыс. Ол негізінен отбасылық тәрбиеде қалыптасады. Жеке адам жаңа салтты ойлап шығара алмайтыны немесе бұрынғы қалыптасқан салтты жоғалта алмайтыны белгілі. Тұтас халық уақыт озған сайын салт-дәстүрге жаңалық енгізіп, оны қоғамдық болмыс көріністеріне бейімдеп, өзгертіп отырады. Жаңа қоғамдық қатынастарға қарама-қайшы келетіндері біртінде қолданыстан шығып, өмірге қажеттілері жаңа түрде ілгері дамиды.

Тұрмыс-салтқа байланысты туған әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлердің бәрінде халықтың арман-тілегі, ой-пікірі, келешек ұрпаққа айтар өсиеті бар.

Жалпы, қай халықтың болса да салт-дәстүрлерінің жас ұрпақты жан-жақты азамат, шынайы ұлттық тұлға етіп өсіруде тәлім-тәрбиелік, білім-танымдық әсері зор. Ғалымдар ұлттық-салт-дәстүрлердің адамның дүниетану көзқарасын, ұлттық сана-сезімін қалыптастыратын үлкен тәрбие мектебі екенін атап өтіп, ғылыми тұрғыдан жүйелеуге ден қоюда.

Ұлттық салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар – ұлттық тұлғаның ұлттық өзіндік санасының дамуындағы рөлін, оның тәжірибелік сипатын көрсететін, адам мінез-құлқының көптеген жақтарын қамтитын, белгілі этностың өзіне тән психикасы жөнінде біршама мәнді мағлұматтар беретін білімнің жүйесі [5, 258].

Қазіргі кезеңде ұлттық сана-сезімді қалыптастыру мен сақтауға бағытталған шаралар тек түрлі ескерткіштерді, қандай да бір мәдениет үлгілері материалды түрде көрсетілген дүниелерді сақтап қоюмен ғана шектелмей, рухани құндылықтарды, ұлттық сипаттың ерекшеліктерін, идеалдарын халықтың есінде, болашағында қалдыру да маңызды. Тұлғаның ұлттық сана-сезімін қалыптастыру мәселесі көп жылдар бойы жан-жақты қаралып келе жатқаны туралы жоғарыда айттық. Бұл үдеріс әсіресе соңғы жылдары белсенді түрде қолға алынды.

Адам бойындағы барлық игі қасиеттер, соның ішінде ұлттық сана-сезім де мектеп қабырғасында жүрген жаста қаланады. Сондықтан еліміздің ертеңгі ұлт тізгінін ұстар жастарымыздың тәрбиесіне аса үлкен мән беру керек. Осыған орай мектептегі тәрбие үдерісін ұлттық қағидалармен толықтыру қажет. Бүгінгі таңдағы мектептер балаларға жекеленген ғылыми пәндерді терең оқытуға қатты көңіл бөлсе де, бірақ ұлттық сана-сезімді олардың бойында қалыптастыруға, адамгершілік құндылықтары арқылы тәрбиелеуге тиісінше мән бермей келеді немесе біршама жұмыстар атқарылса да ол

нәтижесін көп бермей отыр. Оған қазіргі жастардың жағымсыз қылықтарға бой алдырулары, олардың арасындағы қылмыстың өсуі дәлел бола алады.

Қазақтың салт-дәстүрлерінің мектеп оқушыларының ұлттық сана-сезіміне әсер етуін оларды сыныптан тыс жұмыстарға белсенді түрде енгізу арқылы жүзеге асыруға болады. Оқушыларды жан-жақты және үнемі қазақ халқының салт-дәстүрлеріне үйрету арнайы бағдарламаның аясында жүзеге асырылуы мүмкін. Мектептер де өздерінің тәрбие жұмысының осындай бағдарлама құру арқылы не осы бағдарламаға сәйкес жүргізе алады. Ол бағдарлама «Қазақ халқының мәдениетін үйрену, ұлттық сана-сезімді қалыптастыру» деп аталуы мүмкін. Бағдарламада қаралатын шаралар белгілі бір жүйемен құрылған үйірмелер, сынып сағаттары, факультативтер, мерекелер ұйымдастыру арқылы өткізіле алады. Олар оқушылардың қазақтың салт-дәстүрлері саласындағы білімдерін қалыптастыруға, тереңдетуге ықпал етеді. Бұл жас ұрпақ өкілдерінің халықтық салт-дәстүрлер саласындағы білімдерін тереңдетуге, ата-бабаларының, басқа ұлт өкілдері үшін өздері өмір сүретін ұлттың этникалық мәдениетін игеруге ықпал етеді. Осы арқылы оқушылардың өз халқының мәдениетін иеленуші ретіндегі тұлғалық жетілуі де артады.

Оқушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру үдерісінде қазақтың салт-дәстүрлерінің әлеуетін жүзеге асырудың келесі бағыты – отбасылық тәрбие жүйесі болып табылады. Бұл салт пен дәстүрлердің отбасылық ортаға енуінің маңызы өте зор. Себебі дәл осы ортада тұлғаның негізі, соның ішінде ұлттық сана-сезімі қаланады. Осымен байланысты мектеп педагогтері қазақ отбасында ертеден қалыптасқан отбасылық қарым-қатынас, дәстүр, этикет түрлерін насихаттауға да көңіл бөлуі қажет. Ол үшін мектеп пен отбасы арасында тығыз байланыс орнатып, ата-аналарды оқыту сабағы, ата-аналар конференциялары, «Отбасы апталығы» бағдарламасын, іскери ойындар сияқты шаралар ұйымдастыруға болады. Бұл өз кезегінде отбасындағы тәрбиенің мектептегі тәрбие жұмыстарымен ұштасуына әсер етеді. Балаларды ұлттық дәстүрлер негізінде тәрбиелеуде жетістікке қол жеткізуге ықпалы тигізеді.

Мектеп оқушыларының ұлттық-сана-сезімін қазақ халқының ұлттық салт-дәстүрлерін белсенді түрде пайдалана отырып қалыптастырудың барлық міндеттерін кешенді түрде қарастыру тұтас кеңістік құруға мүмкіндік береді.

Мектеп жасындағы балалардың бойында ұлттық сана-сезімді қалыптастыруда ата-аналармен қатар тәрбиеші мен мұғалімнің да орны ерекше. Бүгінгі күні еліміздің білім беру жүйесінің қызметкерлеріне болашақ ұрпақты тәрбиелеуде үлкен жауапкершілік жүктелген.

Қазіргі күні қазақ қоғамында туындап отырған көптеген мәселелердің бетін қайтарып, шешімін табу үшін тәрбие беру саласында ұлттық салт-дәстүрлерді пайдаланудың маңызы зор. Ал халқымыздың ғасырдан-ғасырға қастерлеп келген құнды салт-дәстүрлері өте көп.

Қазақта «баланды өз тәрбиенмен тәрбиелеме, өз ұлтыңның тәрбиесімен тәрбиеле» деген сөз бар. Шынында, халқымыздың бойына сіңген, атадан балаға жалғасып келе жатқан ұлттық тәрбиесі өзге ұлттардан ерекшеленіп, өздеріне тән қасиеттерді көрсетіп тұратындығын жоққа шығара алмаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Волков, Г. Н.** Этнопедагогика : – М. : Академия, 1999. – 168 с.
- 2 **Байтүрсынұлы. А.** Ақ жол : Өлеңдер мен тәржімелер, публ. Мақалалар және әдеби зерттеу / Құраст. Р. Нұрғалиев. – Алматы : Жалын, 1991. – 464 б.
- 3 **Жұмабаев, М.** Шығармалар – 2,3-т., Алматы : Білім, 1996. – 512 б.
- 4 «Уикипедия» энциклопедиясы.
- 5 Большая советская энциклопедия. – Т 23. – М : Сов. энциклопедия, 1976. – 258 с.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

К. С. Исинаова, Р. С. Маусумбаев

Казахские традиции и бычай – основа формирования национального самосознания школьников

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

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

K. S. Issinova, R. S. Mausumbaev

Kazakh traditions and customs as forming bases of a pupil's national self-consciousness

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 20.06.14.

В данной статье рассматриваются традиции и бычай казахского народа как основа формирования национального самосознания школьников.

In the given article the authors consider the traditions and customs of Kazakh people as bases of a pupil's national self-consciousness.

А. С. Кадырова¹, Л. Н. Оразбекова², А. Капасова³

¹к.п.н., кафедра математического моделирования и компьютерных технологий, Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск,

²к.п.н., доцент, кафедра фундаментальной математики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы,

³магистрант 1 курса кафедры математического моделирования и компьютерных технологий, Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ПРИЕМОВ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ

В статье рассмотрены приемы организации учебно-исследовательской деятельности студентов при изучении математического моделирования прикладных задач информатики.

Одной из главных целей обучения математике студентов является обеспечение будущих специалистов конкретными математическими знаниями, необходимыми в практической деятельности. Достижение целей возможно при решении конкретных дидактических задач обучения профильным математическим дисциплинам, когда студентов можно научить моделировать практические ситуации, исследовать построение модели с использованием аппарата математики, применять графики функции для выражения функциональной зависимости между величинами.

Вклад ученых А. Е. Абылкасымовой, И. Б. Бекбоева, В. Г. Болтянского, Н. Я. Виленкина, Б. В. Гнеденко, В. А. Далингера, А. К. Кагазбаевой, Мубаракова, А. А. Столяра и др. в развитие математического образования определяется кругом тех проблем, которые они рассматривали: формирование познавательной самостоятельности обучающихся математике; повышение эффективности обучения в школе; развитие межпредметных связей; реализация политехнического принципа в обучении и внут-рипредметных связей и т.д. [1–9].

В своих научных исследованиях различные аспекты применения моделирования в обучении рассматривали И. Б. Бекбоев, Е. И. Ительсон,

В. Мизинцев, В. С. Герасимова, Е. И. Лященко, Т. Н. Лиопо, Л. М. Фридман, И. М. Шапиро и другие [10–16].

Нам представляется целесообразным выявить возможности использования материала профильной математической дисциплины «Исследование операций» для организации учебно-исследовательской деятельностью студентов специальности 5В011100, 5В060200 при обучении математическому моделированию.

Под учебно-исследовательской деятельностью студентов понимается учебная деятельность по приобретению практических и теоретических знаний с преимущественно самостоятельным применением научных методов познания, что является условием и средством развития у обучающихся творческих исследовательских умений.

Структуру учебно-исследовательской деятельности определяют следующие компоненты: учебно-исследовательская задача, учебно-исследовательские действия и умения, действия контроля и оценки.

Содержанием учебно-исследовательской деятельности являются общие способы учебных и исследовательских действий, направленные на решение конкретно-практических и теоретических задач.

Успех организации исследовательской деятельности обучаемого в основном обеспечивается правильным планированием видов и форм заданий, умелым руководством преподавателя этой деятельностью. Отметим действия преподавателя в организации учебного исследования: выбрать нужный уровень проведения учебного исследования в зависимости от уровня развития мышления учебной аудитории; сочетать индивидуальные и коллективные формы проведения исследований на занятиях.

В исследовании мы ограничились проблемой обучения студентов математическому моделированию, включающей систему упражнений, направленной на формирование умений учебно-исследовательской деятельности.

Привлечение студентов к учебным исследованиям должно идти в двух направлениях – содержательном и организационном. Содержательная самостоятельность проявляется в том, чтобы студент мог без помощи со стороны поставить перед собой учебную задачу и представить ход ее решения. Организационная самостоятельность выражается в умении студента организовать свою работу по решению поставленной задачи.

В направлении организационной самостоятельности студентов нами мы использованы специальные исследовательские задачи, решение которых способствовало формированию у студентов следующих умений:

- добывать новые предметные знания, приемы и способы действий;
- самостоятельно организовывать поиск;
- формировать мыслительные операции, такие как аналогия, классификация, обобщение и т.п.

Разработанные нами задачи были составлены так, чтобы они вовлекали студентов в исследовательскую работу, способствовали обучению математическому моделированию вместе с содержанием учебных дисциплин: алгебра, исследование операций, компьютерные сети, компьютерные технологии. Форма задач была направлена на формирование у студентов умений учебно-исследовательской деятельности: 1) выявление проблемы, 2) постановка задач, 3) выполнение требований к работе, 4) планирование результата, 5) обсуждение результатов и проблем каждого этапа исследования, 6) поиск необходимой информации, 7) оценивание результатов.

Мы выбрали для проведения обучающего эксперимента группы студентов специальности 5В011100, 5В060200 одинаковые по уровню успеваемости. Условия для контрольных и экспериментальных групп студентов можно считать равнозначными, поскольку лекционные занятия были проведены авторам, а практические занятия проводились другими преподавателями.

Мотивом учебного исследования могли служить интерес; противоречие, вызывающее потребность; стремление к исследованию неопределенности, содержащей знания, неизвестные обучающемуся. При этом проблемная ситуация является условием возникновения у студентов внутреннего противоречия.

Например, в обучающем эксперименте нами была предложена задача студентам экспериментальных групп, стоявшая перед Центром информационных технологий университета, занимающегося поиском путей организации по обслуживанию сетей. Университет устанавливал компьютерную систему электронной почты, которая позволяла передавать сообщения между деканатами восьми факультетов. Студентам на практических занятиях дисциплины «Исследование операций» было предложено провести расчеты проекта системы связи, который позволит всем восьми деканатам обеспечить доступ к системе электронной почты. Решение должно было обеспечить минимальную возможную общую длину коммуникаций.

Студенты по аналогии с задачей поиска кратчайшего маршрута занялись формулировкой постановки задачи, введя условные обозначения, расположил узлы системы с учетом географического расположения учебных корпусов; определили формы математических зависимостей между основными показателями: номер узла, расстояние между ними; на этапе построения математической модели определили метод решения, способ обозначения найденного решения на системе. Как показал эксперимент, поскольку у некоторых студентов были сомнения в способе решения и в полученных результатах решения, то форма проведения исследования стала коллективной.

Сеть возможных электронных связей между деканатами была построена как на рисунке 1.

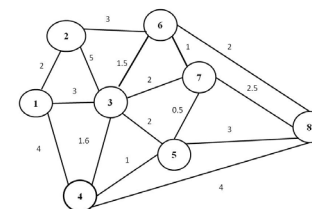


Рисунок 1 – Компьютерная система электронной почты

Протяженность коммуникаций в километрах отмечена на дугах. Ответ представлял собой схему с отмеченными дугами, суммарное расстояние между которыми обеспечивало минимальную общую длину коммуникаций.

Затем преподаватель предложил студентам рассмотреть вопрос о размещении маршрутизатора компьютерной сети на разных этажах учебного корпуса. Существует три возможных варианта: А, В, С (таблица 1).

Таблица 1 – Данные вариантов размещения маршрутизатора компьютерной сети

Фактор	Вес	А	В	С
Доступность установки	0,5	10	8	7
Арендная плата	0,3	5	4	6
Удобство его обслуживания	0,2	3	6	5

Требуется дать рекомендации о месте размещения маршрутизатора, используя метод взвешивания. В ходе обсуждения задачи, часто встречающейся в работе ИТ-специалистов по наладке компьютерных сетей, со студентами экспериментальных групп были использованы межпредметные и внутрипредметные связи. Преподаватель определил метод решения, пояснил на примерах как получаются значения весов для варианта А (размещение маршрутизатора на первом этаже на основе 4 компьютерных классов), студенты самостоятельно провели расчеты и согласно требованиям запроса оформили рекомендации.

Затем студентам было предложено рассмотреть данные о вероятности получения прибыли для двух вариантов инвестирования в прокладку компьютерной сети и сравнить эти варианты (таблица 2).

Таблица 2 – Вероятности получения прибыли для двух вариантов инвестирования

Прибыль	-2	-1	0	1	2	3
Вариант 1	0,1	0,1	0,3	0,2	0,3	0
Вариант 2	0,1	0,2	0,1	0,2	0,2	0,2

С помощью этого задания можно осуществить контроль знаний по теме «Теория игр» и уровень владения определенными методами решений студентов, уровень логического мышления и т.п.

Преподаватель на примерах может пояснить, как получены данные таблицы 2. Процесс решения учебно-исследовательской задачи был направлен на нахождение определенных зависимостей между величинами, вывод определенных формул, которые можно использовать в дальнейшем. Совместно с преподавателем студенты осуществили планирование результата, обсуждали результаты и проблемы этапов исследования (постановка задачи, метод решения), самостоятельно осуществили поиск необходимой информации о прибыли.

Общие контрольные оценки по результатам проведенного тестирования в обучающем эксперименте сведены в таблицу 3. По анализу таблицы 3 можно заключить, что различия результатов обучения по двум методикам (первая – с помощью разработанных нами материалов и вторая – с помощью учебников и пособий других авторов) являются существенными.

При отборе и составлении учебно-исследовательских задач необходимо были приняты во внимание, что в процессе решения учебно-исследовательских задач используются аналогия, обобщения; решение учебно-исследовательских задач направлено на нахождение определенных зависимостей между величинами, вывод определенных формул.

Таблица 3 – Результаты тестирования студентов экспериментальных и контрольных групп в обучающем эксперименте

Группы	Количество	Оценки			
		2	3	4	5
Экспериментальные	N = 106 чел.	1 чел.	48 чел.	52 чел.	5 чел.
		1%	45%	49%	5%
Контрольные	N = 109 чел.	5 чел.	65 чел.	38 чел.	1 чел.
		4,5%	60%	35%	0,5%

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 **Абылкасымова, А. Е.** Развитие познавательной самостоятельности студентов в системе методической подготовки в университете: Монография [Текст] – Алматы : Білім, 1994. – 190 с.

2 **Абылкасымова, А. Е.** Методика преподавания математики: учеб. пособие [Текст] – Алматы : Казак университеті, 1993. – 86 с.

3 **Бекбоев, И. Б.** К вопросу осуществления связи обучения математики с жизнью. Обучение математике на материале задач с практическим содержанием [Текст] – Фрунзе : Мектеп, 1964. – 132 с.

4 **Болтянский, В. Г. Пашкова, Л. М.** Проблема политехнизации курса математики [Текст] // Математика в школе. – 1985. – № 5. – С. 6–13.

5 **Гнеденко, Б. В.** Прикладные аспекты преподавания математики [Текст] // В кн.: Математическое образование сегодня. – М., 1974. – С. 38–52.

6 **Далингер, В. А.** О тематике учебных исследований [Текст] // Математика в школе. – №9. – 2000. – С. 7-10.

7 **Кагазбаева, А. К.** Методические разработки по теме «Векторы на плоскости»: экспериментальные материалы [Текст]: / под ред. А. А. Даяяна. – Минск : МГПИ им. А. М. Горького, 1986. – 38 с.

8 **Мубарак, А. М.** Преимущество в обучении моделированию [Текст] : // Материалы междунар. науч. конф.: «Проблемы высшего образования на рубеже веков». – Павлодар, 2009. – С. 234–240.

9 **Столяр, А. А.** Методы обучения математике. [Текст] : – Минск : Высш. шк., 1966. – 191 с.

10 **Бекбоев, И. Б.** Задачи с практическим содержанием как средство раскрытия содержательно-прикладного значения математики в восьмилетней школе. – Фрунзе : Мектеп, 1967. – 156 с.

11 **Ительсон, Е. И.** Приемы и методы обучения [Текст] // Советская педагогика. – 1970. – № 2. – С. 112–115.

12 **Мизинцев, В. П.** Применение моделей и методов моделирования в дидактике [Текст] – М., Знание, 1977. – 52 с.

13 **Лященко, Е. И.** Лабораторные и практические занятия по методике преподавания математики [Текст] – М. : Просвещение, 1988. – 200 с.

14 **Лиопо, Т. Н.** Метод математического моделирования как элемент содержания обучения: метод. рекомендации [Текст]/ Т. Н. Лиопо. – Омск, 1989. – 40 с.

15 **Фридман, Л. М.** Наглядность и моделирование в обучении [Текст] – М. : Знание, 1984. – 80 с.

16 **Шапиро, И. М.** Использование задач с практическим содержанием в преподавании математике [Текст] – М. : Просвещение, 1990. – 98 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

А. С. Кадырова¹, Л. Н. Оразбекова², А. Канасова³

Студенттерге математикалық үлгілеуді оқытудағы оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеу

^{1,3}С. Аманжолов атындағы

Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен қ.

²Әл-Фараби атындағы

Қазақстан Ұлттық университеті, Алматы қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

A. S. Kadyrova¹, L. N. Orazbekova², A. Kapasova³

Formation of teaching and research activity methods at students when studying mathematical modeling

^{1,3}S. Amanzholov East Kazakhstan state university, Ust-Kamenogorsk.

²Al-Farabi Kazakh national university, Almata.

Material received on 20.06.14.

Бұл мақалада студенттерге информатиканың қолданбалы есептерінде математикалық үлгілеуді оқытудағы оқу-зерттеушілік саласындағы тәсілдерін жүйелеуді ұйымдастыру жолдары қарастырылған.

In the article the methods of the teaching and research activity of students organization when studying mathematical modeling of applied tasks of informatics are considered.

ӘОЖ: 37.02

Ә. Д. Қариев

Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Семей қ.

ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮСІНІГІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ЖІКТЕЛУІ

Бұл мақалада, теориялық талдау негізінде, «интерактивті оқыту әдістері» туралы түсінік қарастырылады. Интерактивті оқыту әдістерінің анықтамасы өзіндік сараптама негізінде берілген. Сондай-ақ, мақалада интерактивті оқытудың әдістерінің жіктелулері ұсынылған.

Әлемдегі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер білім жүйесінің мобильділігі мен қазіргі заман сұраныстарына жауап беруін талап етіп, белсенді ықпал жасауда. Білім жүйесі алдындағы өзекті мәселелердің бірі болып дәстүрлі

мақсаттар мен бағдарларды қайта қарастыру қажеттілігі болып табылады. Білім берудегі негізгі міндет – болашақта өмір сүруге бейімделген, тез өзгермелі қоршаған әлемде сәтті әрекет ететін оқушы дамуына жағдай жасау болып табылады. Білім берудегі басты нәтиже – бітіруші түлек білімінің жиынтығын ғана емес, сондай-ақ, шынайы жағдайларда әрекет ету, өзіндік өмірінің бағдарын құру икемділіктерін меңгертіп және оның өзіндік әрекет тәжірибесі мен жауапкершілігін қалыптастыру.

Біртұтас педагогикалық үдерісте оқытудың дәстүрлі педагогикалық әдістерін қолдану қатысушылардың ақпаратты меңгеруінде және қабылдауларында репродуктивтіліктің басымдылығын көрсетеді. Оқытудың дәстүрлі әдістері, формалары және тәсілдері негізінен педагогтың ақпаратты жеткізуіне бағытталған. Сабаққа талдау жасауда басты назар мұғалімге аударылады және оқу материалының сәтті игерілуі қатысушының ойлау әрекетіне де тәуелді екендігі ескерілмейді. Оқушыларды белсендіру элементтерін енгізу талпынысы, мысалы, проблемалы оқытуда проблемалық жағдайды талдау барысында мұғалімнің өзі сол жағдайдың шешімін ұсынады [1].

Сондықтан соңғы кездері, оқудың мақсатын іске асыруға бағытталған тиімділігі жоғары білім беру үлгілеріне, педагогикалық инновацияларға, технологияларға және әдістерге педагогтардың қызығушылықтары артуда.

Интерактивті оқыту әдістерінің басты ерекшелігі мұғалім серіктес ретінде белсендіретін оқушылардың бастамашылдығы болып табылады. Оқыту нәтижесі мен сабақ барысы үрдіске қатысушылар үшін маңызды болып, қатысушыларда мәселені дербес шешу қабілетін дамытуға мүкіндік береді.

Интерактивті оқыту әдістерін қолдануда өздері дербес алған нәтиже оқушылар үшін мұғалім хабарлаған ақпаратқа қарағанда әлдеқайда бағалы болып келеді. Жинақталған деректі сәтті реттеу және оны жалпы білім беру жүйесінде ұғыну үшін қосымша ұйғарымдар туындайды. Сондықтан, интерактивті оқыту әдістеріне берілген келесі анықтама орынды деп есептейміз: «...материалды меңгеруде шығармашылық танытуды талап ететін және де әрбір оқушының қабілеттерінің ашылуы үшін жағдай жасалынатын әрекеттің барлық түрлері» [2].

«Интерактивті әдістер» түсінігінің мәні «әдіс» және «интерактивті» (интеракция) түсініктерінің анықтамасынан тұрады. Әдіс педагогикада оқытудың міндеттерін, яғни дидактикалық міндеттерді шешуге бағытталған мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеттерінің тәсілі ретінде түсіндіріледі [3].

Оқыту әдістері – бұл баланың танымдық әрекетін ұйымдастыру, жалғасымдылықпен білмегенін білуге жетелеуші және оған нақты білім беру мазмұнын меңгеруге мүкіндік беруге бағытталған оқытушылар мен оқушылардың бірлескен жұмыстарының амалдары [4].

И. Ф. Харламов «оқытудың әдістері» түсінігінің мәнін келесі анықтамамен береді: «Оқыту әдістері дегенді қарастырылып отырған материалды игеруге бағытталған әр түрлі дидактикалық міндеттерді шешу бойынша қатысушылардың оқу-танымдық әрекеттерін ұйымдастыру және мұғалімнің үйретуші жұмыстарының жолдары деп түсіну қажет» [5].

И. П. Подласый: «оқыту әдісі – бұл оқудың мақсатына жетуге бағытталған педагог пен қатысушылардың реттелген іс-әрекеті», – деп есептейді [6].

И. Я. Лернердің ойынша «оқыту әдісі оқудың мақсатына жетуші жолы ретінде әлеуметтік тәжірибені игеру бойынша белгілі тәсілдердің көмегімен қатысушылардың тәжірибелік және танымдық әрекетін ұйымдастыруға бағытталған мұғалімнің бірізді және реттеуші әрекеті жүйесін көрсетеді [7, 51 б.].

«Интерактивті» ұғымының екі қосылымын бөліп көрсетуге болады: «интер» – арасы; және «белсенді» – күшейтілген әрекет (белсенді – дамушы, белсенді әрекет етуші). Интеракция – бұл педагогикалық үдеріске қатысушылардың мақсатты бағытталған өзара әрекеті мен өзара ықпалы; интеракция барысында өзара әрекет тұлғааралық коммуникация ретінде түсіндіріледі, ондағы маңызды ерекшелік адамның «басқаның рөлін қабылдау» қабілеттілігі және оны серіктесі немесе топ қалай қабылдайтындығын елестету болып танылады; қарым-қатынастың қарқынды үрдісі, әрекеттің алуан түрлілігі және ауысуы; қатысушылар жағдайының өзгеруі; педагог әрекеті қатысушылардың әрекетін белсендіруге, тиімді етуге бағытталған және керісінше, амалдар, әрекеттер жүйесі, педагогикалық үдеріске қатысушылардың өзара әрекеті; қатысушылардың өзіндік әрекетіне мақсатты бағытталған рефлексия; мінез-құлық және әрекет үлгілерінің жақсаруы және өзгеруі [8].

Интеракция әлеуметтік психологияның категориясы ретінде, индивидтер және топтар қарым-қатынас барысында өздерінің әрекеттерімен жауап реакцияларын шақыра отырып басқа индивидтерге және басқа топтарға ықпал ететін үрдіс ретінде сипатталады [9, 125 б.].

Интеракционизм (ағылшын тілінен аударғанда interaction – өзара әрекет), символдық интеракционизм, әлеуметтік өзара әрекеттің символикалық аспектілерін талдауға артық тоқталатын қазіргі буржуазиялық әлеуметтану мен әлеуметтік психологиядағы теориялық-әдіснамалық бағыт. Интеракционизм өкілдері бар назарларын өзара әрекеттің басты символдық «медиум» – тілді талдауға бөледі [10, 213 б.]. Интеракционизм Ч. Кули, Дж. Болдуин, У. Томас (АҚШ), Г. Зиммель (Германия) ойларына сүйенді. Оның негізін қалаушы Дж. Г. Мид.

«Өзара әрекет» – интеракционизмнің басты ұғымы Дж. Мидтің символдық интеракционизмына негізделеді. Оның негізгі ережесі келесіде көрінеді: «Мен» – нін қалыптасуы (индивид тұлғасы) адамдардың бір-бірімен

өзара әрекет етуі, қарым-қатынасқа түсуі барысында жүреді. Қарым-қатынас жағдайы уақыт бойынша өлшенген бірлесе бағытталған акция және реакция жүйесі ретінде ашылады [11, 138 б.].

Ұғымның мәнін анықтау, берілген ұғымның әр түрлі ғылымдарда мысалы: философия, психология, әлеуметтану және педагогикада шығу тегін қарастыруды талап етеді.

Философияда интеракция адамның пайда болу мәселесімен, адамның қалыптасуын мазмұндау аспектісінде қарастырылады. Адамның қалыптасуының интерактивті сипатын, интерактивті табиғатын түсіну қажет. «Адамның интерактивті табиғаты» түсінігі, «адамның дамуы тек ішкі әлемнің заттары мен құбылыстарының қарапайым әрекет етуінің нәтижесі ғана емес, сондай-ақ, ең алдымен, бірлескен әрекет пен қарым-қатынас үрдісіндегі адамдардың өзара әрекетінің жемісі» екендігін болжайды [12].

Интеракционизм өзінде бірізді теория немесе ғылыми мектептерді ұсынбайды, оның жағдайлары қатары басқа концепциялармен тоғысады, көбінесе психоанализбен және бихевиоризммен, сондықтан психологиялық ғылымның атаулы бағыты жиі түрде «интеракциондық бағдар» немесе «интеракциондық тұғыр» ретінде анықталады, негізгі өкілдері – Г. Блумер, Э. Гофман, Г. Келли және т.б. Осы ойлардың негізінде әлеуметтік психология жатыр, бірақ, интеракциондық тұғыр маңызды түрде жалпы, сондай-ақ жас ерекшелік және педагогикалық психологияға ықпал етіп, өз кезегінде, тәрбиелеу және оқыту тәжірибесінде кескінін табады.

Әлеуметтануда интеракционизм сұрақтарына Чикаго мектебінің өкілдері қызығушылық танытқан болатын. Қазіргі интеракционизмде чикаголық (Блумер, А. Стросс, Т. Шибутани және т.б.) және айовиялық (М. Кун, Т. Партленд және т.б.) мектептер деп бөлу қабылданған. Біріншісі үшін өзара әрекеттің процессуалды аспектісіне деген қызығушылық тән, екіншісі үшін – тұрақты, «тұрғызылған» символикалық құрылымды зерттеу [10].

Интеракционизм үшін чикаголық мектеп ерекше, үнемі қатысушылармен өзара бірлескен жағдаяттар қайта қаралады, анықталады. Осы анықтаулар барысында әлеуметтік әрекеттің объективті ортасы да өзгереді. Әр түрлі топтар әлеуметтік бірлескен әрекеттің микро үрдістерінің өзгеруінде әр түрлі әлемді өңдейді.

Шетелдік әлеуметтану мен әлеуметтік психологиядағы теориялық – методологиялық бағыт интеракционизм идеясына көңіл бөлуіміз керек. Интеракционизмнің негізін қалаушы американдық әлеуметтанушы және психолог Дж. Мид қоғам мен әлеуметтік индивидтің дамуын ажырамас тұтас бөлік ретінде қарастырады. «Меннің» шығу тегін әлеуметтік, оның ең басты сипаты өзін-өзі бақылау объектісі болу қабілеттілігі. Ал кеш интеракционизм өкілдері М. Кун, Т. Шибутани әлеуметтік үрдістер табиғатын зерттей отырып, олардың негізінде әлеуметтік мәндерді қалыптастыру мен өзгертуді көздейді.

Сонымен, келесі зерттеушілер пікірінше «интерактив дегеніміз - объектілердің бір-біріне өзара ықпал ету үрдісі емес, айқын әлеуметтік бағыты бар арнайы ұйымдасқан танымдық қызмет». Интерактивті әдісті қолдану нәтижесінде қатысушыларда осы үрдіс барысында немесе оның нәтижесі «жаңа» білімнің қалыптасуы тиіс.

Интерактивті әдіс шеңберінде жүзеге асырылатын негізгі принциптер:

- өзара әрекет ету;
- оқушылардың белсенділігі;
- топтық тәжірибеге сүйену;
- кері байланыс.

Чарльз Кулидың (1864-1929) интеракционизм оқуларында тұлға мен қоғам қарама-қарсылығында олардың өзара байланысы мен өзара әрекетіне орын береді. Ч. Кули әлеуметтану қағидасына бірінші топ және қосымша қоғамдық институт түсініктерін енгізді. Бірінші топты тұрақты қатынас ұсталатын, қызығушылық, ілтипат, түсінушілікпен сипатталатын адамдар құрайды (жанұя, бригада, студенттік топ, балалар ұжымы). Қосымша қоғамдық институттар (сынып, ұлт, партия және т.б.) қоғамның әлеуметтік құрылымын құрайды.

Педагогикада «интерактивті оқыту» түсінігі «белсенді оқыту» терминімен тығыз байланысты. Белсенді оқытудың психологиялық-педагогикалық негізін Г. Гегель, А. Дистервег, Д. Дьюи, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.– Ж. Руссо, Ф. Фребель, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский және т.б. зерттеді.

Интерактивті оқыту әдістерінің шығуы психотерапиялық топтардың (Т-топтары, гештальт-топтары, денелік терапия, арт-терапия, психодрама және т.б.) жұмыстарымен байланысты. Мұндағы басты ерекшелік, барлығы топта орындалады. Топтық жұмыстардың мәні мынада: арнайы құрылған ортадағы тәжірибені (білім, ептілік) сыртқы әлемге жеткізе алып және оны сәтті қолдану. Алайда, оқытудың интерактивті әдістерін қолдану үшін оқу мақсаттарынан басқа, топтағы өзара бірлескен әрекет үрдісі басқа адамдардың құндылықтарына, олармен қарым-қатынаста қажеттілік пен қолдаудың қалыптасуы өте маңызды. Сондықтан топта сәтті әрекет ету үшін оқытудың интерактивті әдістерінің көмегімен негізгі қызметтер жүзеге асады: қойылған міндеттердің шешілуі және бірлескен жұмыс барысында топ мүшелеріне қолдау көрсету [13, 50 б.].

Интерактивті оқыту әдістері мәселесі Г. С. Асанбекова, Ж. К. Кайкенова, М. Б. Мукашева, Е. В. Пономаренко, И. А. Черных және т.б. қазақстандық педагогтардың зерттеулері мен еңбектерінде көрініс тапқан.

Зерттеулердің көрсетуінше, интерактивті оқыту әдістері қарым-қатынас үрдісі барысында қатысушылардың өзара әрекетінде қолданылатын имитациялық (еліктеу) ойындар негізінде құрылған, ол өз кезегінде 30-шы жылдардың аяғында М. М. Бирштейнмен өңделген.

Интерактивті оқыту әдістері В. А. Сухомлинскиймен (60-жылдары) сондай-ақ, «ынтымақтастық педагогиканың» (70-80 жылдар) өкілдерімен толықты: Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, С. Соловейчик және т.б. 50-ші жылдардың аяғында интерактивті әдістер АҚШ-та қайтадан ашылды [14, 34 б.].

Ойын оқытудың белсенді әдістерінің бірі ретінде кең таралып, әсіресе, іскерлік ойындар, 80-жылдарда интерактивті оқытуда жаңа танымалдыққа көтеріледі.

Интерактивті оқыту әдістерінде дидактиканың кең түрде қоланылуына түрткі болып, іскерлік және имитациялық (еліктеу) ойындарды өңдеуге Н. П. Аникеева, И. Г. Абрамова, Л. Г. Борисова, А. А. Вербицкий, И. П. Иванов, В. В. Подиновский, В. Н. Рыбальский, А. М. Смолкин, И. М. Сыроежин, С. А. Шмаков және т.б. үлес қосқан.

Осылайша интерактивті оқыту әдістері түсінігіне анықтама беруде педагогикада әр түрлі ұғымдар бар.

Интерактивті әдістер – бірлескен оқуды болжайтын әдістер, яғни, ынтымақтастықтағы оқу: студенттерде және оқытушыларда оқытудың субъектісі болып табылады [15].

Интерактивті әдістер – бұл тек адам санасының берік сапаларының әрекет етуіне мүмкіндік беріп қана қоймай, оқыту үрдісіне адамды «тұтастай» қосады [15].

Ж. К. Қайкенованың анықтамасы бойынша, интерактивті әдістер мен формалар оқу үрдісін оңтайландыруға, оқу әрекетін белсендіруге, мамандардың кәсіби дағдыларын қалыптастыруға бағытталған тиімді тәсілдер болып табылады [16].

С. А. Биязева интерактивті оқыту әдістері мен формаларына келесідей анықтама берген: «Интерактивті оқытудың әдістері мен формалары оқу үрдісін ұйымдастыруға, оқушыларды өздігінен білім алуға, шығармашылықпен оқу материалын меңгеруін мотивациялауға бағытталған оқытушы мен қарым-қатынас, педагогикалық әрекеттер мен түсініктердің жиынтығы деп түсіндіреді» [17, 43 б.].

Г. С. Харханованың пікірінше, интерактивті оқыту әдістері өз алдында педагогикалық тиімді танымдық қатынасты кепіл ететін, нәтижесінде қатысушылардың оқу әрекетін сәтті қабылдап, негізгі қарым-қатынасының кеңеюі үшін жағдай жасалып, қатысушылар мен оқытушы арасындағы оқу ойындары формаларын ұйымдастыру ережелерінің жүйесін көрсетеді. Интебелсенді оқыту әдістері мен формаларының негізгі белгісі оқу ойындары формасында оқытушы мен оқушылар арасында өзара әрекетті ұйымдастыру, жаңа білімді игеру мен меңгеру бойынша қатысушылардың белсенді әрекетті игерулері болып табылады [18].

Л. Н. Куликова интерактивті әдістерді сипаттап, олардың мәнді ерекшелігі – өзара әрекет субъектісінің белсенділігіне бағытталған жоғарғы деңгейі деп қарастырды [19].

С. С. Кашлевтің ойынша, интерактивті әдістер – бұл өзіндік дамуға пайдалы жағдайды жасау бойынша педагог пен қатысушылар арасында қарқынды субъекті аралық өзара әрекеттестіруге бағытталған тәсіл [20].

Жоғарыда айтылған интерактивті оқытудың әдістері ұғымына берілген анықтамаларға сүйене отырып, біз анықтама беріп көрдік: «интерактивті оқытудың әдістері бұл – оқу үрдісіндегі оқушы мен педагогтың белсенді қарым – қатынасына негізделген, тұлғаның жарасымды дамуы үшін қолайлы жағдай тудыруға арналған әдіс».

«Интерактивті әдістер» түсінігін талдап алғаннан кейін, интерактивті әдістердің жіктелуін қарастыру қажет. Педагогикада интерактивті әдістердің көптеген жіктеулері бар.

Педагогикада интерактивті оқыту әдістерін жіктеу бойынша ортақ қабылданған анықтама жоқ.

С. С. Кашлев интерактивті әдістерді олардың педагогикалық өзара әрекет ету басты қызметтері бойынша жіктейді:

- жағымды атмосфераны құру, қарым-қатынасты ұйымдастыру;
- әрекеттермен алмасуды ұйымдастыру;
- ойлай алу әрекеттерін ұйымдастыру;
- шығармашылық мәнін ұйымдастыру;
- рефлексивті әрекетті ұйымдастыру [20].

Ұйымдастырылатын педагогикалық өзара әрекеттің ең басында педагог іске асыратын бірлескен жұмысқа әрбір қатысушыны оперативті қосу үшін (сабақ, оқу, сыныптан тыс жұмыстар басында және т.б.) кіріспе кезеңінде жағымды атмосфераны жасау, қарым-қатынасты ұйымдастыру әдістерінің бірі «коммуникативті шабуыл». Бұл топтың әдістері барлық қатысушылардың өзіндік өзектіліктерін орнатуға, олардың қалыптасушы педагогикалық жағдаяттарға сындалы қалыптасуына көмектеседі,

Әрекеттермен алмасуды ұйымдастырушы әдістер педагогикалық өзара бірлескен әрекетке қатысушылардың мұғалімнің де, дәл солай қатысушылардың да бірлескен белсенділіктері мен жекелей және топтық бірлескен жұмыстарының үйлесуін болжайды. Бұл әдістердің басты белгісі дамудың басты жағдайы ретінде бірлескен әрекет үшін қатысушыларды шығармашылық топтарға біріктіру болып табылады.

Мағыналы шығармашылықты ұйымдастыру әдісіндегі басты қызметі қатысушылар мен педагог арасында педагогикалық үдерістің жаңа мазмұнын жасау, қарастырылып отырған құбылыс және заттар туралы қатысушылардың өзіндік жекелей ойын жасап, осы ойларымен басқалармен алмасып, өзінің жекелей мағыналауын байытуға бағытталады.

Ойлау әрекетін ұйымдастырудың әдістері бір жағынан жағымды атмосфераны жасаса, қатысушылардың шығармашылық әлеуетінің жан-жақтылығын, олардың оқуға деген жағымды мотивациясын дамытуға, қатысушылардың әр түрлі ойлау операцияларын орындауларына көмектеседі

Педагогикалық өзара әрекетке қатысушылардың өзіндік талдауы мен өзіндік бағалауына бағытталған рефлексивті әрекетті ұйымдастырудың әдістері өзінің әрекеттері мен оның нәтижелерін әдетте сабақтың қорытынды кезеңінде ұйымдастырады. Бұл топтың әдістері қатысушыларға және педагогке өзінің даму жағдайын тіркеуге және оның себептерін анықтауға мүмкіндік береді.

Ю. Н. Емельянов интерактивті оқыту әдістері мен формаларын үш категорияға жіктейді [21, 97 б.]:

– пікірталастық ойындар (топтық пікірталас, тәжірибеден шырмауларды бөлу, жағдаятты моральдық тандауды талдау ойындық әдістер (дидактикалық, шығармашылық, іскерлік, рөлдік ойындар, контройындар), (коммуникативті әрекетті танудың трансактілі әдісі);

– сенситивті тренинг (тұлғааралық сезімталдықты жаттықтыру және өзін психофизикалық бірлік ретінде қабылдау).

В. И. Чупрасованың анықтауы бойынша, интерактивті оқыту әдістері мен формалары қарым-қатынастың педагогикалық бағытталған жүйесі жағдайында «жекелей-тұлғалық боялған» өнімге жетуге бағытталған танымдық әрекетті ұйымдастыруға көмектеседі. Берілген анықтамадан шыға отырып, В. И. Чупрасова келесі жіктеулерді ұсынады:

– коммуникативті әдістер (топтық пікірталастар, дәрістер, мәселелі жағдаяттар, «миға шабуыл»);

– ойындар әдістер (дидактикалық ойындар, рөлдік, іскерлік);

– құрастырушы (проблемалы оқыту, бағдарламалық оқыту);

– түзетуші әдістер (аутотренинг, ойын психотерапиясы, психодрамалық түзету) [19, 189 б.].

Ұсынылған жіктеулерден интерактивті оқыту әдістерін жіктеудің әр түрлері бар екенін көруге болады. Интерактивті оқыту әдістер қандай-да бір жаңалық емес, дегенмен мектептің шынайы білім беру үрдісінде жеткілікті түрде кең таралмаған, сондықтан да педагогтар қолданысынан түсіп жатады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Басова, Н. В.** Проблемное обучение // Педагогика и практическая психология – Ростов–на–Дону, 1999. – С. 71–79.

2 **Иоффе, А. Н.** Активная методика – залог успеха. / Гражданское образование. Материал международного проекта. СПб. 2000. – С. 144.

3 Педагогика. Учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. общество России, 1998. – С. 640.

4 **Крысько, В. Г.** Психология и педагогика в схемах и таблицах. – Мн. : Харвест, 1999. – С. 384

5 **Буланова–Топоркова, М. В.** Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. – Ростов–на–Дону: Феникс, 2002. – С. 544.

6 **Подласый, И. П.** Педагогика: Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн.– М. : Владос, 1999. – Кн.1: Общие основы процесса обучения – С. 576.

7 **Гребенюк, О. С.** Общая педагогика : Курс лекций/ Калинингр. ун–т. Калининград, 1996. – С. 107.

8 **Кашлев, С. С.** Современные технологии педагогического процесса. Минск, 2002. – С. 195.

9 **Коротаева, Е. В.** Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М. : Сентябрь, 2003. – С. 144.

10 Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. М. : Сов. энциклопедия, 1983. – С. 840.

11 Психологический словарь/ под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – С. 448.

12 **Якиманская, И. С.** Развивающее обучение // Педагогика – М, 1979. – С. 71.

13 **Коротаева, Е. В.** Погружение в общение // Директор школы, 2000. – №1, С. 50 – 55.

14 **Вентцель, К. Н.** Свободное воспитание: сб. научных трудов. – М.: Педагогика, 1993. – С. 342.

15 **Гаджиева, Б. Д.** Интерактивные методы обучения в правовом образовании учащихся: дисс...канд. пед. наук – Махачкала, 2005. – С. 244.

16 **Кайкенова, Ж. К.** Интерактивные формы и методы обучения государственных служащих: учебно–методическое пособие. Астана, 2008. – С. 201.

17 **Бизяева, С. А.** Игровые формы интерактивного обучения как средство развития познавательного интереса студентов: дисс...канд. пед. наук – Ярославль, 2007. – С. 212.

18 **Харханова, Г. С.** Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников: дисс...канд. пед. наук – Калининград, 1999. – С. 142.

19 Интерактивные методы в образовании: личностно–созидающие смыслы: Сб. науч. ст. по материалам междунар. научно–практ. конф.,

7 декабря 2001. /Сост. Н. Н. Быстрова, Г. И. Пигуль; Под ред. Л. Н. Куликовой. – Хабаровск : Изд–во ХГПУ, 2002.

20 Интерактивные методы обучения: учеб. – метод. пособие/ Кашлев С. С. – Минск : ТетраСистемс, 2011. – 224 С.

21 **Емельянов, Ю. Н.** Активное социально–психологическое обучение.– ЛГУ, Л. – 1985.– С. 97.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. Д. Кариев

Теоретический анализ понятия «интерактивные методы обучения» и их классификация

Государственный университет имени Шакарима, г. Семей.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. D. Kariyev

Theoretical analysis of the ideas «Interactive methods of training» and their classification

Shakarim State University, Semey.

Material received on 20.06.14.

В данной статье, на основе теоретического анализа, рассматривается понятие «интерактивные методы обучения», предлагается собственная трактовка определения интерактивных методов обучения. В статье также предложены классификации интерактивных методов обучения.

In the given article, on the basis of the theoretical analysis, the concept «Interactive methods of teaching» is considered. Own definition to interactive methods of training is offered. In the article also is offered the classification of interactive methods of teaching.

А. А. Көпжасарова¹, Д. Рахымбек²

¹PhD докторанты, ²профессор, М. Ауезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ.

БОЛАШАҚ МАТЕМАТИК-МАМАНДАРЫН ДАЙЫНДАУДА «ОПЕРАТОРЛАРДЫҢ СПЕКТРАЛДЫҚ ТЕОРИЯСЫНЫҢ ЭЛЕМЕНТТЕРІ» ТАҢДАУ КУРСЫН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Бұл мақалада математика мамандығының магистранттарына арналған «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының оқытудың мақсаты мен міндеттері, таңдау курсының қажеттілігін негіздеу, тақырып бойынша таңдау курсының бағдарламасын құру және бейіндік оқытуды мектепте жүзеге асыру жолдары қарастырылды.

Кілтті сөздер: математик-маманын кәсіби дайындау, таңдау курстары, бейіндік оқыту, функционалдық талдау, операторлардың спектралдық теориясы

Қазіргі кезеңде Қазақстан республикасында білім берудің жаңа жүйесі қалыптасып, еліміз әлемдік білім беру кеңістігіне еруге бағыт алуда. Бұл үдеріс педагогика теориясы мен мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарында елеулі өзгерістер жасауға негіз болуды. Нәтижеде білім беру парадигмасына өзгерістер енгізіліп, мазмұны жаңартылуда, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда бола бастады.

Білім берудегі осындай өзгерістерге сәйкес ұтымды ойластырылған шешімдер қабылдай алатын, оқыту технологиялары мен қызметтің жаңашыл стилін жасампаздықпен қолдануға қабілетті, икемді ойлай білетін және өз жұмысында жаңа әдістерді шебер пайдалана алатын ұстаздарға деген өткір қажеттілік пісіп жетілді. Осындай жағдайда болашақ математик-мамандарының кәсіби дайындығының тиімділігін арттыру үшін педагогикалық жоғары оқу орындарында оқылатын таңдау курстарының маңызы арта түсуде.

Таңдау курстары, ғылымның нақты саласын игеру немесе міндетті пәндердің мазмұнын тереңдету, студенттер мен магистранттардың білімге қызығушылығын, оқуға деген сұранысын қанағаттандыру, таңдау мүмкіншілігін қамтамасыз ету, таңдаған курстардың қандай да бір пайдалы нәтижеге

бағытталуын көздейді. Таңдау курстары магистрантқа белгілі бір бағыт-бағдар бере отырып, оларды талпынысқа, танымдық ізденіске ұмтылдырады.

Математика саласының таңдау бойынша курстары студенттер мен магистранттарды қазіргі математиканың кейбір проблемаларымен таныстыра отырып, оларды өз бетінше зерттеу жұмыстарына тартуға мүмкіндік береді. Педагогикалық жоғары оқу орындарында таңдау курстарын оқып-үйрену нәтижесінде жалпы білім беру мектептерде болып жатқан өзгерістерге едәуір икемді мамандар дайындаудың сапасы да көтеріледі.

Бұл мақалада болашақ математик-маманын кәсіптік дайындау үшін «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының теориясымен және практикасымен таныстыра отырып, осы курс негізінде аналогия бойынша мектеп математика курсына бейіндік оқытуға арналған таңдау курстарын құра білуге және оны өткізуге дайындауды мақсат еттік. Курсты оқу нәтижесінде жоғары оқу орындарында таңдау компоненттері бойынша курсты оқытудың әдістемесін белгілеу, тақырып бойынша таңдау курсының бағдарламасын құру және мектепте бейіндік оқытуды жүзеге асыру жолдарын анықтау, оқытуда интербелсенді әдістері мен электрондық оқу құралдарын қолдану технологияларын, Maple, MathCad бағдарламасының мүмкіндіктерін пайдалана отырып көрнекіліктің электрондық нұсқасын дайындай білу міндеттері қойылды.

1. Таңдау курсының оқытудың қажеттілігін негіздеу

Мектеп математика курсының негізгі идеяларын оқушы санасында қатесіз қалыптастыру үшін мұғалім оның ғылыми негіздерін жетік білуі керек. Мысалы, дәрістік курс жоспарында математикалық білім берудегі инновациялық технологиялар жөнінде негізгі түсініктер, оқыту үдерісін модернизациялауда дамытушы технологиялар, олардың рөлі, білім сапасын басқарудың механизмдері, модульдік оқыту технологиялары, педагогикалық бақылауды ұйымдастыру ерекшеліктері, бағытталған жалпы орта оқу орындарында таңдау компоненті бойынша курсты оқытудың модульдік технологиялары (сабақты тақырыптық жоспарлау) қарастыра білуі керек [1].

Педагогикалық жоғары оқу орындарында оқылатын іргелі пәннің бірі функционалдық талдау курсы оқытушының математикалық дайындығы үшін маңызы ерекше. Функционалдық талдау курсы болашақ математик-маманы үшін теориялық математикалық дайындықты жетілдіреді және әдістемелік ойды дамытып, дағдыларды қалыптастырады. Сондықтан да біз функционалдық талдау пәнінің базасынан алынған операторлардың спектралдық теориясының элементтерімен таныстыратын таңдау курсының құруды жөн көрдік. Себебі мұғалім мектепте оқушыларға сан туралы ұғымды, функциялық тәуелділіктерді үйретеді, функциялардың қасиеттерін функционалдық талдау көмегімен физикалық және механикалық есептерді шешуде қолданады. Алайда, болашақ мамандарын даярлайтын жоғары оқу орындарында функционалдық

талдау курсының барлық тарауларымен бакалавр курсына студенттер толық жан-жақты мәлімет алып үлгермейді. Сондықтан функционалдық талдаудаудың операторлар теориясы тарауымен болашақ математик-маманы магистратура бөлімінде таныса алады. Мұнда магистранттар операторлар теориясының абстракты ұғымдарымен нақты, әрі практикаға жақын мысалдар арқылы танысады. Операторлар теориясының теориялық және практикалық маңыздылығын білу тек болашақ мұғалімдер үшін ғана емес, сонымен қатар кез келген жоғары білімді маман үшін де өте қажет.

Функционалдық талдаудың «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» бөлімі математика мамандарының кәсіби дайындығының маңызды құрамы. Бұл бөлім бізді қоршаған әлемдегі құбылыстарды бейнелейтін математикалық құрылымдарды зерттейді. Оны болашақ математик-маманының меңгеруі өте маңызды. Дифференциалдық операторлар мен және спектралдық есептеулер табиғи-ғылым пәндерімен терең пәнаралық байланысты жүзеге асырады, оның оқытушының ғылыми-әдістемелік даярлауда рөлі айтарлықтай, магистранттардың жалпы математикалық мәдениеті үшін де маңызды. Сонымен қатар, дамып келе жатқан математикалық ғылым саласында аргументі ауытқыған модельдік дифференциалдық теңдеулердің меншікті мәндерін табу есептерінің спектралдық теориясымен толықтыра дамытуды меңзеп, студенттік ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру үшін мол әлеуетті мүмкіндіктерге ие.

2. «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының бағдарламасын құрастыру мен оқыту жүйесіне енгізу

Бұл курста операторлардың спектрлік қасиеттерін зерттеу барысында өз-өзіне түйіндес емес операторларды зерттеумен айналысқан ғалымдар туралы мағлұматтар қарастырылады. Мұнда А. А. Шкалик [2] Т. Ш. Кәлменов, Ә. Ш. Шалданбаев және С. Т. Ахметованың [3] жұмыстарын басшылыққа ала отырып, функционалдық-дифференциалдық операторлар үшін спектральді есептерді зерттеуге байланысты ғылыми жұмыстары оқып-үйреніледі. Курсты жобалау үшін соңғы жылдары функционалдық-дифференциалдық операторлары үшін шеттік шарттары әрқалай болып келетін спектралды есептердің меншікті функцияларының қасиеттерін зерттеген Ә. Ш. Шалданбаев [4] еңбектегі негізге алынады.

Біз математика мамандығының магистранттарына арналған «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының бағдарламасын құрастыру мен оқыту жүйесіне енгізу туралы тәжірибемізбен бөлісуді жөн санадық. Ол 1-курс магистранттары үшін 2 кредит көлемінде (1 кредит дәріс сабағына, 1 кредит практикалық сабағы) жоспарланған.

«Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының мақсаты:

- ғылымның нақты саласын игеру немесе міндетті пәндердің мазмұнын тереңдету;

- студенттер мен магистранттардың білімге қызығушылығын, оқуға деген сұранысын қанағаттандыру;

- таңдау курстары магистрантқа белгілі бір бағыт-бағдар бере отырып, оларды талпынысқа, танымдық ізденіске ұмтылдыру.

- таңдау курсының теориясымен және практикасымен таныстыра отырып, осы курс негізінде аналогия бойынша мектеп математика курсына бейіндік оқытуға арналған таңдау курстарын құра білуге және оны өткізе алу.

Математика саласының таңдау бойынша курстары студенттер мен магистранттарды қазіргі математиканың кейбір проблемаларымен таныстыра отырып, оларды өз бетінше зерттеу жұмыстарына тартуға мүмкіндік береді. Педагогикалық жоғары оқу орындарында таңдау курстарын оқып-үйрену нәтижесінде жалпы білім беру мектептерде болып жатқан өзгерістерге едәуір икемді мамандар дайындаудың сапасы да көтеріледі.

«Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсының міндеттері :

- бейіндік оқытуды жүзеге асыру;

- таңдау курсын қажеттілігін негіздеу жолдарын білу;

- тақырып бойынша таңдау курсының бағдарламасын құру және оны жүзеге асыру жолдарын белгілеу.

Таңдау курсының постреквизиті : «Гильберттік кеңістіктің базистерінің жалпы теориясы», «Сызықты операторлардың абстрактілі теориясын қолдану», «Қолданбалы шекаралық есеп».

Таңдау курсына қарастырылатын тақырыптар.

Жалпыланған спектралдық дифференциал теңдеулер. Спектралдық теорияның негізгі ұғымдары. Дифференциалды операторлар үшін регуляры шекаралық шарттар. Дифференциал оператордың меншікті мәні және меншікті функцияларын табу.

Жалпыланған спектралдық бірінші ретті дифференциалды теңдеу. Бірінші ретті жалпыланған спектралдық есептің түйіндесі. Бірінші ретті жалпыланған шекаралық есепті Фурье әдісімен шешу. Тригонометриялық жүйенің базистілігі. Өз-өзіне түйіндес оператор. Бірінші ретті жалпыланған спектралдық шекаралық есептің түйіндес есебінің спектралдық қасиеттері.

Есептің классикалық және күшті шешімі туралы. Күшті шешімнің біртегістігі. Меншікті функциялар жүйесінің толымдылығы. Рисс базистігі. Есептің өз-өзіне түйіндес болу критеріі. Есептің периодтылығы.

Таңдау курсын оқып үйрену барысында ақпараттық-мазмұнды, репродуктивті, проблемалық мазмұндау, эвристикалық, ізденушілік-зерттеу

әдістерін қолдану тиімді екенін тәжірибе көрсетті [5]. Қандайда бір әдісті таңдау барысында, материалдың мазмұнына және магистранттардың білім дәрежесі мен жұмыс істеу формасына, сонымен қатар оқытушы мен магистранттардың өзара әріптестік сәйкестігі ескерілді. Курс бойынша сабақтарды ұйымдастыру және дәріс өткізу, проблеманы қою, оны шешу және талқылау бойынша жеке және топтық жұмыс сияқты формалар арқылы жүзеге асырылады.

Магистранттардың өз бетінше орындаған жұмыс нәтижелерінің интерактивтік презентациясы курсты оқытудың маңызды құрамдас бөлігі болды. Оның барысында ұсынылған ақпаратты түсіну, талқылау басқа магистранттардың өздерінің және басқаларының қойылған мәселелері бойынша білімдерін қолдана алу деңгейін бағалауына жағдай туғызады.

Оқытудың ұжымдық, топтық, жұптық, жеке т.б. формалары қолданылды. Оқытудың формаларын қолдану оқытушы мен магистранттар арасындағы коммуникативтік өзара әрекеттесу ерекшеліктерімен сипатталады. Мұнда оқыту формасы оқу мазмұнының, құралдарының және әдістерінің мақсатты ұйымдастырылған бірлігі ретінде жүзеге асырылады.

Осы арнайы курсты оқу нәтижесінде магистранттар өзіндік жеке жұмыстарды орындау арқылы мектепте бейіндік оқытудағы таңдау курсының мақсаттары мен міндеттерін; таңдау курстарын құрудың педагогикалық-психологиялық негіздемелерін; бейіндалды және бейіндік мектеп үшін таңдау курстары бағдарламаларының құрылысын; курстың мақсаттары мен міндеттерін; таңдау курсының бағдарламасын талаптарға сәйкес рәсімдеу; таңдау курсты презентациялау; таңдау курстарының қолданыстағы бағдарламаларына талдау жасап, тиісті қорытынды шығару т.б. біліктіліктерін қалыптастыру көзделген.

Курсты оқу барысында дифференциалдық операторлар, математикалық анализ, дидактика және тәрбие теориясы, жалпы психология сияқты пәндермен пәнаралық байланыстар жүзеге асырылады.

Таңдау курсын оқытуда магистранттардың математикалық ішінара-іздену және зерттеу әдістеріне басымдық берілді. Магистранттар мынадай нәтижеге қол жеткізді:

1. Классикалық емес бірінші ретті дифференциалдық теңдеулер үшін

$$Ly = y'(x) - ay'(-x) = \lambda y(x) \\ y(-1) = 0$$

Коши есебін қарастырайық.

Мұндай спектралдық есептерді зерттеудің кеңінен танымал тәсілдері белгісіз болғандықтан жалпы шешімін табу, меншікті мәндерін және меншікті функцияларын есептеу мәселесі қойылды.

Есептеу нәтижесінде L операторын квадраттау арқылы

$$L^2 y = L(Ly) = L(y'(x) - ay'(-x)) = y'(x) + ay'(-x) - a(y'(-x) + ay'(x)) = (1 - a^2)y''(x) \\ L^2 y = (1 - a^2)y''(x)$$

қарапайым дифференциал теңдеуге келтіріп мына түрдегі берілген жалпы шешімін ала алды.

$$y(x) = C(-\sqrt{\alpha-1} \cos \frac{\lambda x}{\sqrt{\alpha^2-1}} + \sqrt{\alpha+1} \sin \frac{\lambda x}{\sqrt{\alpha^2-1}})$$

Берілген классикалық емес бірінші ретті дифференциалдық есептің меншікті мәндері мен меншікті функцияларын жалпы шешімге шектік нүктелерді қою арқылы тапты :

$$y(-1) = C(-\sqrt{\alpha-1} \cos \frac{\lambda}{\sqrt{\alpha^2-1}} - \sqrt{\alpha+1} \sin \frac{\lambda}{\sqrt{\alpha^2-1}}) = 0$$

$y(-1) = 0$ шектік шартын еске алсақ, онда келесі

$$\lambda_k = \sqrt{\alpha^2-1} \left[-\arctg \sqrt{\alpha-1} / \sqrt{\alpha+1} + \pi k \right] \text{ меншікті мәні белгілі болды. } \lambda_k$$

меншікті мәніне сәйкес меншікті функция

$$y_k(x) = -\sqrt{\alpha-1} \cos \left[\pi k + \arctg \frac{\sqrt{\alpha-1}}{\sqrt{\alpha+1}} \right] x - \sqrt{\alpha+1} \sin \left[\pi k + \arctg \frac{\sqrt{\alpha-1}}{\sqrt{\alpha+1}} \right] x$$

Зерттеу барысында қарастырылып отырған Коши есебінің меншікті мәндері мен меншікті функциялары Дирихле есебінің меншікті мәндері мен меншікті функцияларына сәйкес келетіндігі анықталды [6].

2. Мына түрдегі өз-өзіне [7]

$$u'(-x) + \alpha u'(x) = \lambda u(x), \quad -1 < x < 1$$

$$u(-1) = \gamma u(1),$$

түйіндес жалпыланған спектралдық есеп қарастырайық. Мұндағы λ – спектралдық параметр, α, γ – комплекс сан. Нәтижесінде болғанда жалпы шешімі мына түрде болатынын анықтады.

$$u(x) = C \left(\sqrt{1+\alpha} \cos \frac{\lambda x}{\sqrt{1-\alpha^2}} + \sqrt{1-\alpha} \sin \frac{\lambda x}{\sqrt{1-\alpha^2}} \right)$$

Жалпы шешімді біліп алған соң меншікті мәнді

$$\lambda_k = \sqrt{1-\alpha^2} \left[k\pi + \arctg \frac{1-\gamma}{1+\gamma} \frac{\sqrt{1+\alpha}}{\sqrt{1-\alpha}} \right], \quad k = 0, \pm 1, \pm 2, \dots$$

және меншікті мәнге сәйкес меншікті функцияны таба алды.

$$u_k(x) = \sqrt{1+\alpha} \cos \left[k\pi + \arctg \frac{1-\gamma}{1+\gamma} \frac{\sqrt{1+\alpha}}{\sqrt{1-\alpha}} \right] x + \sqrt{1-\alpha} \sin \left[k\pi + \arctg \frac{1-\gamma}{1+\gamma} \frac{\sqrt{1+\alpha}}{\sqrt{1-\alpha}} \right], \quad k = 0, 1, \dots$$

3. Мектеп курсына арналған «Аналитикалық функциялардың теориясы негіздері», «Нақты және комплекс сандар өрісінің тригонометриялық функцияларының қасиеттері» атты таңдау курстары дайындалды.

Қорытынды

Таңдау курсын оқып-үйрену негізінде болашақ математик-мамандарының математикалық және әдістемелік біліктіліктері мен дағдыларының қалыптасуына жағымды ықпал етіп, нәтижесінде магистранттардың математик-маманының мамандыққа дайындығының артуына жағдай жасайды:

- магистранттар мектепте бейіндік оқытудағы таңдау курсының мақсаттары мен міндеттерін қоя алу;
- таңдау курстарын құрудың педагогикалық-психологиялық негіздемелерін жасау;
- бейіналды және бейіндік мектеп үшін таңдау курстары бағдарламаларының құрастыра алу;
- таңдау курсының бағдарламасын талаптарға сәйкес рәсімдеу;
- таңдау курсты презентациялау;
- таңдау курстарының қолданыстағы бағдарламаларына талдау жасап, тиісті қорытынды шығару;
- білімді талдау және жүйелеу.

Таңдау курстары магистранттарға белгілі бір бағыт бағдар бере отырып оларды шығармашылық талпынысқа, танымдық ізденіске ұмтылдырады. Осылайша болашақ математика мамандарын дайындауда «Операторлардың спектралдық теориясының элементтері» атты таңдау курсын өткізу нәтижесінде осы сынды таңдау курстарының бағдарламаларын қалыптастыруда рөлі ерекше.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 **Токбергенова, У. Қ.** Мектептегі жаратылыстану пәндерінің мазмұнын бағдарлы саралаудың теориялық негіздері. Пед.ғыл. докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 13.00.01 – Алматы, 2009. – 314 б.

2 **Шкаликов, А. А.** Краевые задачи для обыкновенных дифференциальных уравнений с параметром в граничных условиях // Труды сем. им. И. Г. Петровского – 1983. – вып. 9 – С. 190-229.

3 **Кальменов, Т. Ш., Ахметова, С., Шалданбаев, А. Ш.** К спектральной теории уравнений с отклоняющимся аргументом. // Математический журнал, Алматы. – 2004. – Т. 4. – № 3. – С. 41-48.

4 **Шалданбаев, А. Ш.** Спектральные разложения корректных-некорректных начально-краевых задач. - LAMBERT Academic Pyillsching, Saarbrucken 2011, <http://dnb.d-nb.de>.

5 **Рахымбек, Д., Дүйсебаева, П.** Мектептегі білім беруді бейіндендірудің құрылымы мен бағыттары туралы. // «ӘУЕЗОВ ОҚУЛАРЫ – 11 Қазақстан білім қоғамы жолында: ғылым, білім және міденіет дамуындағы инновациялық бағыты» халқаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның ЕҢБЕКТЕРІ Том2 (III). – Шымкент: М. Әуезов ат. ОҚМУ, 2012. – С. 37-41. б.

6 **Көпжасарова, А., Алтыбаева, А.** Коши есебінің спектральды қасиеттері. // Ауезов оқулары – 10. М. Әуезов атындағы ОҚМУ, Шымкент, Қазақстан. 02.12.2011. 17-18 б.

7 **Алиманов, О. Р., Камбарова, З. К.** Дифференциальный оператор первого порядка с инволюцией с внутренним краевым условием // Materialy VIII miedzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji. Przemysl, Nauka i studia, 2012.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. А. Копжасарова, Д. Рахымбек

Методика обучения элективного курса «Элементы спектральной теории операторов» при подготовке будущих специалистов-математиков

Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

А. А. Kopzhassarova, D. Rakhymbek

Method for teaching of elective course «Elements of the spectral theory of operators» for future specialists mathematicians

M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent.

Material received on 20.06.14.

В этой статье рассмотрены цели и задачи обучения элективного курса «Элементы спектральной теории операторов», обоснование необходимости элективного курса, составление программы элективного курса по темам и пути их реализации в профильном обучении.

In this work the purposes and problems of training of the elective course «Elements of the Spectral Theory of Operators» are described. Justification of necessity of an elective course, preparation of the program of an elective course and a way of their realization in profile training are considered.

I. Korovayko, A. Stepanenko

S. Toraighyrov Pavlodar State university, Pavlodar

THE SKETCH OF DEVELOPMENT AND USAGE OF LINGUISTIC DICTIONARIES (ON THE MATERIAL OF TWO ENGLISH-ENGLISH PHRASEOLOGICAL AND KAZAKH-LATIN AND LATIN-KAZAKH DICTIONARIES)

In this article the authors describe the results of development and usage of electronic dictionaries in the educational process.

Nowadays, information technologies occupy a significant place not only among people who are professionally involved in computing technology, but also in a variety of professions, including linguists, translators and interpreters, and professionals who need a mobile translation of foreign information. Therefore electronic linguistic dictionary is modern relevant and mobile tool for optimizing the translation of a foreign language. Also, in today's market there are electronic «translators» who can translate the texts.

Research on the topic of this question is due to the need to establish an objective lexicographical dictionaries that can significantly alleviate, if not all, but at least part of the translation process, and it is such an important component as dictionary lookup.

This article is directly connected with the creation of two dictionaries which are English-English phrase logical and Kazakh-Latin and Latin-Kazakh dictionaries. The first dictionary has its own application as the following:

Electronic Dictionary of English Idioms is a collection of imaginative phraseology matches of English words and phrases designed to ensure translations on subjects of «English» and «English Literature», etc. for pupils, students and students who are making their master degree such majors like: «Foreign language: two foreign languages, «Translation Studies», «Philology», and «Foreign philology». The C program is executed on an object-oriented programming language Delphi 7 and includes function keys for search, edit and add entries to the dictionary that allows you to maintain your base and vocabulary to date. The dictionary is designed for a wide range of people who are learning English.

The application of electronic dictionaries school with in-depth study of the English language faculties of universities and colleges which study the discipline of English. Also, dictionary can be used for the work that is associated with the study of English phraseological expressions and conduct research on the topic.

Electronic Dictionary of English (ESI) idioms will be used in finding and understanding the definitions of phraseological expressions for all the people who speak English.

ESI is mobile enough to be effective and practical means to search for definitions of phraseological units that implements editing, deleting, and adding lexical items in a nitrated database MS Access, which makes the opportunity to upload dictionaries available to those users who have a reasonable knowledge of the use of a standard package of MSOffice.

For correct operation of the program you want to copy it to your computer or any directory flushes (The program cannot work properly on CD / DVD drives).

After starting the program the user is the main window (Figure 1).

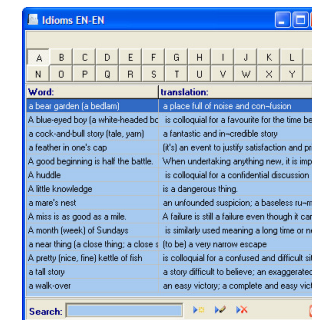


Figure 1 – The main window of the program

The program will automatically search after entering a search phrase in the line «Search» (search) in the database and displays the definition in the database (Figure 2):

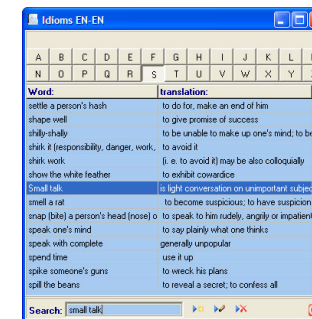


Figure 2– Search for word translation

Navigation (switching) alphabet made by pressing the appropriate button (the letter) in the navigation bar. Also, on the program is implemented automatic navigation move to a specific letter of the alphabet by pressing the appropriate key on the keyboard (Figure 3).

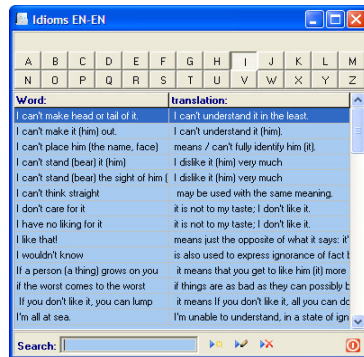


Figure 3 – Alphabet navigation

Dictionary of Idioms is built on a database, which contains the definition of the English idiom. The database is made on the basis of Microsoft Access, which will facilitate the further addition of new and modification of existing lexical items in a database simple teacher, which is owned the skills to use the package MSOffice.

To implement the electronic dictionary there is an usage of object-oriented programming language Delphi 7 that will improve efficiency and organize the work of the database and the user. The presentation of the dictionary is finished by the results which are the following:

1. Practical application of the words on relevant specialties;
 2. Mobile translation organization and understanding of the phraseology importance;
 3. Greater coverage of users who have good knowledge in English language;
 4. Support vocabulary by adding new words and change the old ones;
- Easy and intuitive user interface.

«Kazakh-Latin and Latin-Kazakh Electronic Dictionary» is designed to educate and provide translations on subjects of «Latin language» and «Classical Philology» for students who are writing their master degree of the following majors: «Foreign language: two foreign», «Translation Studies», «Philology», «Biology» and «Jurisprudence», «History», «Foreign philology», «Kazakh Philology», «Latin language» in the Kazakh language.

Field of application of e-dictionary faculties of universities and colleges, which study the discipline “Latin language” and “Classical Philology” in the

official language. Also, possible to use a dictionary for the work that is associated with the transfer from the Kazakh language into Latin, and from Latin into the Kazakh language.

“Kazakh-Latin and Latin-Kazakh Electronic Dictionary” is designed for the transfer of individual lexical units into Kazakh and Latin. Dictionary is quite effective and rapid means of translation of words, which implemented the ability to edit, delete and add lexical items in the data base nitrated.

“Kazakh-Latin and Latin-Kazakh Electronic Dictionary” contains a database, which have been translated into Kazakh and Latin. The database is made on the basis of Microsoft Access, making it easier in the future to add new words to the database simply for a teacher, which is an owned by software MSOffice. To implement the electronic dictionary there was used object-oriented programming language Delphi 7 that will improve efficiency and organize the work of the database and user. Results of work are the following:

1. Enhancement students’ knowledge on the subject of “Political Science”.
2. Development of practical skills and techniques learned in the course of practical work.
3. Testing for the control of the knowledge gained.

LIST OF REFERENCES

- 1 Ed. **Tom McArthur**. The Oxford companion to the English language - Oxford; New York : Oxford univ. press, 2005, p. 257.
- 2 **Vinogradov, V. A.** Idiom LJeS. – M. : Covetskaja Jenciklopedija, 1990. – C. 171.

Material received on 20.06.14.

И. В. Коровайко, А. А. Степаненко

Лингвистикалық электронды сөздіктердің құрылымы және қолдану ерекшеліктері. (Ағылшын – ағылшын идиома, қазақ – латын, латын – қазақ электронды сөздіктер)

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

И. В. Коровайко, А. А. Степаненко

Особенности создания и использования электронных лингвистических словарей (англо-английский фразеологический и казахско-латинский, латино-казахский электронные словари)

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Бұл мақалада автор электронды сөздіктердің оқыту үдерісіндегі нәтижесін сипаттайды.

В данной статье авторы описывают результаты разработки и использования элктронных словарей в учебном процессе.

УДК 811.111.8

С. М. Куанышева

преподаватель, Казахский Агротехнический университет
имени С. Сейфуллина, г. Астана

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье мультимедийная презентация учебного материала рассматривается как эффективный метод представления учебного материала.

Современные мультимедийные программные средства обладают возможностями в отображении информации, значительно отличающимися от привычных, и оказывают непосредственное влияние на мотивацию обучаемых иностранному языку, скорость восприятия материала, утомляемость и, таким образом, на эффективность учебного процесса в целом. Одним из типов мультимедийных продуктов, получивших наиболее широкое применение в образовательном процессе, является компьютерная презентация. Компьютерная презентация, созданная в программной среде PowerPoint, представляет собой последовательность слайдов, содержащих мультимедийные объекты (музыку, мультипликацию и видеофрагменты). Переход между слайдами осуществляется с помощью управляющих объектов (кнопок) или гиперссылок [1,14]. Несомненным достоинством компьютерной презентации в современном образовательном процессе являются: наглядность для слушателей; тезисность для выступающего. Компьютерная презентация подразделяется на несколько видов:

1) статическую: пользователь (ученик или студент) изучает информационный материал, размещенный на слайдах презентации, но не имеет возможность изменить содержимое слайдов (записать или отметить на слайде правильный ответ); последовательность просмотра слайдов проектируется разработчиком презентации в виде жесткой навигационной схемы и не может быть изменена в процессе работы;

2) интерактивные: пользователь, помимо изучения информационных материалов, может изменить содержимое слайдов; навигационная схема интерактивной презентации является динамичной, последовательность перехода между слайдами определяется действиями пользователя в процессе учебных заданий, размещенных на слайдах [2, 98];

3) мультимедийную форму.

Мультимедийная презентация – один из эффективных способов представления учебного материала. Презентация может быть как статической, так и интерактивной. Ее создание проходит в несколько этапов, и для достижения наибольшей эффективности, необходимо выполнять каждый этап работы. К обязательным структурным элементам презентации учебного назначения относятся: обложка; титульный слайд; оглавление; учебный материал (в т. ч. текст, схемы, таблицы, иллюстрации, графики); словарь терминов; справочная система по работе с управляющими элементами; система контроля знаний; информационные ресурсы по теме [6, 84].

При подготовке мультимедийных презентаций учебного назначения необходимо учитывать [3]: общедидактические принципы создания обучающих программ; требования, диктуемые психологическими особенностями восприятия информации с экрана; эргономические требования. При создании мультимедийной презентации следует руководствоваться следующими принципами [4]: в презентации не должно быть лишнего: каждый слайд должен представлять собой необходимое звено повествования и работать на общую идею электронного продукта; презентация должна быть краткой, доступной и композиционно целостной; продолжительность презентации со сценарием должна составлять не более 20-30 минут.

Разработка мультимедийной презентации осуществляется на протяжении нескольких этапов. См. таблицу №1.

Таблица 1 Этапы разработки мультимедийной презентации

Этап	Перечень работ по презентации
Планирование	Определение типа мультимедийной презентации; определение аудитории, на которую ориентирована презентация.

Проектирование	Выбор навигационной схемы; разработка дизайна слайда.
Информационное наполнение	Подготовка текстового и иллюстративного материала для наполнения слайдов; подготовка видеосопровождения; подготовка речевого сопровождения; подготовка файла других прикладных программ (аудио\ видеофайлов, дикторского сопровождения, документов пакета MicrosoftOffice, графических файлов, ссылок Интернета)
Программная реализация	Заполнение слайдов информационным материалом; настройка мультимедийных эффектов; цветовое оформление слайдов; установка гиперссылок на элементы меню в соответствии с навигационной структурой.
Тестирование	Устранение ошибок в текстовом и иллюстративном материалах; проверка гиперссылок, реализующих навигационную схему; проверка мультимедийных эффектов
Эксплуатация	Проведение занятий, демонстрация на конференциях, выставках.
Сопровождение	Совершенствование мультимедийной презентации.

Существуют общепринятые требования по содержанию: продуманный дизайн Обложки, способствующий улучшению эмоционального состояния обучающихся и повышающий интерес к предмету (изучаемой теме). Титульный слайд должен включать: название темы; информацию об образовательном учреждении; сведения об авторе; дату разработки; информацию о местоположении информации в сети, на локальном компьютере и имя файла. Оглавление (план) является важным структурным элементом презентации. С одной стороны, оно должно быть достаточно подробным, чтобы обеспечивать оперативный доступ (через гиперссылки) к ее сравнительно небольшим содержательным частям, с другой стороны, максимально обозримым, т.е. находиться на одном слайде. Учебный материал в электронной презентации представляется в краткой форме. Изложение содержания материала может осуществляться в виде текста, рисунков, таблиц, графиков и элементов, не свойственных бумажным носителям (анимации, видеовставок, звуковых фрагментов).

Информационное обеспечение презентации удобно организуется в виде гипертекстовой системы, при которой фрагменты текста с элементами графики соединяются между собой с помощью специальных гиперсвязей в сеть. С помощью гиперссылок можно получить на экране дополнительную или поясняющую информацию, организовать многократное обращение к одним и тем же информационным объектам из разных мест презентации [5, с. 54].

Графика должна органично дополнять текст. Динамика взаимоотношений визуальных и вербальных элементов и их количество определяется функциональной направленностью учебного материала. При этом большие иллюстрации могут храниться в отдельном альбоме рисунков, оформляемом в виде самостоятельного модуля презентации. На элементы этого альбома возможна ссылка с других слайдов через гиперссылки или с помощью специальных кнопок. Словарь терминов и определений приветствуется для презентации учебного назначения, оформленный на отдельном слайде. Для обращения к словарю терминов на соответствующих страницах учебного материала целесообразно размещение соответствующих ссылок.

Справочная система по работе с управляющими элементами презентации должна представлять собой отдельный слайд с описанием всех используемых экранных кнопок для уточнения их функционального назначения. Основное требование к элементам управления – понятность, наличие на экране нужных подсказок, минимальное количество элементов управления на каждой странице. Система контроля знаний в системе MS PowerPoint может быть организована как экспресс-тестирование (для быстрого усвоения лекционного материала) или через систему гиперссылок (для организации самоконтроля при работе с презентацией как с опорным конспектом).

При экспресс-тестировании возможно предъявление тестовых заданий в автоматическом режиме на ограниченное (зависящее от сложности вопроса) время (задается при выборе параметров анимации объекта). Ответы обучающихся при этом могут фиксироваться на бумажном носителе (с указанием фамилий или анонимно, в зависимости от целей тестирования) и анализироваться преподавателем после завершения урока. Информационные ресурсы по теме представляют собой перечень источников информации, как на бумажных носителях, так и электронных, используемых педагогом при подготовке презентации. Список ресурсов может содержать обязательные и дополнительные источники информации, предлагаемые обучающимся для самостоятельного изучения отдельных вопросов по теме урока.

Таким образом, мультимедийная презентация состоит из нескольких составляющих, каждый из которых играет немаловажную роль в достижении эффективности учебного процесса.

1 Дридзе, Т. М. Язык информации и язык реципиента как факторы информированности. // Речевое воздействие. — М. : Прогресс, 1972. — С. 34-36.

2 Миняйло, П. А. Режиссура компьютерных мультимедийных систем: Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. — М. : МФЮА, 2005. — С. 114.

3 Потапова, Р. К. Новые информационные технологии и лингвистика: Учеб. пособие. — М. : МГЛУ, 2002. — 576 с.

4 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квал. пед. кадров /Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. — М. : Академия, 2000.— 272 с.

5 Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М. : Глосса, 2000. — 318 с.

6 Загрекова, Л. В. Теория и технология обучения: Учебное пособие для студентов пед. вузов. — М. : Высш. школа, 2004. — 157 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

S. M. Kuanysheva

Мультимедиялық көрсету шетел тілі сабақтарында оқу материалын беру тәсілі ретінде

S. Seifullin atındaғы Қазақ агротехникалық университеті, Астана қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

S. M. Kuanycheva

Multimedia presentation as a means of presentation of educational material in foreign languages

S. Seifullin Kazakh Agro Technical University, Astana.
Material received on 20.06.14.

Мақалада мультимедиялық презентация оқу ақпарымен таныстырудың тиімді тәсілі ретінде көрсетіледі.

In the article a multimedia presentation of educational material is examined as an effective method of presentation of educational material.

А. Кушчубекова

к.п.н., доцент, Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева, г. Бишкек

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье представлены технологии формирования компетенций учителей биологии в педагогическом вузе.

Введение в настоящее время государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения на основе компетентного подхода повлекло за собой кардинальный пересмотр всей структуры обучения в вузах. Перед высшей педагогической школой Кыргызской Республики встали задачи модернизации содержания педагогического образования, обновления учебных дисциплин, совершенствования форм и методов обучения, овладения новыми средствами и технологиями обучения, разработки внутренней нормативно-правовой документации, сопровождающей образовательный процесс, и др.

Одной из важнейших особенностей нового подхода в образовании является смещение акцента с репродуктивного обучения на активное: «Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, применение инновационных технологий обучения (включение студентов в проектную деятельность, проведение деловых, ролевых игр, использование средств дистанционного сопровождения учебного процесса и т.д.) с целью формирования и развития у обучающихся универсальных и профессиональных компетенций» [1], причем в каждом ГОС это требование регламентировано процентным отношением к общему числу аудиторной нагрузки: «Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 10 (20,30) процентов аудиторных занятий».

Процентное содержание активных образовательных технологий в учебном процессе, указанное в стандартах, должно быть реализовано на практике соответствующим методическим наполнением каждой учебной дисциплины, описанием в рабочих программах и строгим учетом, выраженным в определенном количестве часов. В связи с этим возникает

ряд вопросов по организации учебного процесса, требующего качественных и количественных изменений. На основании чего должен осуществляться отбор образовательных технологий? Какие и сколько технологий должны использоваться в рамках одной дисциплины? Каким образом должен проводиться подсчет количества занятий, проводимых в интерактивных формах? Как это должно быть отражено в рабочих программах дисциплин?

Выбор образовательной технологии определяется совокупностью определенных условий, а именно, содержанием изучаемого материала, целями и задачами конкретной дисциплины и ООП в целом; наличием соответствующих средств обучения; временем, отводимым на изучение соответствующей дисциплины; особенностями образовательной среды и студенческой аудитории; возможностями педагога и др [3].

Содержание, цели и задачи обучения тесно связаны с компетенциями, формируемыми в процессе изучения той или иной дисциплины: цели и задачи раскрываются в формулировках компетенций, содержание обучения направлено на их формирование. Таким образом, задача выбора образовательных технологий сводится к установлению соответствия между формируемыми данной дисциплиной компетенциями и возможностями (целями, задачами, функциями) используемых образовательных технологий.

С этой целью нами был разработан алгоритм выявления требуемого соответствия:

- выбор наиболее подходящей классификации компетенций с целью их систематизации;
- анализ существующих образовательных технологий, их целей, задач, функций, возможностей; отбор технологий, адекватных высшему педагогическому образованию; создание банка образовательных технологий;
- анализ компетенций, формируемых в процессе обучения по направлению подготовки 550100 «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева (г. Бишкек);
- определение образовательных технологий обучения для каждой компетенции (группы компетенций); научное обоснование сделанного выбора.

В действующем в Кыргызском государственном университете им. И. Арабаева госстандарте третьего поколения по подготовке бакалавров направления «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») определены две группы компетенций: универсальные и профессиональные.

На основании анализа научно-педагогических работ, посвященных компетентностному подходу, определению понятий «компетенция», «компетентность», различных подходов к классификаций и выявлению характеристик компетенций (Алексеева Л. П.; Асипова Н.;

Байденко В. И.; Бекбоева И. Б.; Добаева К. Д.; Зимняя И. А.; Мамбетакунова Э.; Наркозиева А. К.; Раймкуловой А. С.; Хуторской А. В.; Цадриков В. Д.; Эльконин Д. Б. и др.), вопросам формирования компетенций при подготовке бакалавров естественнонаучного профиля (Бахарева С. Р., 2013; Гавронская Ю. Ю., 2009; Горбунова Л. Г., 2012; Коломин В. И., 2010; Матвеева Т. А., 2008; Пелевин В. Н. 2008; Шапран Ю. П., 2013 и др.), а также Государственных образовательных стандартов по направлению подготовки «Педагогическое образование» нами была взята за основу система компетенций, предложенная О. И. Мартынюк и соавт. (2006), которые считают, что для специалистов педагогического профиля удобна модель, состоящая из трех групп компетентностей:

- ключевые, общекультурные, общие, социально-личностные и т.п. Сюда входят компетентности, являющиеся общими для современных специалистов разных профилей;
- педагогические, общепрофессиональные, базовые и т.п., т.е. включены компетентности, базовые для всех специалистов педагогического профиля;
- специальные, академические, предметные и т.п. Это компетентности, обусловленные предметной областью [2].

Такой выбор классификации компетенций обусловлен необходимостью непосредственной связи отбираемых технологий, читаемых дисциплин и формируемых компетенций в конкретно взятом педагогическом вузе с последующим их описанием в рабочих программах учебных дисциплин.

Общекультурные компетенции (ОК) в стандарте по направлению подготовки 550100 «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») представлены общенаучными, инструментальными и социально-личностными компетенциями.

Такая формулировка общекультурных компетенций позволила выявить соответствующие образовательные технологии для каждой компетенции.

Общекультурные компетенции «обладает навыками сбора, анализа и интерпретации данных и их оформления», «умеет трансформировать имеющийся опыт и идеи для решения профессиональных задач», «готов к постоянному развитию и образованию» предполагает развитие мыслительных операций, что достигается с помощью активизации мышления; развитие познавательной самостоятельности и потребности, которая в свою очередь требует соответствующих навыков: целеполагания, выбора адекватных методов и средств для достижения поставленных целей.

Формированию перечисленных навыков и мыслительных операций способствуют возможности проблемного обучения: проблемная лекция, проблемный семинар, вебинары, эвристические беседы, поисковая лабораторная работа.

Использование проблемных технологий обучения позволяет формировать и другие общекультурные компетенции: «оценивает новую ситуацию и ее последствия, адаптируется к ней», «готов следовать этическим и правовым нормам, регулирующим отношения в поликультурном обществе и создавать равные возможности для обучающихся, независимо от межкультурных различий», способен критически и конструктивно анализировать и решать проблемы, связанные с выполнением задач профессиональной деятельности».

Формированию компетенции «умеет выразить в устной и письменной форме мысли на темы, связанные с решением проблем, выстраивает конструктивное общение с коллегами и другими заинтересованными сторонами на государственном и официальном языках» способствуют дискуссионные технологии: диспут, тематическая дискуссия, круглый стол.

Компетенции «способен работать эффективно в команде, выполняя различные функции», «способен выстраивать толерантные межличностные и профессиональные отношения на уровне школьного сообщества» получают свое развитие при использовании игровых технологий, моделирующих групповое, коллективное взаимодействие при решении учебных, научных или производственных проблем. К таким игровым технологиям относятся ролевые игры, деловые игры, организационно-деятельностная игра.

Такие образовательные технологии, как научно-практическая конференция и предметная олимпиада не являются аудиторными, обычно их проводят во внеучебное время. Однако существенная часть теоретической и практической подготовки к конференциям и олимпиадам проходит именно на занятиях. Знания, демонстрируемые студентами на научно-практической конференции и предметной олимпиаде, получают ими как на занятиях, консультациях, так и самостоятельно с применением различных средств.

Основными технологиями при развитии «способности владеть навыками работы на компьютере» являются информационные технологии. Использование же проблемных, дискуссионных, игровых технологий существенно повысит эффективность обучения и формирования соответствующих компетенций.

Общепрофессиональные компетенции (ОПК) в стандарте направления подготовки «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») не выделяются отдельно, а относятся либо к блоку общекультурных, либо к одному из видов профессиональных компетенций.

Процесс формирования компетенций «способен реализовывать учебные программы», «умеет применять современные методики и технологии», «умеет применять современные методы диагностирования результатов учебно-воспитательного процесса», «готов к взаимодействию с родителями, коллегами, социальными партнерами», относящихся ко всем специалистам

педагогического профиля, должен быть максимально технологичным. Кроме того, компетенции, отвечающие за педагогические способности, знания и умения целесообразно закрепить не только за педагогическими курсами, но и равномерно по всем специальным дисциплинам. Спектр используемых технологий здесь чрезвычайно широк: от проблемных, дискуссионных, игровых, позволяющих студентам приобрести опыт общения, публичных выступлений, работы с информацией и др. до проектных и имитационных, способных дать студентам возможность моделирования педагогической деятельности (составления методической документации, разработки и проведения занятий и др.).

Специальные компетенции (СК) в стандарте включены в блок профессиональных компетенций и имеют свою специфику для направления подготовки «Естественно-научное образование» (профиль «Биология»).

Под специальной компетенцией бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») будем понимать прогнозируемый результат обучения, включающий в себя систему фундаментальных биологических знаний, способов и практической деятельности (умений и навыков) и мотивационно-ценностных отношений (личностные качества) в предметных областях биологии, которые необходимы для продуктивной профессиональной деятельности. Специальные компетенции выражают, что именно студент педагогического вуза должен знать, понимать, способен делать после завершения обучения биологическим дисциплинам предметной/профильной подготовки. Приобретенные и продемонстрированные студентами специальные биологические компетенции могут быть оценены через результаты обучения.

Анализ специальных компетенций показал, что при их формировании используются технологии, рассмотренные выше. В частности, компетенции «владеет знаниями о закономерностях развития органического мира», «владеет знаниями фундаментальных разделов современного естествознания, необходимых для педагогической деятельности» обеспечиваются в результате применения проблемных лекций, проблемных семинаров, творческих диалогов, поисковой лабораторной работы, вебинара, в процессе подготовки к научно-практическим конференциям, а также при дипломном и курсовом исследованиях.

Развитие всех специальных компетенций стимулируют педагогические практики, встречи с учителями-предметниками, мастер-классы высококвалифицированных передовых учителей биологии. В процессе передачи студентам «живого» опыта, рассмотрения вместе с ними реальных условий работы учителя в школе и возникающих проблем, происходит осознание себя как специалиста данной области, позиционирование себя в профессии, самоопределение, появление потребностей в обретении определенного статуса, профессионального роста и т.д.

Таким образом, выбор образовательной технологии – достаточно трудоемкий и сложный процесс, требующей от преподавателя глубоких знаний и сформированных навыков их использования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» (бакалавр). – Бишкек, 2013. – с. 4-22.

2 Мартынюк, О. И., Медведев, И. Н., Панькова, С. В., Соловьева О. И. Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

3 Педагогические технологии: Учеб. пособ. для студ. пед. спец. /Под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. : Март; Ростов-на – Дону, 2006.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. Kushchubekova

Педагогикалык ЖОО-да биология мугалимдеринин кызыреттигин калыптастыру технологиялары

Кыргыз мемлекеттик университети,
Бишкек к., Кыргызстан Республикасы.
Материал 20.06.14 баспага түсті.

A. Kushchubekova

The technology of the competencies formation of biology teachers in the pedagogical higher education institution

Kyrgyz State University, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan.
Material received on 20.06.14.

Макалада педагогикалык ЖОО-дагы биология мугалимдеринин кызыреттигин калыптастыру технологиялары корсетилген.

In the work the technologies of the competencies formation of biology teachers in the pedagogical university.

УДК 378.048.2

**С. М. Омирбаев¹, В. П. Демкин², Н. Э. Пфейфер³
Н. А. Испулов⁴, Г. С. Джарасова⁵**

¹д.э.н., профессор, ректор, ²проректор по информатизации, Томский государственный университет, ³д.п.н., профессор, проректор по учебной работе, ⁴к.ф.-м.н., доцент, декан факультета физики, математики и информационных технологий, ⁵к.п.н., доцент, профессор кафедры математики и информатики, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар

О ПЕРСПЕКТИВЕ РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНЫХ ДВУХДИПЛОМНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ МЕЖДУ ВУЗАМИ КАЗАХСТАНА И РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА И НАЦИОНАЛЬНОГО ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

В статье рассмотрены вопросы и перспективы реализации казахстанскими и российскими вузами совместных образовательных программ (включая программы двойных дипломов).

Определены актуальность, задачи, компетенции, инновационность совместной двухдипломной магистерской программы «Информационные процессы и системы», реализуемой между НИ ТГУ и ПГУ имени С. Торайгырова.

Приведены образцы нормативных и методических документов вузовского и республиканского уровня для обеспечения реализации совместных образовательных программ.

Практика создания вузами совместных образовательных программ насчитывает уже более полутора десятилетий. От простого обмена студентами на непродолжительный (от месяца до трех) период вузы все более массово переходят к реализации совместных образовательных программ. И если до начала нового тысячелетия создание таких программ было инициативой самих вузов, то теперь – это уже направление политики в образовании, под которую создаются государственные программы и выделяются финансовые средства. Стоит отметить, что даже в США за последнее десятилетие мы наблюдаем кардинальное изменение позиции в отношении образовательного сотрудничества. Политика «опоры только на собственные силы» в ведущих

вузах (Гарвардском, Стэнфордском и др. университетах, Массачусетском технологическом институте) изменяется на идею диверсификации образования, которая возможна за счет включенного обучения студента по крайней мере в течение полугода в другом ведущем вузе на взаимной основе. Это – не признание собственной слабости вузов; дело в том, что современные темпы развития производства и возросший темп внедрения инновативных разработок, а также их разнообразие однозначно требуют от системы образования, во-первых, гораздо более высоких темпов включения новых идей и технологий в образование, во-вторых, диверсификации (разнообразия) образовательного процесса. Инновационность производства, необходимость «включения» инновационных разработок (различных, заметим, в разных странах) и необходимость диверсификации подготовки кадров и являются объективной основой создания совместных образовательных программ.

Мотивация создания совместных образовательных программ сходна во многих вузах мира; она такова.

Совместные программы являются признанным инструментом повышения конкурентоспособности вузов и, как следствие, национальных региональных систем образования.

В условиях усиления процессов глобализации и интеграции на международной арене во всех сферах общественной жизни развитие системы высшего образования также необходимо осуществлять в направлении обеспечения ее сопоставимости (в области применяемых механизмов, критериев и стандартов) с зарубежными системами высшего образования. Подобная сопоставимость создаст благоприятную базу для развития совместных образовательных программ, одним из положительных эффектов которых является обогащение существующих образовательных программ инновационными элементами программ других вузов.

Посредством разработки совместных образовательных программ вузам Российской Федерации предоставляется возможность выходить на образовательные рынки других стран (в том числе и СНГ).

Фактором успешного взаимодействия Казахстана и России служит их значительный территориальный, человеческий, ресурсно-сырьевой, транспортно-транзитный и научно-образовательный потенциал. Территория двух стран, являясь достаточно емким рынком товаров и услуг, не только стимулирует рост экономики, но и создает внушительный рынок рабочей силы. В этой связи образование представляется одной из приоритетных областей сотрудничества наших стран.

Одним из проектов в области образовательного сотрудничества Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова (ПГУ) и Национального Исследовательского Томского государственного университета (НИ ТГУ) стала реализация совместной двухдипломной

магистерской программы по направлению «Физика» (образовательная программа «Информационные процессы и системы»), основанной на договоре о сотрудничестве и Меморандуме о разработке и реализации совместной образовательной программы подготовки магистров вышеуказанных вузов.

Совместная образовательная программа нацелена на решение следующих задач:

- получение фундаментального, качественного профессионального образования, глубоких специализированных знаний в выбранной области физики, которые позволят успешно развивать науку;
- овладение всеми видами и навыками теоретических и экспериментальных исследований в физике;
- овладение методами построения математических моделей и приемами компьютерного моделирования физических процессов;
- воспитание высококвалифицированных специалистов, способных самостоятельно приобретать новые знания, адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям и успешно конкурировать на внутреннем и внешнем рынках труда;
- овладение высоким уровнем профессиональной культуры, способствующей умению формулировать и решать современные научные и практические физические задачи, обучать физике в высших учебных заведениях, успешно осуществлять организационную и управленческую деятельность;
- усвоение магистрантами фундаментальных знаний на стыке наук, обеспечивающих им профессиональную мобильность на рынке труда;
- подготовка к научной и творческой работе, критическому осмыслению результатов, формированию культуры профессионального общения;
- получение возможности дальнейшего продолжения образования.

Первый этап программы предполагает пилотное апробирование и полноценный запуск магистерских программ на основе принципа согласованной академической мобильности по направлению «Информационные процессы и системы». Так, 3 магистранта ПГУ имени С. Торайгырова зачислены на обучение по данной программе. По мере укрепления и развития проекта, его участники будут осуществлять подготовку кадров по другим программам магистратуры, курсов повышения квалификации, вести научно-исследовательскую деятельность, оказывать содействие в расширении обмена обучающимися и научно-педагогическими работниками, увеличении научно-академического сотрудничества двух вузов.

В ПГУ имени С. Торайгырова накоплен определенный опыт создания и внедрения электронных обучающих средств, инновационных технологий обучения на всех этапах учебного процесса, а также новых принципов организации образовательного процесса. При этом широко использованы

технологии и методы интегрированного дистанционного e-learning (электронного обучения) как в offline, так и в online-режиме.

В университетах отрабатывается программа смешанного обучения, сочетающая традиционные аудиторные формы обучения при проведении лекционных, практических и лабораторных занятий с методами e-learning при организации самостоятельной работы студентов, при выполнении курсового и дипломного проектирования, организации промежуточного и итогового контроля. Внедрена кредитная система обучения, позволяющая развивать академическую мобильность и зачитывать курсы, прослушанные в вузах–партнерах.

Согласно замыслу двухстороннего сотрудничества необходимым являлось заключение договора и меморандума о совместной подготовке магистров по двухдипломной программе. С этой целью ПГУ имени С. Торайгырова был заключен договор и меморандум с НИ ТГУ.

Этому предшествовала серьезная подготовительная работа. Для реализации совместной образовательной программы в двух университетах созданы рабочие группы, осуществляющие планирование, запуск, реализацию и информационную поддержку совместной программы.

Рабочей группой разработаны единые требования к количеству академических часов и образовательных кредитов, формированию рабочих учебных планов, перечню материалов учебно-методического комплекта дисциплин, выбора тем магистерских диссертаций, разработке УМК и слайбасов по приоритетным курсам.

Актуальность подготовки магистров по Программе «Информационные процессы и системы» обусловлена значимостью информационно-аналитической компетентности в будущей профессиональной деятельности магистров, предполагающей научно-исследовательскую деятельность, углубленную подготовку в области физико-математических наук и специализацию в области информатизации научной и образовательной деятельности.

Программа «Информационные процессы и системы» полностью соответствует одному из приоритетных направлений развития Национального Исследовательского университета ТГУ: «Кадровое и научно-инновационное обеспечение в области информационно-телекоммуникационных и суперкомпьютерных технологий» и одного из основных приоритетных направлений развития ПГУ имени С. Торайгырова «Подготовка конкурентоспособных специалистов».

Программа «Информационные процессы и системы» сформирована с учетом требований ФГОС-3 (РФ) и ГОСО РК 5.04.033 – 2011. Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения, а также ГОСО РК 7.09.027 – 2008 специальности Физика (магистратура). Содержание специализированной подготовки магистра построено на

основе модульно-компетентностного подхода, позволяющего использовать специализированную программу для специалистов в соответствии с особенностями их будущей профессиональной деятельности.

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

Инновационный характер данной образовательной программы обуславливается: построением программы на основе концепции единой научно-образовательной среды, использованием современной лабораторной базы и компьютеризированных средств обучения, информатизацией всех элементов научно-образовательного процесса, применением методов современной педагогики, основанных на технологиях активной познавательной деятельности и личностно-ориентированного обучения.

Нормативно-правовой основой разработки и реализации Программы приведены в списке литературы.

С целью дальнейшего развития совместной образовательной программы каждый вуз-партнер ежегодно вносит свои предложения по перечню и содержанию курсов элективных дисциплин, по созданию новых модулей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций (1959 г.).
- 2 Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования (1990 г.).
- 3 Конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе» – (ЮНЕСКО, Лиссабон, 1997 г.).
- 4 Соглашение о сотрудничестве в области образования между Государственным Комитетом Российской Федерации по высшему образованию и Министерством образования Республики Казахстан от 23 апреля 1993 года.
- 5 Соглашение между Правительством Республики Казахстан и Правительством Российской Федерации о сотрудничестве в области культуры, науки и образования от 28 марта 1994 года (утверждено постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 ноября 1998 года №1160).
- 6 Федеральные законы РФ «Об образовании» (от 10.07.1992 № 32661) и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (от 22.08.1996 № 125-ФЗ).

7 Типовое положение об образовательном учреждении ВПО (высшем учебном заведении), утвержденное Постановлением Правительства РФ от 14.02.2008 №71.

8 Федеральный государственный стандарт по направлению подготовки 011200 – «Физика» высшего профессионального образования (магистратура), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от «18» ноября 2009 года № 637.

9 Устав федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет».

10 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III ЗРК (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.07.2012 г.).

11 Государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080.

12 Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152;

13 Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в высших учебных заведениях, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 18. 03. 2008 года №125 с изменениями внесёнными приказами Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 апреля 2010 года № 168, от 1 ноября 2010 года № 506, от 16 марта 2011 года № 94.

14 ГОСО РК 7.09.027 – 2008 специальности Физика (магистратура).

15 Устав РГП на ПХВ «Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова» МОН РК.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

*С. М. Әмірбаев¹, В. П. Демкин², Н. Э. Пфейфер¹,
Н. А. Испулов¹, Г. С. Джарасова¹*

Қазақстан және Ресей ЖОО-ның арасындағы біріккен екі дипломдық білім беру бағдарламасының даму перспективасы туралы (С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің және Ұлттық Томск мемлекеттік университетінің негізінде)

¹С. Торайгыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

²Томск мемлекеттік университеті, Томск қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

S. Omirbaev¹, V. Demkin², N. Pfeifer¹, N. Ispulov¹, G. Dgarasova¹
Prospect of development of joint double diploma educational programs between Kazakhstan and Russian Universities (on the examples of S. Toraighyrov Pavlodar State University and National Tomsk State University)

¹S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

²NR Tomsk State University, Tomsk.

Material received on 20.06.14.

Мақалада Қазақстандық және Ресейлік ЖОО-ның біріккен білім беру бағдарламаларын іске асыру мәселелері мен перспективалары қарастырылған (екі дипломдық бағдарламасымен қоса).

ТМУ ФИ және С. Торайгыров атындағы ПМУ арасында іске асырылатын «Ақпараттық процестер және жүйелер» біріккен екі дипломдық магистрлік бағдарламаның өзінділігі, міндеттері, күзінділігі, инновациялығы анықталған.

Біріккен білім беру бағдарламаларын іске асыруды қамтамасыз етуге арналған. ЖОО-ның және республиканың деңгейіндегі нормативтік, әдістемелік құжаттардың үлгілері көрсетілген.

In the article the matters and perspectives of realization of Kazakhstan and Russian universities' combined educational programs are considered.

Relevance, objectives, competence, innovative double-diploma joint master's program of «Informational process and system» which are realized between SI TSU and S. Toraighyrov PSU are determined.

Examples of regulatory and methodological documents of university and mentation of joint educational programs are given.

N. Pfeifer¹, E. Burdina², A. Akimkhanova³

¹Doctor of pedagogics, professor, vice-rector for Academic Affairs,
S. Toraighyrov Pavlodar state university, Pavlodar

²Doctor, of pedagogics, professor

COOPERATION OF THE UNIVERSITY AND ENTERPRISES OF THE REGION IN THE TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS

The article is dedicated to the issues of public-private partnership in the field of education. The major forms and areas of cooperation between the university and companies in the region are highlighted on the example of S. Toraighyrov Pavlodar State University. The analysis of successful experience of university cooperation with enterprises and organizations in the region is given, the prospects for the full partnership of education and production are considered.

In the Message of the President of the Republic of Kazakhstan – the nation's leader of Kazakhstan N. A. Nazarbaev it is emphasized that the social responsibility of the private sector, non-governmental and charitable organizations, individuals should especially manifest in education. To do this, it is necessary to create a network of public-private partnership for the development of higher and secondary education.

Public-private partnership (PPP) in education is actively developing in the world and Kazakhstan practice. PPP in education is the interaction of the state educational institutions and business structures based on mutual interests to achieve common goals. We can say that this partnership represents an alliance between government and business in order to implement educational projects on the basis of special legislation and agreements.

Large role belongs to the PPP projects in the creation and development of university complexes among educational, research and other institutions and organizations. This innovative structure allows the university to increase the effectiveness and quality of the educational process, to develop its applied focus, maximize the intellectual, material, information and human resources for training, research, development of innovative projects.

In world practice, the main types of social investment in education have been defined:

- direct social investments oriented on the improving or changing labor market as a whole or on the territory of its presence;

- development of joint projects and co-financing on the basis of mutual benefit;
- lobbying institution, joint actions and events;
- financial investment in the form of donations, development funds and other funds earmarked for the development of educational institutions, educational grant program;

- donations of goods and services to the institutes.

In international practice in various industries use of PPP instruments led to the emergence of many types of PPPs and the development of different subspecies. However, they all share common principles.

The basic principles of PPP include:

- Compliance with legal and regulatory framework;
- Analysis of investment proposals;
- Competition;
- A systematic approach;
- Uniform standards of quality of services;
- Focus on the end result.

In the world there are two forms of PPP (they legislated in RK) - institutional and contract. PPP mechanisms in various industries and in education vary depending on the legislation of the countries that use PPP. Forms and PPPs in higher education.

Institutional:

- Endowment funds;
- Participatory institutions (public, managers, trustees and other councils);
- Industrial parks;
- Technology transfer centers;
- Resource centers;
- Centers of excellence;
- Joint educational structure.

Contract:

- Scholarship programs;
- Grants;
- The concession;
- Long-term lease;
- Investment contracts;
- Education vouchers;
- Education loans;
- Training of students at the enterprises with subsequent employment.

In S. Toraighyrov Pavlodar State University work on the development of public-private partnership is conducted in accordance with the laws of the Republic of Kazakhstan «On Education», «On Social Partnership in the Republic of Kazakhstan», «Model Regulations of educational organizations», State Program

of Education Development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years, and the Program for the development of public-private partnership in the Republic of Kazakhstan for 2011-2015.

On the basis of the documents adopted at PSU designed Regulations on public-private partnership University (May 3, 2011).

PPP is carried out in universities in several ways:

1. Creation and development of the institutions of public participation in the field of education.

2. Development cooperation in the development and improvement of educational content.

The first direction – the creation and development of the institutions of public participation as a mechanism for the implementation of PPPs in education. These institutions include trustees, public, managers and other types of councils created in schools. These institutions can be connected to the development of education, material, intellectual and scientific basis of the institution as representatives of the school, and representatives of government, private business, science, the general public, students and others. Their participation, a representative called to contribute to the development of the institution. This can be a fundraising strategy development, providing grants for training, assistance in employment of graduates, lobbying in government, the delivery of information about the educational institution to the public and the media and other forms of participation.

The second direction – development of cooperation between government, business, NGOs and educational institutions to develop and improve the content of educational programs, standards development and implementation of training programs for faculty members and employees, in order to formulate course and diploma projects with a focus on specific customers ie potential employers from the public or private sector.

In S. Toraighyrov PSU first direction «Founding and development institutions of public participation» is realized through the following forms:

- Board of Trustees;
- Alumni Association;
- Target orders for training with tuition fees;
- Staffing and logistics partnership, exchange of experience and information cooperation;
- Employment;
- Financial investments in the form of donations and earmarked for the development of the university.

To assist in the training of students, improving the logistics of the educational process, the financial support of the university, for effective interaction with territorial governments, institutions, organizations and companies in the region

decision of the extended meeting of the Academic Council (Minutes № 14 dated June 26, 2008 year) the Board of Trustees of the University was established.

The Board of Trustees of the university - the body of public administration that expands the resource base of the educational institution. The Board oversees the direction and use of extra-budgetary funds received by the educational organization dedicated basis.

Chairman of the Board of Trustees of S. Toraighyrov PSU was elected the head of the region Yerlan Aryn.

The Board of Trustees of Pavlodar State University consisted of prominent public figures and heads of large enterprises in our region:

- Majilis deputy Meyram Begentaev;
- Rector of Pavlodar State University Serik Omirbaev;
- Director of «station» Ekibastuz GRES-2 »Vladimir Belov;
- Director General of JSC "Pavlodar Petrochemical Plant" Shukhrat Danbai;
- Director PF LLP «Casting» Yuri pocket;
- Director of «Company» Petrochem LTD »Erlan biting;
- Chairman of the Board of JSC «Caustic» Erlan Orymbekov;
- CEO of Pavlodar OTD Abylay Sejtzhanov;
- General Director of JSC «Kazenergocable» Denis Semenov;
- Director of Pavlodar Cardboard Roofing Plant Nikolai Shabrat;
- CEO «Bogatyr Coal» Victor Shchukin.

The main purpose of the Board of Trustees of the University is to contribute to solving urgent problems of formation and development of the university as its center:

- Assistance in identifying strategies and programs for the development of the University and their implementation;
- Facilitate the mobilization of extrabudgetary resources for the implementation of development programs of the University;
- Assist in the industrial practice in enterprises – Trustees of the University;
- To promote employment of graduates;
- Creating a positive image of the university;
- Evaluation of the university in terms of the effectiveness of its policies in education, research and innovation;
- Lobbying for the interests of the University at various levels;
- Bringing «fresh» side view, new ideas;
- Developing partnerships;
- Provide financial assistance to students, awarding of prizes, rewards, personal payments.
- The donation for the gifted or disadvantaged students, etc.

Alumni Association as the PPP mechanism is one of the promising areas of cooperation between the state, educational institutions, public and private entities.

However, while this mechanism has not received proper distribution in our country, despite the great potential available.

Public Association «Alumni Association» is intended to solve problems, to improve the educational, scientific, educational processes. Rector's Order № 1-02-07/572 from 30.09. 2009 approved the Regulations on PSU S. Toraihyrov Alumni Association, the Board of the Alumni Association. For the interaction of the state, educational institutions, public and private institutions Alumni Association in each faculty of the number of graduates – representatives of industrial enterprises, medium and small businesses, community organizations, which could contribute to the development of the faculty in the form of lobbying the interests of faculty at the conclusion of business contracts large volumes, employment of graduates of the faculty, payment in full or in part of teaching students of the faculty have been established.

The most common form of financing are targeted orders for training – grants for education. In the 2011-2012 academic year 59 people studied at the expense of the production, 170 people on akim grants ; in the 2012-2013 academic year 52 people studied at the expense of the production, 153 – on akim grants. Given the crisis the university should be introduced other forms of receiving orders for training specialists with tuition fees, for example, co-funded enterprises with training specialists .

Logistics personnel and information cooperation with production actively manifested in the work of the Scientific and Technological Park «Ertis». In 2011 scientific and technological park «Ertis» signed agreements on scientific, educational and technical cooperation with such companies as «ProjectCom», «GFA Consulting», «Astana-Saulet», «KazArh-bud», «Samal-NS», «Samgau» and grant agreement with the Foundation of the First President of the Republic of Kazakhstan.

Under the agreement with the company «ProjectCom» on the basis of scientific-technological park «Ertis» seminars for industrial enterprises with guest lecturers from Almaty (LLP «KazCad KZ») and CIS (Company «Lear-Service», Moscow, Russia) are held. For students of Architecture and Civil Engineering Faculty, Faculty of Mechanical Engineering and Transport metallurgy, energy department «ProjectCom» gives trial available (one month of use) versions of CAD systems for information.

The university established a system of graduate employment through the organization of professional practices. Long-term contracts are made for students internships with subsequent employment with enterprises, institutions and organizations, matching the areas of training at the university. Students practice base and bases are mostly graduates employment.

In order to assist in the employment of graduates of the university employment fairs are annually held for graduates:

– A private placement of graduates specialties entitling teaching activities, conducted at the request of the regional education departments with representatives of educational institutions in the 2012-2013 academic year, the distribution of pedagogical specialties conducted management education field by ranking;

– The distribution of graduates of special agricultural areas was conducted with the participation of representatives of Department of Agriculture field, heads of farms, agricultural associations to issue special profiles;

– graduates fair of following specialties: engineering science and technology, social sciences and business services, humanities, law, art, science is conducted jointly with the Department of Employment and Social Programs of Pavlodar inviting representatives of relevant enterprises and organizations.

Representatives of leading companies, institutions and organizations of the region, which provide information on available vacancies attend fairs. During the fair, students – graduates have the opportunity to interview with employers to consult specialists Employment Division of existing programs for youth employment, seize the electronic database of vacancies in the region and the Republic of Kazakhstan.

In preparation for the events booklets with a summary of all graduates and information about the specialties that are issued to prospective employers, conducted an advertising campaign in the media are published, invitations to potential employers are sent. The faculties of the alumni meeting held with representatives of companies and organizations relevant profile preliminary distribution of graduates.

University maintained constant communication with enterprises and organizations of the region and other regions of the Republic to identify the need for specialists. Annual gathering applications from graduates of enterprises, institutions and organizations by sending letters to the list produced specialties. Information about the upcoming release by specialties and unemployed graduates resume posted on the website of the university and sent to the email addresses of potential employers.

Occur and financial investment in the form of donations. So, IE «Malika», IE «Battalov» give the financial assistance in the form of donations to orphan students studying on a contractual basis.

The second direction «Development cooperation in the development and improvement of educational content» develops as follows:

– Market research to forecast the demand for specialists;

– Preparing for new profiles and specializations;

– The use of the production base of partners for laboratory / practical training and professional practices;

– Course and diploma design topics partners;

– Monitoring the quality of education, review, participation in procedures certification of graduates.

University annually conducts a survey of employers to determine their opinions about the level of quality of educational services.

In 2012, questionnaires were sent to 102 enterprises of Pavlodar region.

Analysis of the questionnaires shows that the selection of employees 30% of respondents pay attention to the university which the candidate graduated. On the question of whether different significantly the quality of graduates of S.Toraighyrov PSU from other universities, the majority of respondents (58%) responded that the quality of the above, and 28% – almost the same.

Most of the enterprises participating in the survey (86%), completely satisfied working in the company of our graduates, 12% – partially met, the answer is no one has. Number of partially unsatisfied with training graduates interviewed respondents noted the lack of practical skills – 9%, not enough theoretical knowledge – 5%.

In general, employers surveyed are satisfied with the level of quality of educational services provided PSU S. Toraighyrov. 70% of respondents reported an improvement in the quality of training of PSU for the last 3 years. Most companies (67%) noted the need for graduates of PSU. Following the results of the survey department of professional practice and employment action plan on implementation of the recommendations derived from the analysis survey of employers

In order to bring training in accordance with the needs of the labor market each year in the monitoring of the demand for skilled workers and professionals in the medium and long term. Based on the analysis for the period 2010-2015 the demand for skilled labor with higher education in the Pavlodar region will be 4930 people.

The greatest need for personnel with higher education is expected in the sectors of education (2082 p.), industry (1383 p.), health (457 p.), in the context of occupations most needed by employers stated in the pre-school teacher organizations (942 p.), in teachers of physical culture and sport (189 p.), primary school teachers (152 p.). Among engineering specialties most in demand professionals electricity (279 p.), thermal energy (199 p.), metallurgy (133 p.), construction (74 p.), mechanical engineers in «Technological machines and equipment» (103 p.), bachelor of «Radio Engineering, Electronics and Telecommunications» (92 p.).

Based on the analysis of the forecast demand for specialists University prepares opening of training in new educational programs within existing specialties and forms the plan set for the next academic year.

Improving the quality of training based on the learning process as close as possible to the actual production is only possible with the development of cooperation with partners, namely:

– To develop and improve educational content (standards, curriculum, and content of the list of elective subjects, methodological support) subject to production strategy;

– To define the requirements for knowledge and skills, professional competencies of graduates.

University annually sent letters to area businesses to put forward proposals to improve the content of educational programs specifically tailored to the enterprise development strategy. Through an annual survey of employers by the end of the internship the students of S.Toraighyrov PSU was developed 33 joint educational programs to train specialists, received 33 proposals for the formation of the necessary competencies imposed on university graduates for employment.

Radically changed for the better training with the introduction of the dual system. The University provides a dual education in 4 specialties: «Journalism» (CSE «Pavlodarteleradio» TC «Pavlodar, Kazakhstan,» newspapers «Saryarka samaly», «Priirtyshje Star») «Performing Arts» (Regional Philharmonic I. Baizakova) «Thermal Engineering» (JSC «Eurasian Energy Corporation»), «Standardization, Metrology and Certification» (PF LLP «KSP Steel»).

The introduction of the dual training system involves a significant increase in the practical part of the training at the workplace in the real economy.

Partnerships with employers allows the university to conduct targeted training, improve the content of educational programs to improve the practical training of graduates. In S. Toraighyrov PSU great attention paid to the organization branches of departments in the workplace, providing educational process and apprenticeship students in actual production, as well as the participation of employers in training and selection of candidates from among the students, ranging from elementary courses.

Branches of departments S. Toraighyrov Pavlodar State University opened in Eurasian Energy Corporation, Aksu Ferroalloy Plant, LLC «Company Petrochem LTD», IF TOO «KSP Steel», LLP «Polymer», the regional center of sanitary-epidemiological expertise, provincial Department of Architecture and Construction, the regional information-analytical center of domestic policy, the Kazakhstan Institute of Standardization and Certification, JSC «Vagonservis» Pavlodar research Institute of Agriculture, the regional center of hydrometeorology, children and Youth Centre of Environment and tourism, the regional museum named after Potanin large peasant farms Pavlodar region, etc.

The branches of the department conduct lectures and seminars, labs and workshops, conducted research, course and diploma design, tests, exams and defense of diploma projects. In the educational and scientific process involving managers and leading specialists of enterprises. Research results are implemented in production, used master and doctoral students to prepare and defend theses.

For example, as a branch of the department of transport, transport equipment and technology SCE «1 bus park» held training sessions for specialties -«Transport, transport equipment and technology» and «Organization of transport, traffic and transport operation» in the following disciplines: «Maintenance Car». In the 2011-2012 academic year on the basis of branch trained 29 students, 2012-2013-18 students. On the basis of the branch departments of philosophy and cultural-based SOE «G. N. Potanin Pavlodar Regional History Museum» conducted training sessions on: «Museology», «Murazhaytanu», «History», «History of the spiritual culture of the Kazakh people», «Culture and socio-political thought of the Kazakh society», «History and Culture of the Peoples of Kazakhstan». On the basis of the branch of journalism POF RTRC JSC «Kazakhstan» training sessions held on the following subjects: «The organization of newspapers, magazines and radio and TV programs», «Issue of newspapers, magazines, television and radio programs», «Creative Workshop publicist», «Journalism management and marketing». At a joint branch departments of Thermal Power, power and automation and control on the basis of JSC «Eurasian Energy Corporation» held training sessions with students 4 courses on subjects' Teaching and research work of students, «Installation, commissioning and operation of power» and «Water-chemical regimes TPP». On the basis of branches of the Department of Metallurgy PF LLP «KSP Steel» conducted training sessions on: «Casting and crystallization», «Electrometallurgy steel», «Technology of rolling production», «Machines for Metal Forming», «Mechanical equipment for metal», «Furnace treatment melts».

Branch of Joint Chairs metallurgy, chemistry and chemical engineering, life safety and environmental protection on the basis of is LLP «Company Petrochem LTD» conducts training sessions on: «Fundamentals of Industrial Safety» for specialty «Safety and Environmental Protection»; «Technology labs», «hydrocarbon gas processing technology» for specialty «Chemical technology of inorganic substances», «Chemical technology of organic substances», «Machinery and equipment of petrochemical production» for specialty «Technological machines and equipment»; conducts research, design with the introduction of their results in the production. Funded research on the research theme: «Increasing the heat transfer surface coils R-301/A-F in polymerization reactors to modernize the production of polypropylene» is made (contract dated 15 February 2012. № 1). The extent of financing is 100,000 tenge.

On the basis of the branch Pedagogy and Psychology of 2 Pavlodar State School training sessions on the subject «Workshop social worker» are conducted; socio-psychological training for students and pedagogical staff due to the school schedule; individual and group testing, questionnaires for graduates aptitude optional, group and individual counseling.

To conduct training sessions at the branch attracts experienced production workers.

Activated research commissioned by partners. On JSC «ECE» Department «Power system» was performed contractual works «Conservation of boiler start-up boiler and piping within the boiler and power plant JSC« EEC in the amount of 1.1 million tenge.

Thus, to date, 41 of the department, training in 62 specialties, operates 40 branches of departments from 41 majors (this is 66% of the total number of majors).

Annually companies offer themes for graduate students diploma subjects and courseworks. At the request of enterprises and organizations of Pavlodar and Pavlodar region subjects coursework and thesis are updated annually in the volume of 30-40%. In 2013 298 companies offered themes for 62 specialties, including 75% that have been used as research. When forming the subject of final works are carried out consultations with leading experts of the enterprises that are engaged in conducting training sessions for management and reviewing the final works, reviewing and certifying participation in the commission.

Besides, a defense of the graduation projects and works in enterprises, industries and organizations in the profile of the issue. Thus, in the 2012-2013 academic year conducted protect undergraduate specialties: «Social Work»; «Music education»; «Kazakh language and literature»; «Power system»; «Computers and Programming», which received positive feedback from managers and personnel of enterprises.

Department «Thermal energy» practices offsite defense of graduation projects in the branch of the department. Senior officials and leading experts station actively participate in defense. Since 2010, 11 projects have been defended. According to the results of protection plant management allocated 3 grants to study in the magistracy.

Master students of the specialty «Pedagogy and Psychology» defended their research in B. Akhmetov pedagogical college, who aroused great interest among educators and college students.

Experts enterprises to actively participate in the review of final works. In recent years, as chairman of the State Attestation Commission engaged exclusively employers (100%). Number of leading experts from enterprises and organizations according to specialization as of graduate studies and projects is 20% of the total number of scientific leaders.

The university cooperates with 163 enterprises, organizations, institutions. Most of them make up the organization relating to the services sector (65%), construction industry (5%), petroleum refining industry (4.2%), food industry (4%), and mechanical engineering industry – 3%, agriculture – 8.6%, information technology – 2.4%, metals 3.6% – 1.8% ecology, energy – 2.4%. From these data it can be concluded that the university lacks in collaboration with industry information technology, ecology, energy, which are among the most important

sectors in training. Partner organizations on organizational and legal form are as – 17.2%, State – 36.8%, TOO – 38.7%, SP – 2.4%, KH – 4.9%. The form of ownership are divided into public (36.8%), private (63.2%). Data on the scale of enterprises are large – 55.8%, average – 36.9%, low – 7.3%.

Collaboration with these organizations - partners conducted under a contract for the following purposes: to practice organization of students – 95.4% for research and education – 3.1%, for scientific research – 1% for research and practice – 0.5 %. Thus the share of university cooperation with organizations allows for partnership activities within PPP.

However, public-private partnerships in education faces several challenges. One of the major problems is the imperfection of the legal and methodological framework (in terms of industry and other laws) that allows to implement effective mechanisms for PPP and thus ensure the implementation of strategic goals and objectives of the State in the field of education, as well as the interests of the private sector as a full partner of the state in the field of vocational education. Currently, due to the presence of restrictions in the legislation significantly hampered the implementation of such PPPs institutional form as the creation of commercial (or non-profit) organizations with a public or private educational institution or public authorities and local governments.

Nevertheless, the existing experience of the University of interaction with companies and organizations in the region, strengthening existing links allows a perspective go to the full partnership of education and industry.

LIST OF REFERENCES

1 Law of the Republic of Kazakhstan «On education» from 27 July 2007, №319-III.

2 Law of the Republic of Kazakhstan «On social partnership in Republic of Kazakhstan» from 18 December 2000, №129-2.

3 State program of education development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years from 7 December 2010, №1118

4 Program of state-private partnership in Republic of Kazakhstan for 2011-2015 years. Resolution of RK Government from 29.06.2011, №731

Material received on 20.06.14.

Н. Э. Пфейфер, Е. И. Бурдина, А. А. Акимханова

Взаимодействие вуза и предприятия региона в подготовке специалистов высшей квалификации

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

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Н. Э. Пфейфер, Е. И. Бурдина, А. А. Акимханова

Жоғары оқу орындары мен аймақ кәсіпорындарының біліктілігі жоғары деңгейдегі мамандарды дайындау әрекеттестігі

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Мақала білім беру саласындағы мемлекеттік-жеке әріптестіктің мәселелеріне арналады. С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің мысалында жоғары оқу орнының және аймақ кәсіпорындар әріптестігінің негізіндегі нысандар және бағыттар ұсынған. Университеттің аймақ кәсіпорындарымен және ұйымдармен өткізілген тәжірибесі ынтымақтастығы жемісті зерттелген, білім беру саласымен өндіріс арасындағы толық масштабты әріптестігінің үміттері көрсетілген.

Статья посвящена вопросам государственно-частного партнерства в области образования. Освещены основные формы и направления взаимодействия вуза и предприятий региона на примере Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова. Проанализирован успешный опыт сотрудничества вуза с предприятиями и организациями региона, рассмотрены перспективы полномасштабного партнерства образования и производства.

И. В. Смурыгина

учитель информатики, средняя общая образовательная школа № 29,
г. Павлодар.

В. А. Криворучко

д.п.н., профессор, Доцент информатики, ВТ и управления, Академик
международной академии информатизации, Академик академии
педагогических наук Казахстана, г. Павлодар.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТА ПО ОЦЕНКЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрена модель инструмента оценки функциональной грамотности школьников на основе использования современных образовательных подходов, описаны его компоненты, критерии оценивания и приведены результаты экспериментальных данных.

Общие ориентиры развития функциональной грамотности определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, одной из целей которой являются формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех и социальную адаптацию в быстро меняющемся мире [1].

Главой государства Н. Назарбаевым поставлена конкретная задача по принятию пятилетнего Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников, одной из задач которого является развитие системы оценки и мониторинга качества образования школьников [2]. Реализация данной задачи требует разработки мониторинговых моделей оценивания качества образования на разных его уровнях.

В соответствии с вышесказанным, в рамках магистерской диссертации, разработана теоретическая модель инструмента оценивания функциональной грамотности учащихся (ФГУ) по информатике, которая представляет собой комплекс основных компонентов: целевого, содержательного, организационно-методического и результативного.

На основе действующей государственной программы по информатике [3] в структуре ФГУ по информатике нами выделено четыре компонента:

- 1 Базовые инвариантные знания;
- 2 Предметные умения репродуктивного характера;

- 3 Предметные умения продуктивно-творческого характера;
- 4 Личностно-ценностные отношения к информационным и другими объектам.

Предлагаемый инструмент оценивания ФГУ в ходе учебного процесса по информатике в основной школе носит поэтапный характер:

на I этапе – проводится диагностика исходного качества ФГУ (в начале урока, перед изучением логически завершенной части учебного материала (темы, раздела, модуля, курса));

на II этапе – проводится мониторинг промежуточного качества ФГУ (на промежуточных этапах урока и изучения логически завершенной части учебного материала (темы, раздела, модуля, курса));

на III этапе – осуществляется аттестационное оценивание итогового качества ФГ (в конце урока, после изучения логически завершенной части учебного материала (темы, раздела, модуля, курса)).

Оценка уровня ФГУ и выставление отметки осуществляется исходя из общей суммы набранных баллов:

На основе модели разработанного инструмента оценки функциональной грамотности школьников создана программа, которая выполняет автоматический пересчет результатов заданий, тестов, упражнений, выполненных учащимися, вывод уровня функциональной грамотности учеников, а также выявление уровней сформированности ключевых понятий и умений. Программа также позволяет выводить сводные результаты, отражающих динамику роста (развития) функциональной грамотности учащихся. Программа была написана на языке AutoIt v3.

Особенностью этой программы является то, что учитель может сформировать отчет по заданным параметрам, нажав кнопку «Отчет» (рисунок 1).

Процент от возможной суммы	Кфг	Отметка	Уровень ФГУ баллов		
100-90			1-0,90	5	высокий
89-65			0,89-0,65	4	достаточный
64-50			0,64-0,50	3	допустимый
49-0			0,49-0	2	недопустимый

На основе модели разработанного инструмента оценки функциональной грамотности школьников создана программа, которая выполняет автоматический пересчет результатов заданий, тестов, упражнений, выполненных учащимися, вывод уровня функциональной грамотности

учеников, а также выявление уровней сформированности ключевых понятий и умений. Программа также позволяет выводить сводные результаты, отражающих динамику роста (развития) функциональной грамотности учащихся. Программа была написана на языке AutoIt v3.

Особенностью этой программы является то, что учитель может сформировать отчет по заданным параметрам, нажав кнопку «Отчет» (рисунок 1).

Рисунок 1 – Окно формирования отчета

Так как не все работы по информатике можно оценить с помощью компьютера, в программе предусмотрена форма для формирования задания (рисунок 2)

Рисунок 2 – Форма для формирования задания

Таким образом, используя данную программу, можно определять уровни функциональной грамотности как одного ученика, так и класса, параллели на различных этапах образовательного процесса.

Экспериментальное исследование по выявлению целесообразности и эффективности предложенного нами инструмента проводилось в естественных условиях обучения без нарушения учебного процесса по информатике в течение 2013/2014 учебного года на базе средней общеобразовательной школы №29 г. Павлодара.

Для участия в эксперименте мы отобрали учащихся 5 и 8-х классов. Из пяти 5 классов, после диагностического теста отобрали два равнозначных по уровню знаний класса: один контрольный, второй экспериментальный. Так же два 8-х класса. В целом экспериментом было охвачено 54 учащихся.

При измерении уровня сформированности компонентов ФГУ по информатике мы определяли коэффициент сформированности компонента (понятий, умений). Уровни выделялись следующие: $x > 0,95$ – высокий, $0,94 > x > 0,65$ – достаточный, $0,64 > x > 0,50$ – допустимый, $< 0,50$ – недопустимый. Оценки выставлялись по традиционной пятибалльной системе (Таблица 1).

Таблица 1 – Оценка уровня сформированности компонентов ФГУ по пятибалльной системе

К сформированности компонента	Уровень усвоения материала	Уровень сформированности компонента ФГУ	Оценка по пятибалльной системе
0 - 0,49	узнавания	недопустимый	2 (неудовлетворительно)
0,5-0,64	репродуктивный	допустимый	3 (удовлетворительно)
0,65-0,94	репродуктивно-продуктивный	достаточный	4 (хорошо)
0,95-1	продуктивно-творческий	высокий	5 (отлично)

Для оценки уровня сформированности ключевых понятий использовались задания: «Из приведенного списка понятий выберите правильное понятие...», «Дайте определения выбранным понятиям». Выполнение заданий оценивалось в баллах; определение понятий – 1 балла, раскрытие понятия – 2 балла. Число ключевых определений за курс информатики 5 класса составило 16, за курс информатики 8 класса – 26.

Учащиеся продемонстрировали умение давать определение, выделять существенные признаки понятия. Уровень сформированности ключевых понятий у выпускников 8-классов оценен среднезвешенной величиной, равной 1,2. Коэффициент сформированности понятий K_p равен 0,77. В целом уровень сформированности у выпускников 8-х классов ключевых понятий

может быть охарактеризован как «достаточный», что по пятибалльной системе соответствует оценке «хорошо».

С целью определения уровня сформированности предметных умений нами были разработаны и использованы разноуровневые задания.

Например, для оценки умения характеризовать модель в 8 классе использовалось задание: «Какими свойствами должен обладать манекен для его использования в качестве модели человека?».

Анализ ответов выявил, что большинство учащихся умеет определять вид графической информации, определять является ли переменная полностью заданной по ее характеристикам, извлекать информацию при чтении операторов языка программирования, определять результат выполнения последовательности действий при выполнении программы.

Небольшое количество ошибок допускается при работе в программе MS Excel, при выполнении вычислительных действий при переводе чисел из одной системе счисления в другую.

Трудности у выпускников 8-х классов вызывает производить арифметические действия с двоичными числами, давать оценку признакам, характеризующим объект (модель).

Анализ ответов учащихся позволил сделать вывод, что уровень коммуникативных и интеллектуальных умений у выпускников 8-х классов может быть охарактеризован как «достаточный» (оценка «хорошо»), в то время как расчетно-вычислительные и конструктивно-моделирующие умения находятся на «допустимом» уровне (оценка «удовлетворительно»).

Проведенный сравнительный анализ результатов выполнения выпускниками контрольных работ на диагностирующем и аттестационно-оценочном этапах эксперимента позволил сделать вывод, что уровень коммуникативных, расчетно-вычислительных, конструктивно-моделирующих и символическо-графических умений у выпускников 8-х классов традиционного обучения может быть охарактеризован как «допустимый» (оценка «удовлетворительно»), тогда как у выпускников экспериментального обучения – «достаточный» (оценка «хорошо»). Уровень ключевых понятий, оценочно-методологических, расчетно-вычислительных, конструктивно-моделирующих и символическо-графических умений у выпускников 5-х классов традиционного обучения может быть охарактеризован как «допустимый» (оценка «удовлетворительно»), тогда как у выпускников экспериментального обучения – «достаточный» (оценка «хорошо»).

Для более наглядного представления данных нами были выведены диаграммы (Рисунок 3 и Рисунок 4), из которых наблюдается преемственность этапов диагностики, мониторинга и аттестации. При сравнительном анализе 5 классов, в соответствии с рисунком 3, мы видим, что имея одинаковый уровень функциональной грамотности «допустимый» в обоих классах

на этапе диагностики, на этапе аттестации этот уровень различный. Экспериментальный класс имеет уровень «достаточный» при коэффициенте ФГ равный 0,75, тогда как контрольный остается на «допустимом» уровне с небольшим приростом коэффициента ФГ (с 0,60 до 0,63).

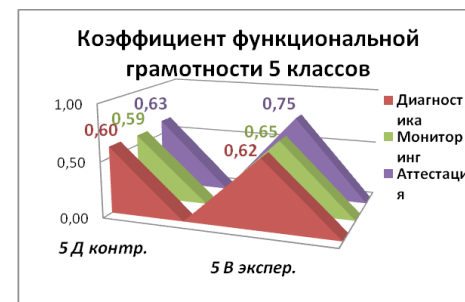


Рисунок 3 – Диаграмма изменения коэффициента ФГУ 5 классов

В соответствии с рисунком 4 мы можем наблюдать среди 8 классов аналогичную динамику развития уровней функциональной грамотности

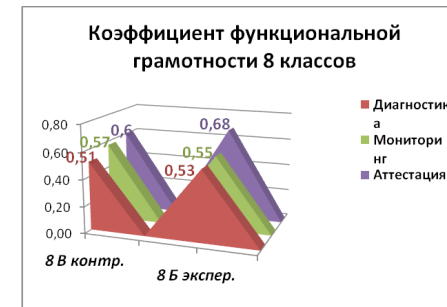


Рисунок 4 – Диаграмма изменения коэффициента ФГУ 8 классов

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что разработанный нами инструмент оценивания функциональной грамотности учащихся по информатике обеспечивает объективность, интегративность, содержательную валидность, преемственность и всесторонность в процессе текущего, промежуточного и аттестационного оценивания, а также способствует формированию достаточно высокого уровня ключевых понятий, предметных умений (интеллектуальных, коммуникативных, расчетно-вычислительных, символическо-графических) и ценностных

отношений учащихся к информатическому образованию и самообразованию, науке информатики, функциональной грамотности по информатике, информационным технологиям, аспектам здоровья, информации и её применению человеком.

С учетом проведенного исследования перспективным является разработка инструмента оценивания допрофессиональной компетентности учащихся по информатике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, утвержденная указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.

2 Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 832.

3 Учебные программы по предметам образовательной области «Математика и информатика» для 5–9 классов общеобразовательной школы. – Астана, 2013. – 93 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

И. В. Смурьгина¹, В. А. Криворучко²

Мектеп оқушыларының сауаттылық қызметін бағалауға арналған құралын жобалау

¹«№29 жалпы орта білім беру мектебі» ММ, Павлодар;

²С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

I. V. Smurygina¹, V. A. Krivoruchko²

Tool design according to functional literacy of school students

¹School № 29, Pavlodar.

²S. Toraihyrov Pavlodar State university, Pavlodar.

Material received on 20.06.14.

Мақалада қазіргі білімдік әдісті пайдалану негізінде оқушылардың сауаттылық қызметін бағалау құралдары қарастырылып, оның компоненттері және бағалау өлшемі сипатталып, эксперименталді деректердің нәтижелері келтірілген.

In this article the model assessment tool of functional literacy of students is studied on the basis of using modern educational approaches; its components, evaluation criteria and the results of experimental data are described there.

УДК 372.881.161.1

Г. Н. Старченко

к.п.н., доцент кафедры русского языка и литературы, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар

КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассмотрен культуроведческий подход к обучению русскому языку, который предполагает продуманную работу с национально-культурологическим пластом лексики, с фрагментами художественных текстов, раскрывающими характерные детали быта, истории и культуры русского и казахского народов.

В методической науке активно разрабатывается культуроведческий подход к обучению русскому языку, с которым связывается изучение русского языка на широком культуроведческом фоне. Включение в школьный курс русского языка культуроведческого компонента позволяет рассмотреть особенности употребления языковых средств в художественном тексте. По мнению В. А. Масловой, «текст – это истинный стык лингвистики и культурологии, так как он принадлежит языку и является его высшим ярусом, в то же время текст есть форма существования культуры» [1, с.52].

Текст художественного произведения – это конкретно-исторический факт, закономерное звено в общем развитии словесно-художественного искусства народа. Присущий менталитет, культурные традиции, формы общения, бытовой уклад с его обычаями неизменно отзываются в плодах художественной деятельности.

Язык художественного текста в своей сущности является определённой художественной моделью мира и в этом смысле всей своей структурой принадлежит «содержанию» – несёт информацию. Слово в тексте, благодаря особым условиям функционирования, семантически преобразуется, включает в себя дополнительный смысл, то есть текст даёт большие возможности для

выявления скрытых смыслов, заложенных в произведении, создающих его идейно-эстетическую основу.

Опыт длительного совместного проживания русского и казахского народов создаёт условия для взаимопроникновения культур и приобщения к особенностям другой культуры. Построение процесса обучения русскому языку на когнитивной основе, а именно на основе минимизированной реальной действительности, в которой учтено взаимодействие культур разных народов, позволяет выделить культуроведческую компетенцию. Культуроведческая компетенция – это осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами речевого этикета.

В качестве дидактического материала на уроках русского языка следует использовать фрагменты из произведений казахстанских писателей и поэтов (Вс. Иванова, П. Васильева, С. Сейфуллина, М. Ауэзова, М. Зверева, Б. Канапьянова, О. Сулейменова, Ю. Домбровского и др.). Художественные тексты казахстанских авторов не только помогут учащимся лучше узнать историю, культуру, традиции русского и казахского народов, но и дадут возможность изучить особенности языка, а в дальнейшем использовать лексику, отражающую реалии казахстанской действительности, в различных ситуациях общения.

Определённость тем общения позволит предусмотреть национально-специфические объекты и явления, особенности национального менталитета и национального поведения, выявляемые на основе сопоставления реалий казахстанской действительности. По мнению Л. П. Крысина, «культурная специфика, передаваемая в значении слова, может характеризовать разные стороны жизни того или иного этнического сообщества: быт, традиции, обычаи и обряды, социальное и политическое устройство общества, сферы религии и церкви, виды и жанры национального искусства. Во всех этих случаях соответствующие слова помимо номинативной функции имеют и функцию «культурную»: они сигнализируют об определённой специфической черте понятия, связанного именно с данной национальной культурой» [2, с. 87].

Особое место при формировании культуроведческой компетенции занимает знакомство с этнографическими реалиями (реалии быта, обычаи, традиции, растения, животные, окружающая среда и т.п.). Расшифровка старинных названий городов и селений, упомянутых в художественном тексте, выяснение этнографических, бытовых реалий – все эти и многие другие аспекты творческого поиска учащихся основаны на межпредметных связях. Учитель обращает внимание учащихся на то, что в художественных текстах казахстанских авторов для воссоздания этнографических особенностей повествования и временного колорита используются слова-реалии. Задания к упражнениям могут быть следующими: «Прочитайте текст, какие

исторические реалии в нём встречаются? Пользуясь словарём, объясните их значения»; «Назовите архаизмы, встречающиеся в художественном тексте. Какие детали быта они обозначают?»; «Подготовьте сообщение о традициях и обычаях русского и казахского народов на материале художественного текста».

Знакомство с топонимами, т.е. географическими названиями, которые отражают историю заселения и освоение территорий Казахстана и России, происходит также на основе художественных текстов. Учитель, привлекающий школьников к изучению топонимики, имеет редкую возможность, знакомя учеников с соответствующим явлением языка, широко использовать экстралингвистический материал, который активизирует познавательную активность учащихся. Топонимика служит средством стимулирования познавательного интереса к изучению прошлого и настоящего своего края путём поиска связей между географическими названиями, историей, языком народа и отражением их в художественном тексте.

Знакомство с топонимами региона позволит школьникам в дальнейшем свободно рассказывать об истории города, его памятных местах и достопримечательностях. Работая с художественными текстами нашего земляка Всеволода Иванова, учащиеся смогут узнать, что на месте нынешнего Павлодара был форпост Коряковка, который несколько веков назад киргизы именовали Кереку: «Улицы. Конечно, песок и брёвна, за брёвнами трава, степь. Быть может, не город, а так, помышление одно. На пароходах кто проплывал по Иртышу, пожалуй, так и думал. Но по преданию, выходило – город, следовательно, должен иметь наименование, и было ему, верно, наименование – Павлодар, а киргизы не верили и называли Киреков, потому что существовал здесь умный человек Кирек» [3, с 55].

Среди продуктивных видов заданий, которые способствуют формированию культуроведческой компетенции, можно назвать ситуативно-ролевые игры. Форма проведения занятия, основанного на применении ролевой игры, зависит во многом от конкретной темы. Можно провести урок в форме экскурсии, заседания, путешествия, телепередачи («По городам Казахстана», «Интервью с известным писателем»). Во время игры «Путешествие по городам Казахстана» школьники строят схему маршрута заочного путешествия по известным городам Казахстана, сравнивая свой вариант созданного текста с текстом Ю. Домбровского «Казахстан. Города». Языковой материал, который учащиеся используют в ролевой игре, должен быть введён на более ранних стадиях обучения.

При обучении русскому языку можно использовать приём компаративного анализа, который основан на сравнительно-историческом изучении языка. Анализируя текст, учащиеся рассматривают слово не только в синхронной реальности, но и в диахронной, обращаясь к этимологии слова,

к тем изменениям, которые произошли со словами в течение их «жизни» в языковой системе.

Можно обратиться к тексту, содержащему информацию об исторических реалиях прошлого, а затем составить собственный текст, повествующий о сходных явлениях и реалиях сегодняшнего дня. Так, можно сравнить описание посёлка Лебяжье в 1930 году и в настоящее время: «В Лебяжьем вместо полицейского – поселковый атаман, вместо прогимназии, городского училища и сельскохозяйственной школы – Вячеслав Иванов с его тремя десятками учеников. Но возле высокого песчаного берега в Лебяжьем такая же пристань, как и в Павлодаре, а за посёлком несколько мельниц, курганы, степь. Вдоль улицы ни одного дерева, и всегда, когда бы и сколько я ни бывал, вдоль улицы идёт телёнок...» [4, с. 323].

При работе над художественными текстами используется приём культууроориентированного анализа слова. Задача учителя – ориентировать учащихся на конкретные реалии жизни народа; показать, как отразились в слове особенности национальной культуры и мировоззрение народа, т.е. извлечь всю культурную информацию, которую аккумулировало в себе данное слово.

В тексте Вс. Иванова школьники смогут проследить особенности празднования масленицы в городе Павлодаре в начале XX века представителями русского и казахского народов: «Город готовился к масленице. Масленичное гулянье идёт кругом по двум улицам, похожим на крендель, мимо база, собора, прогимназии, купеческих дворов и двух гостиниц. Улицы наполняются кошёвками, санками, розвальнями. Иные убраны коврами, а победнее хозяин – расшитыми кошмами. Экипажи идут тесной толпой. Деревянные тротуары наполнены мешанками, казаками, киргизами. Люди вытащили все лучшие одежды. Здесь хвастаются конями, шубами, количеством детей, иные семьи сразу выехали на нескольких санях» [4, с. 175].

Как уроженец Казахстана Вс. Иванов использует лексику, отражающую реалии жизни, быта, традиций казахского народа, например: увидели «горы, похожие на киргизские малахай из зелёного бархата»; поток Кара-Су «со стыда закрылся белым чувлуком, как киргизка»; «приближались к роду султана Рахман-Аяза, к его кочевьям»; «у подножья красновато-розовых скал» увидели белую юрту; работники внесли громадные корыта варёной «казы»; джигиты «в праздничных халатах, на голове – «малахай из красного бархата опушены лисицами»; Ибрагим-бей из рода Дженгенья, потомка Тимура «в бухарском фаевом бешмете с золотыми медалями, в бархатном жёлтом аракчине»; дочь хана Нюр-Таш «в круглой бобровой шапке с павлиньими перьями».

Казахские слова-реалии в текстах писателя используются для воссоздания этнографических особенностей повествования и временного

колорита, отражают двуязычные ситуации, особенности национального менталитета и национального поведения, передают интересную информацию о речевом этикете. В художественном тексте национальное слово обогащается новым смыслом, реальное содержание его значения становится намного глубже, объёмнее его лексикографического описания.

Выполняя различные виды упражнений на материале художественных текстов, учащиеся должны показать умения системно представлять культуру разных народов; проводить ассоциативные связи между предметами и явлениями в разных культурных традициях; комментировать этнокультуроведческое использование в художественном тексте языковых единиц разных уровней. Изучая русский язык на материале этнокультуроведчески насыщенных художественных текстов, учащиеся знакомятся с национально-языковой картиной мира разных народов. Текст считается этнокультуроведчески насыщенным, если в нём раскрываются особенности речевого и неречевого поведения носителей языка в определённой ситуации, отражаются различные компоненты культуры.

Чтобы овладеть культурой речевого поведения, важно понимать сущность речевого этикета как показателя воспитанности человека, его общей культуры и деловых качеств. Богатый набор языковых средств даёт возможность на уроке выбрать уместную для речевой ситуации и благоприятную для адресата форму общения, установить дружескую, непринуждённую или, напротив, официальную тональность разговора. Важно подчеркнуть, что в речевом этикете передаётся социальная информация о говорящем и его адресате, о том, знакомы они или нет, об отношениях равенства/неравенства по возрасту, служебному положению, об их личных отношениях (если они знакомы), о том, в какой обстановке (официальной/неофициальной) происходит общение и т.д.

Культуроведческим материалом на уроках русского языка будут являться произведения, повествующие об исторических событиях, о национальной культуре, об обычаях и традициях разных народов, о природе, о характере и нравах, о проблеме «чистоты» и культуры речи. Использование художественных текстов, раскрывающих особенности миропредставления разных народов, способствует воспитанию патриотизма и толерантности, уважения к людям всех национальностей.

Использование культуроведческой информации обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации, способствует решению воспитательных задач. Тексты из художественной литературы своей эмоциональной окрашенностью делают учащихся как бы свидетелями описываемых событий, связанных с историей или традициями страны, знакомят со

специфической стороной языка и культуры Казахстана, являясь наиболее значимым средством усвоения получаемой информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 **Маслова, В. А.** Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
- 2 **Крысин, Л. П.** Заимствованные слова как знаки иной культуры // Русский язык в школе. – 2007. – № 4. – С. 83-87.
- 3 **Иванов, В.** // Соч.: в 8-ми т. – М. : Худож. лит., 1974. – Т 2. – 642 с.
- 4 **Иванов, В.** Избранные произведения: в 2-х т. Похождения факира: Роман. – М. : Худож. лит., 1985. – Т.1. – 647 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

G. N. Starchenko

Орта мектепте орыс тіліне оқытудағы мәдени танымдық көзқарас

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

G. N. Starchenko

Cultural approach to teaching of the Russian language in the secondary school

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

Берілген мақалада лексиканың ұлттық-мәдени пластымен, қазақ пен орыс халықтарының өмірі, тарихы мен мәдениетін көрсететін әдеби мәтіндердің фрагментімен ойлап табылған жұмысты болжайтын орыс тіліне оқытудағы мәдениеттану тәсілдемесі қарастырылған.

This article deals with cultural studies approach to learning the Russian language, which involves diligent work with the formation of the national-cultural studies vocabulary with fragments of literary texts that reveal specific details of everyday life, history and culture of Russian and Kazakh people.

УДК 37.013.43

А. Ш. Танирбергенова, К. К. Базарбаева

к.п.н., доцент, университет «Туран-Астана», г. Астана

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА И ЕГО КОМПОНЕНТЫ

В данной статье рассматривается межкультурная компетентность педагога и его основные компоненты. А также, в статье конкретизируются термины «компетенция», «межкультурная педагогическая компетенция». Рассмотрены знания о педагогике и психологии межкультурного общения, которые предполагают прежде всего усвоение сведений о межкультурном общении как психокогнитивном и социокультурном прагматическом феноменах.

Ключевые слова: межкультурное общения, компетенция, межкультурная педагогическая компетенция, мотивация межкультурного общения.

Межкультурное педагогическое общение представляет собой сложный многоплановый процесс установления межличностных контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной межкультурной деятельности, включающей в себя обмен информацией, передачу знаний, формирование опыта межкультурного общения обучаемых, выработку единой стратегии взаимодействия педагога и учащихся. Целями межкультурного педагогического общения являются:

- 1) создание условий для субъект-субъектного взаимодействия с обучаемыми (представителями других этнических сообществ), с обучаемыми (относящимися к родному для педагога этнокультурному сообществу);
- 2) Чтение и понимание поведения обучаемых-субъектов педагогического общения;
- 3) Приобщение субъектов общения к культурным ценностям другого этнокультурного сообщества;
- 4) Формирование у субъектов общения опыта межкультурного общения.

Для достижения цели межкультурного общения необходимым представляется: во-первых, овладение самим педагогом межкультурной педагогической компетентностью; во-вторых, формирование у обучаемых необходимого объема знаний и умений, нужных для взаимопонимания партнера в ходе общения.

Под межкультурной педагогической компетентностью преподавателя нами понимается способность педагога как к пополнению недостающего у него объема знаний в области межкультурного общения, а именно: знаний о мире, знаний о различных видах компетенции, актуализирующих процесс межкультурного общения (навыки взаимопонимания, восприятия «другого»), так и способность его к формированию готовности, навыков межкультурного общения обучаемых.

Межкультурная педагогическая компетенция педагога имеет сложную структуру, включающую в себя множество компонентов: 1) различные знания; 2) навыки и умения, направленные на обучение студентов правилам межкультурного общения, выявление и объяснение способов взаимопонимания партнера, преодоление барьера восприятия «другого», адаптации к иноязычному партнеру, идентификации с ним, формирование эмпатии по отношению к партнеру, а также коммуникативных умений в ходе общения.

При овладении вторым языком следует акцентировать внимание не только на знании лексики и грамматики, но и на его употреблении, то есть использовании языковых средств в различных ситуациях общения в соответствии с ролевыми ожиданиями, а также с социальным статусом. Поэтому Э. Д. Сулейменова, Н. Ж. Шаймерденова считают, что при овладении языком следует обращать внимание не только на знании языковых средств, но и на умении адекватного использования их. Компетентность во втором языке, то есть степень знания лексических и грамматических средств, а также адекватность его употребления можно измерить по таким параметрам, как: 1) признак актуально-виртуального владения языком. По этому признаку разграничивается действительное знание языка и социально-престижное, приближение к нему; 2) признак информативной правильности. В этом случае разграничивается языковая компетенция образованных людей, знающих нормативное употребление языка и языковая компетенция необразованных людей – носителей языка; 3) признак системной правильности-неправильности. По данному признаку разграничиваются языковая компетенция носителей языка, для которых этот язык не является родным и языковая компетенция тех, кто говорит на родном языке; 4) признак обладания языковым богатством. По признаку языкового богатства разграничивается языковая компетенция пользователей языка и языковых экспертов, владеющими разнообразными стилями и формами языка; 5) признак компетентности в области какого-либо уровня языка [1].

К общефоновым знаниям относятся те, которые характеризуются как «обобщенное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой речевого общения».

По мнению Г. Д. Томахина, фоновые знания содержат «минимум культурных знаний, «которыми» владеет средний представитель данного

этнического коллектива, что составляет «культурный фон» речевого общения представителей данной общности [2].

К. Ж. Кожаметова к фоновым знаниям относит народные знания, которые определяет как знания эмпирического характера, накопленные каким-либо этносом в результате наблюдений над миром природы, поведением представителей какого-либо лингвокультурного сообщества [3].

К. М. Абишева, классифицируя фоновые знания, выделяет следующие их группы: 1) общечеловеческие знания и ценностные ориентации народа, ассоциации этноса по отношению к явлениям общественных организаций; 2) знания об обществе, стране, специфические факты истории и государственного его устройства, особенности административно-территориального деления, особенности экологического ландшафта, сведения о географической среде; 3) этнографические фоновые знания (этнические социальные общности, наименования родов, племен), этнонимы (представители данной этнической общности, наименования национальных костюмов и др); 4) знания о реалиях, мира, природы (животные, растения, пейзаж); 5) знания о прецедентных феноменах; 6) знания о предметах быта (жилище), имущество, одежда, пища, напитки, виды трудовой и духовной деятельности, денежные знаки, единицы меры пространства и времени, денежные знаки и др; 7) знания топонимического плана (ономастика); 8) народные знания (традиции, обычаи, ритуалы, обряды); 9) социокультурные знания (знания об обществе); 10) прагматические знания (знания о постулатах общения и принципах взаимодействия); 11) знания стереотипного характера; 12) знания о мире (знания эстралингвистического характера об общественном устройстве, культуре, национальном менталитете других народов; 14) языковые знания; 15) знания о верованиях, убеждениях, табу, запретах другого народа; 16) знание невербального кода общения [4, С. 50-52].

В классификации К. М. Абишевой указываются фоновые знания необходимые коммуникантам межкультурной коммуникации. А поскольку мы говорим о межкультурном общении, но на наш взгляд, следует акцентировать внимание на психолого-когнитивных, прагматических знаниях (ценностных принципах, нормах, закономерностях), регулирующих общение между представителями различных лингвокультурных сообществ, так как одних только фоновых культурных знаний явно недостаточно для актуализации такого общения. Педагог должен восполнить пробел в своих знаниях о закономерностях и правилах межкультурного общения, следить за тем, чтобы студенты, выезжающие по программе мобильности, за рубеж были готовы к общению с зарубежными партнерами, достигли взаимопонимания с ним. Кроме того, педагог должен совершенствовать навыки и умения межкультурного общения, готовить себя к обучению со

студентами, представителями различных лингвокультурных сообществ в условиях контакта с ними.

Эффективность межкультурного общения зависит также от наличия у педагога коммуникативных, гностических, экспрессивных, стратегических умений. В условиях межкультурного общения коммуникативные умения подразделяются на четыре группы: собственно коммуникативные умения – умения по передаче обучаемым межкультурных знаний, помогающие усвоению навыков межкультурного общения, умение контактировать с людьми, дидактические умения.

Кроме фоновых знаний следует овладеть лингвокультурологической компетенцией. Под лингвокультурологической компетенцией К. М. Абишева понимает компетентность в знании культурных стандартов, в умениях совершать действия с культурными артефактами, в овладении культурными смыслами, заключенными в предметах локальной культуры. Культурные артефакты обладают также абсолютным и относительным смыслом. Абсолютный культурный смысл присущ всем нормам, ориентациям этносов. Он обозначает универсальность смыслов в разных культурах, их всеобщность, общее в них. Относительный культурный смысл обозначает релятивность норм ценностных ориентаций, неадекватность и несхожесть ориентаций, норм, функций культур разных этносов. Описательность и специфичность культурных смыслов является результатом отражения в сознании этносов особенного социокультурного опыта, накопленного поколениями людей, проживающих в определенном экологическом и социально-историческом ландшафте, в процессе занятий определенной трудовой деятельностью, а также ценностных ориентаций по отношению к ним, проявления неадекватной символизирующей способности людей наделять элементы культуры смыслами. Поэтому наличие в разных культурах относительных смыслов артефактов приводит к конфликту интерпретаций и ценностных ориентаций. Так, көк» имеет для казахов сакральное значение: «көк» символизирует Тенгри (Тәңір), поэтому казахи говорят көк жарылқасын, көк соққыр, көк қасқа (жертва богам); лошадь, баран, верблюд, корова – төрт түлік, қасиетті жануарлар. А в русской культуре «баран» рассматривается как глупое животное, ср.: как баран перед новыми воротами, лошадь также воспримается неодобрительно: здоровая, как лошадь, «кобыла» – негативная ориентация по отношению к лошади.

Коммуникативные умения вступления в контакт с представителями иной лингвокультурной общности основаны на умении проявлять терпимость по отношению к иноязычному партнеру, умении выслушивать его, тактично поправлять ошибки, в умении поддерживать контакт с партнером.

Межкультурные контакты межличностного характера проявляются в трех видах: 1) диктальные межличностные контакты; 2) модальные межличностные контакты; 3) диктально-модальные социальные контакты. Суть диктальных контактов состоит в том, что они связаны с тем или иным предметным воздействием (согласование позиций с целью дальнейшей совместной деятельности, обмен с собеседниками информацией, значимой для межкультурного общения). Модальные межличностные контакты связаны с выяснением отношений. Их мотивом является достижение согласия. Диктально-модальные межличностные контакты характеризуются сочетанием элементов диктального и модального общения. Эти особенности проявляются в общении как по горизонтали (между работниками одного иерархического уровня, соседями, друзьями и т.д.), так как и по вертикали (между работниками и подчиненными).

Межличностные социальные диктально-модальные контакты в процессе педагогического общения характеризуются как вертикальные межкультурные диктально-модальные контакты между преподавателем и студентами, в ходе которого они вступают в официальные отношения в рамках социальных институтов (образовательные учреждения). В этом случае педагогическое общение является профессионализированным, официально-личностным (преподаватель-студент) или неофициально личностным протекающим в неофициальной обстановке.

Межкультурные межличностные контакты в большинстве случаев характеризуются как непосредственные, когда происходит прямой информационный обмен. Партнеры при этом оказывают друг на друга эмоциональное воздействие, выражают свои чувства. Такие контакты имеют опору на ситуацию, кинетические, пространственные, временные характеристики взаимодействия. По мнению О. М. Казарцевой, в подавляющем большинстве общение начинается с установления контакта. Целью инициатора общения в этом случае будет стремление установить и поддержать контакт различными средствами (взглядом, интонацией) [5], а также при помощи речевых и дейктических выражений (контактоустанавливающих и контактоподдерживающих слов и звуков), которые произносят люди, когда они слушают кого-либо в неофициальной обстановке; угу, ага, а-а, эмм, н-да, да, да-да, нет-нет, господин, госпожа, парень, девушка, эй и др.

Коммуникативные умения характеризуются как «коммуникативная компетенция», которая имеет четкую структуру. Д. Хаймс выделял в ней грамматическую, социолингвистическую, стратегическую и дискурсивную компетенции [6].

Коммуникативная компетенция необходима педагогу на таком уровне, который, с одной стороны, обеспечивал бы готовность и способность

педагога общаться с зарубежным обучаемым, а также обеспечивал готовность обучаемых, относящихся к его родному лингвокультурному сообществу, готовность общаться на иностранном языке, был самодостаточным для дальнейшего самоусовершенствования в области межкультурного общения. Грамматическая компетенция предполагает знание грамматического материала и лексических единиц на продвинутом уровне в объеме 4000 общеупотребительных слов и 3000 единиц специальной лексики как интегральная часть коммуникативной компетенции.

Коммуникативные умения в области общения предполагают формирование следующих умений и навыков. В диалогической и монологической речи: представлять доклады, рассматривать альтернативные позиции, критиковать, давать инструкции, рекомендации и советы, представлять информацию в различном графическом изображении, в виде цифровых и статистических данных, запрашивать разъяснения, делать и представляют выводы;

Аффективный компонент межкультурной педагогической компетенции включает: а) проявление гностических умений, эмпатии, толерантности; 2) умений преодоления барьеров восприятия.

В условиях межкультурного общения основной задачей педагога является воспитание готовности к межкультурному общению. В связи с этим немаловажным представляется развитие как у самого педагога, так и у обучаемых навыков толерантного поведения, основанном на принципе толерантности. Толерантность – это категория, регулирующая процесс общения. По мнению психологов толерантность предполагает отсутствие или «приглушение» эмоций субъекта.

Противоположность – интолерантность или нетерпимость, которая основывается на убеждении, что твоя группа, твоя система взглядов, твой образ жизни стоят выше всех других. Проявляется в широком диапазоне форм поведения – от невежливости, пренебрежительного отношения до этнических чисток и геноцида, умышленного и целенаправленного уничтожения людей. Основными формами проявления интолерантности являются:

- оскорбления, насмешки, выражения пренебрежения;
- негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки, основывающиеся на отрицательных чертах и качествах;
- этноцентризм;
- дискриминация по различным основаниям в виде лишения социальных благ, ограничение прав человека, искусственная изоляция в обществе;
- расизм, национализм, эксплуатация, фашизм;
- ксенофобия;
- осквернение религиозных и культурных памятников;
- изгнание, сегрегация, репрессии;
- религиозное преследование.

В процессе межкультурного общения толерантность к поведению партнера проявляется:

1) В недопущении этнической предубежденности по отношению к партнеру, в непризнании отдельных групп людей (национальных меньшинств); 2) в проявлении политической корректности как по отношению к обучаемому, по отношению к внешним особенностям субъекта (пол, возраст, раса, социальный статус), по отношению к внутренним свойствам (чувства человека, сохранение его достоинства, хорошего настроения). Политическая корректность – это культурно-поведенческая и языковая тенденция, выражающаяся в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства другого партнера.

Толерантность это категория, регулирующая процесс общения. По мнению психологов, толерантность предполагает отсутствие или «приглушение» эмоций субъекта.

В процессе межкультурного общения толерантность к поведению партнера проявляется:

1) в недопущении этнической предубежденности по отношению к партнеру, в непризнании дискриминации представителей некоторых групп людей;

2) в проявлении политической корректности. Политическая корректность – это культурно-поведенческая и языковая тенденция, выражающаяся в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.п. [7, С. 216].

В процессе формирования межкультурной компетенции педагога весьма важным представляется формирование психокогнитивной компетенции: знание механизмов восприятия другого, устранение барьеров восприятия. В ситуации межкультурного общения главными становятся: не фактор первого впечатления, фактор «превосходства» и фактор привлекательности, а фактор отношения к нам и к партнеру, социальное восприятие как формирование образа другого человека, его оценка. При этом, следует акцентировать внимание на объективной и субъективной характеристиках человека. При этом, наблюдаются, По мнению А. А. Бодалева, девять случаев социальной перцепции:

1) непосредственное взаимодействие и наличие лишь текущей информации о человеке – ситуация формирования первого впечатления;

2) непосредственное взаимодействие и наличие опыта отражения – восприятие знакомого;

- 3) взаимодействие и прогноз – предсказание поведения;
- 4) взаимодействие в прошлом, причем актуальным было восприятие – ситуация воспоминания о человеке по первому впечатлению;
- 5) взаимодействие в прошлом, причем был некоторый опыт отражения воспоминания о знакомом;
- 6) взаимодействие в прошлом, актуален прогноз – эталон (представления о должном, или ожидания-требования);
- 7) взаимодействие опосредованное, получение текущей информации (восприятие «макета») – формирование модели человека;
- 8) взаимодействие опосредованное, наличие опыта отражения – представления о типичном человеке по его «макетам» (например, представление о герое художественного произведения);
- 9) взаимодействие опосредованное, актуален прогноз-идеал человека в том или ином отношении [8].

Формирование образа второго партнера в процессе межкультурного общения происходит в определенной последовательности: 1) акцентирование внимания на внешности человека и извлечение из памяти сведений о похожих на него людях и их психологических особенностях; 2) образ знакомого человека проецируется на «формируемый образ», однако в сознании первого партнера нет сведений, поэтому он приписывает ему черты знакомого образа; 3) образ партнера формируется на основе уже сформировавшихся стереотипов. Р. С. Немов и И. Р. Алтунина называют ряд факторов мешающих правильному восприятию такие, как: 1) «наличие уже сформированных стереотипов» (предубеждений и предрассудков), в соответствии с которыми наблюдаемые люди заранее относятся к определенной категории человеком, который их оценивает, и у него формируется установка, направляющая внимание на поиск признаков, подтверждающих его стереотипы (предубеждения, предрассудки); 2) отсутствие изменений в восприятии и оценках людей, происходящих со временем. Имеется в виду тот случай, когда однажды высказанные суждения и мнения о человеке уже не меняются, несмотря на то, что со временем накапливается новая информация о нем [9, 304-305].

Для преодоления восприятия «отторжение» необходимо актуализировать такое восприятие как «адаптация», знать основные законы зависимости образа человека:

- 1) Зависимость образа человека от особенностей ситуации, в которой происходит его восприятие;
- 2) Зависимость образа человека от психологических особенностей воспринимающего лица;
- 3) Зависимость образа человека от его собственного психологического состояния в момент восприятия.

Для осуществления восприятия «адаптация» необходимо также знание человеком механизмов восприятия, к которым Р. С. Немов и И. Р. Алтунина

относят: три частных процесса, такие, как идентификация, сравнение и рефлексия. Идентификация – это уподобление или отождествление себя в отношении других людей. Благодаря идентификации человек делает вывод о том, что он похож на других людей, а они в свою очередь, похожи на него самого. Сравнение – сопряженный с идентификацией процесс, в результате которого, человек, сопоставляя себя с воспринимаемыми им людьми, приходит к выводу о том, что в чем он схож или отличается от других людей. Рефлексия – это процесс самопознания человека, базирующийся на его собственных восприятиях и оценках других людей, как правило, без сравнения с нами [9, 290-291].

Для правильного восприятия другого необходимо реализовать такой аффективный компонент общения, как эмпатия. По мнению М. Байрама, эмпатия должна быть описана как переход от собственного видения мира к познанию равноправного существования опыта и мироощущения другого индивида. Она должна учитывать множество факторов: «личность, ситуация, принадлежность к социальной группе, национальную идентичность....., возраст, пол, этнические характеристики и региональную принадлежность участников» [10, 25].

В психологии намечается тенденция, относить эмпатию к эмоциональным процессам, когда партнеры сочувствуют и переживают друг другу. Эмпатия определяется в этом случае как особого рода эмоция, содержанием которой является отраженное эмпатиями отношения переживающего человека к объективной действительности, выраженное в тех же чувствах и демонстрируемое в формах экспрессии, подобных экспрессии переживающего.

Существуют два механизма эмпатии: заражение и идентификация. П. Фресс считает, что следует различать два типа заражения эмоциями. Один из них соответствует случаям, когда ситуация вызывает у одного, а затем у нескольких индивидов, что вызывает одинаковую реакцию страха, гнева или радости. Другой тип более специфичен и проявляется в том, что эмоции овладевают нами, хотя сама ситуация лично нас не затрагивает [11].

В ситуации межкультурного общения, эмпатия формируется не путем заражения, а сознательно, когда один партнер эмоционально сопереживает другому. Эмпатия понимается «как эмоциональное сопереживание другому человеку, основанное на умении правильно представить себе, что происходит в душе другого человека, как он оценивает окружающий мир» [12, С.132].

Специфика эмпатии в ситуации межкультурного общения проявляется в том, что эмпатические переживания возникают по типу ответных эмоций. Содержанием эмпатии можно считать отраженное отношение переживающего к чему-либо. Такое отражение у партнера наблюдателя в чувствах, идентичных чувствам этого переживающего человека. Это сопереживание. Если же человек переживает иные чувства, по сравнению с объектом восприятия, то речь идет о сочувствии. В межкультурной коммуникации необходимо

научиться воспринимать действительность через призму нескольких культур одновременно и эмпатического вживания в реакции инокультурного индивида.

Высшей ступенью восприятия «к другому» является «адаптация». Адаптация – это такой процесс, в результате которого картина мира расширяется настолько, что может включать в себя в качестве допустимых, естественные модели поведения иноязычной культуры и лежащие в их основе культурные ценности. Адаптация – это такой процесс восприятия, когда к имеющимся моделям восприятия присоединяются новые. «Люди на стадии адаптации используют знания о своей собственной и других культурах для того, чтобы целенаправленно (курсив наш – А. Т.) переместиться в систему координат другой культуры» [13]. Такое состояние помогает прийти к взаимопониманию с чужими.

Когнитивный компонент межкультурной компетенции предполагает формирование в процессе общения не только эмпатии по отношению к чужому партнерами, но и знание закономерностей «своего» и «чужого» восприятий, знание законов категоризации и атрибуции мира в рамках другой культуры, проявления эмпатии и симпатии по отношению к ней. Усвоение такого рода знаний необходимо потому, что процесс восприятия коммуникантами объективного мира в рамках родной и иной культуры неадекватен, так как он также культурно обусловлен, как и процесс отражения мира различными языками. Субъект межкультурной коммуникации поэтому делает попытки категоризации предметов мира под углом восприятия другой культуры, находит адекватности новому и неизвестному (атрибуция), усваивает социальный опыт партнера, аккультурируясь к принципам и нормам чужого лингвокультурного сообщества. Для этого он должен знать правила эмпатии.

Для формирования межкультурной педагогической компетентности преподавателя важным представляется решение вопроса о вторичном языковом сознании коммуникантов. Именно различие сознаний коммуникантов приводит к конфликтам общения.

Таким образом, межкультурная педагогическая компетентность – это сложная знаниевая структура, включающая в себя навыки и умения общения, ориентированная на результат-общение с представителями других культур. Она формируется и реализуется в ходе межкультурного педагогического субъект-субъектного и субъект-объектного взаимодействий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Сулейменова, Э. Д., Шаймерденова, Н. Ж. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы : Қазақ университеті, 2002.
- 2 Томахин, Г. Д. Реалии – американизмы. – М. : Высшая школа, 1988.

3 Кожаметова, К. Ж. Казахская этнопедагогика: Методология, теория, практика. – Алматы : – Ғылым, 1998.

4 Абишева, К. М. Формирование межкультурной ключевой компетенции переводчиков в условиях интернационализации образования // Компетенции и образование модели, методы, технологии. – М. : Издательство «Перо», 2012.

5 Казарцева, О. М. Теория и культура речевого общения. – М. : Флинта, 1998.

6 Хаймс, Д. Общение как этнолингвистическая проблема // Вопросы языкознания, 1966. Аюошева М. К., Рахимжанов К. Х. Понимание и интерпретация речи в межличностной коммуникации. – Павлодар : Керекү, 2011.

7 Куницына, В. Н. Стиль общения и его формирование. – М., 1985.

8 Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком. – М., 1982.

9 Немов, Р. С. Алтунина, И. Р. Социальная психология. – Спб : Питер, 2010.

10 Buram, M. Esante-Sapries V. Investigating cultural studies in foreign language teaching. – Clevedon: MultilingualMattersLTD, 1991.

11 Фресс, П., Пиже, Ж. Экспериментальная психология эмоций. – М., 1979.

12 Панфилова, А. П. Теория и практика общения. – М : Издательский центр «Академия», 2007.

13 Bennet, M. Basic Concepts of Intercultural communication. Selected Readings// Bennet M. (eds). – Yarmouth, 1998.

14 Гудков, Д. Б. 2003. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М. : Гнозис, 2003.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Tanirbergenova A. Sh., Bazarbayeva K. K.

Педагогтын мәдениаралық құзыреттілігі және оның компоненттері
«Тұран-Астана» университеті, Астана қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Tanirbergenova A. S., Bazarbayeva K. K.

Intercultural competency of a teacher and its components

University «Turan-Astana», Astana.

Material received on 20.06.14.

Мақала педагог бойындағы мәдениетаралық құзыреттілік және оның негізгі құрауыштарын зерделеуге бағытталған. Сонымен «құзыреттілік», «мәдениетаралық педагогикалық құзыреттілік» ұғымдарының

мәні ашылып, зерттеу проблемасы тұрғысынан нақтыланған. Мәдениетаралық қарым-қатынас мәселесі психокөгнитивтік және социомәдени прагматикалық феномен ретінде қарастырылған.

Кілтті сөздер: мәдениетаралық қарым-қатынас, құзыреттілік, мәдениетаралық педагогикалық құзыреттілік, мәдениетаралық қарым-қатынас мотивациясы.

This article examines the cross-cultural competence of a teacher and his basic components. The terms «competence» and «intercultural pedagogical competence» are specified in the article. Knowledge of pedagogy and psychology in the intercultural communication are considered and it involves primarily the assimilation of data on cross-cultural communication as psychocognitive and sociocultural pragmatic phenomena.

Keywords: intercultural communication competence, intercultural teaching competence, motivation, intercultural communication.

ӘОЖ 37.034. 77. (82)

А. Ш. Тілеулесова, М. А. Кененбаева

п.ғ.к., Ph.D профессоры, «МжБО» кафедрасының доценті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

ОТБАСЫ ТӘРБИЕСІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аталмыш мақалада отбасында тәрбие берудің жолдары қарастырылған. Отбасы мәселелерін зерттеушілердің ғылыми еңбектері жазылған. Қазіргі кезде білім беру ісінде тәрбие берудің өзектілігі туралы айтылған.

Қазіргі кезде жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесінде, қазақ халқының салт-дәстүрінің, ұлы адамдардың тәрбиелік мағынасы зор әдеби мұраларының орны ерекше.

Қазіргі кезде білім беру ісінде, жеке тұлғаны жан-жақты жетілдіріп, танымдық іс-әрекеті мен ой-санасын дамытып, қалыптастыру барысында білім берудің ұлттық, педагогикалық, психологиялық негізін айқындалуда. Елімізде болып жатқан әлеуметтік, экономикалық, саяси, мәдени өзгерістерге байланысты оқу-тәрбие процесін ұлттық сипатта ұйымдастыру – өмір талабы.

Әл-Фараби: «Бала тәрбиесі-бір өнер, өнер болғанда ауыр өнер, жеке бір ғылым иесі болуды тілейтін өнер. Баланы дұрыс тәрбиелеу үшін әркімнің

өз тәжірибесі жетпейді. Басқа адамдардың тәжірибесімен танысу керек», – деген [1].

Әр халықтың ұлттық-тарихи, салт-дәстүрі, оның азаматтық білім берудегі мәдениеті мен дидактикалық білімі осы оқу-тәрбие процесіне тікелей байланысты. Сондықтан біздің көтеріп отырған отбасы тәрбие мәселесі.

Ол үшін отбасысында тәрбие беру барысында басшылыққа алынатын талаптарды анықтап алудың да маңызы зор:

– біріншіден, отбасы тәрбиесі бір ұлттың мұратын ұлықтаумен қоса, басқа ұлттардың тарихын, дәстүрін, этникалық ерекшеліктерін есепке ала отырып, оларға қуат беретін факторға айналуын қамтамасыз ету қажет;

– екіншіден, отбасы тәрбиесі үздіксіз болу керек. Елдің ішіндегі, жер-жаһандағы нақты ахуалға байланысты оның көздегені өзгеріп, нақтыланып отыратыны айтпаса да түсінікті жайт. Уақыт өткен сайын ұлт мұратындағы осынау айырмашылық ұлғаймаса, қабыспайтыны ақиқат.

Қ. Бөлеевтің пікірінше: «Отбасы тәрбиесі – жеке тұлғаның ұлттық санасімі мен мінез-құлқының, ана тілін, ата тарихын, төл мәдениетін және ұлттық салт-дәстүрін меңгеруі негізінде қалыптасқан этнопедагогиканың саласы», – деген [2].

Ғалымның ойынша, отбасы тәлім-тәрбиенің мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарында жүзеге асырудың тиімділігі – арнайы бағдарламалар мен нақты шараларды қолға алу арқылы іске асырылады.

К. Оразбекованың пайымдауынша, отбасы тәрбиесі, ұлттық салт-дәстүр қоғамымыздың дарынды, парасатты, жоғары мәдениетті, жан-жақты дамыған жеке тұлғаларды қалыптастырудың негізі болуы шарт деп санайды. Ол: «отбасы тәрбиесі тәрбиенің тәлімдік негіздері. Адам атадан бастау алып, бүкіл өмірі-өлеңге, өлеңі-өмірге айналған жыраулар арқылы жалғасын тауып, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп отырды», – деп, отбасы тәрбиесінің бүгінгі таңда ұлттық идеологияны қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын атап өтеді [3].

К. Ж. Қожахметова отбасы тәрбиесі, басқа тәрбиеге қарағанда кең ұғым деп қарастыра отырып, мынадай анықтама береді тәрбие-жалпы халықтықты ұлттық сипаттармен біріктіре алатын ұлттың азаматтарын, мүшелерін қалыптастыру: олар тілді, мәдениетті білумен қатар қазіргі заманға сай білімді де игеруі қажет [4].

Әр халықтың тәлім-тәрбиелік мұрасының түп наması – оның ұлттық құндылықтармен мыңғасырлық байланыстығының тұтастығында екені анық. Халық педагогикасындағы ұрпақтың жан-жақты дамып-өсуіне, таным кеңістігінің ұлғаюына зор ықпал жасап келгенін педагогика ғылымы жоққа шығармайды.

Қазіргі кезде мектептің тұтас педагогикалық процесінде халық педагогикасын пайдалану бойынша мол тәжірибе қалыптасқан.

Халықтық педагогика мыңдаған жылдар бұрын пайда болып, қазіргі кезеңнің өзінде педагогика ғылымының басты мәселелерінің бірі болып табылады.

Педагогика тарихында озық идеялар қай халықтың болсын тіршілік тынысымен, ұлттық тәрбие дәстүрімен тығыз байланысты туып, өсіп-өркендеп, дамып және ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып жетіп отырған. Бірде-бір адамзат қоғамы өзінен бұрынғы аға буынның ақыл-ойын, тәрбиелік тәжірибесін пайдаланбай өмір сүрген емес.

Қазақ халқының тәлімдік мәні зор ой-толғаныстары бесік жыры мен батырлық эпостарда, ертегілер мен мақал-мәтелдерде, аңыздарда, шешендік сөздер мен айтыс термелерде көптеп кездеседі. Мұндағы ұрпақ тәрбиесінің негізгі түйіні – адамгершілік – имандылық, ақыл-ой, еңбек, эстетика, дене, отбасы тәрбиесіне байланысты мәселелерге келіп тіреледі.

Отбасы – қоғамның құрамдас бөлігі. Отбасында бала жан-жақты тәрбиеленіп, бақытты балалықшағын өткізеді, еңбекке араласып, қоғамды көмірге даярланады.

М. Әуезов «Қай істің болсын өнуіне үш түрлі шарт бар. Ең алдымен әуелі ниет одан соң күш керек, одан соң тәртіп керек», – деген. Адамның адамшылығы – жақсы ата-анамен білікті мұғалімнен[5].

Әрбір адамның жетіліп дамуында отбасы ерекше орын алатындықтан, оғамның қай кезеңінде болмасын отбасы тәрбиесін ұйымдастыру мәселелері ең өзекті мәселе ретінде көптеген ойшылдармен ғалымдарды ойландырып келген.

Отбасы тәрбиесінің теориялық және әдістемелік аспектілері, мақсат-міндеттері, мазмұны Ю. К. Бабанский, Н. И. Болдырев, В. А. Сухомлинский, М. Жұмабаев, А. Байтұрсынов, М. Дулатов және т.б. зерттеулерінде дәлелденген.

Отбасы тәрбиесінің маңыздылығын, оның теориялық, әдістемелік тұстарын Ж. Әбиев, А. Құдиярова, Ы. Оршыбеков, Е. Сағындықов, Т. А. Қышқашбаев, Р. К. Дүйсембаева, К. Сейсембаев, Ұ. О. Асанова, С. А. Ұзақбаева және т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстарында қарастырылған.

Қазақстанда білім беру саласының дамуы мен отбасы тәлім-тәрбие беру, отбасы тәрбиесі мәселелеріне қатысты Т. Тәжібаев, Қ. Бержанов, С. Мусин, Ж. Әбиев., С. Бабаев, А. Құдиярова, Б. А. Әлмұхамбетов, Т. Тұрлығұлов, Қ. Құнантаева, Б. Мұқанова және т.б. қарастырған.

Қазіргі кезде жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесінде, қазақ халқының салт-дәстүрінің, ұлы адамдардың тәрбиелік мағынасы зор әдеби мұраларының орны ерекше.

Отбасы – адам баласының алтын бесігі. Өйткені адам ең алғаш шыр етіп дүниеге келген сәттен бастап осы отбасының есігін айқара ашып енеді және осында өсіп жетіледі, жанұясының тәрбиесімен сусынданады. Олай болса, отбасы адамзаттың аса қажетті әрі қасиетті тәрбие ұясы деуге толық негіз бар.

Отбасының балаға деген ықпалы мен әсер күшін өмірдегі басқа еш нәрсенің күшімен салыстыруға болмайды. Отбасы мүшелерінің жас шамасы

әртүрлі болса да, олардың арасында бір-бірімен рухани жақындығы, бірлік ынтымақтастығы болады.

Отбасы – ең алғашқы бауырмалдық пен ізгілікті қалыптастыратын тәрбие мектебі. Бір-бірінің қабағынан түсініп, көңілдеріне қырау түсірмей тырысқан отбасында бала да жастайынан адамды сыйлауға, кешірімді болуға үйренеді.

Отбасының ықпалы бірімен-бірі ұштасып жатқан ата-әже, әке-шеше, ұл мен қыз арасындағы міндеттер мен парыздардан тұрады. Әке беделі аналардың сөзі, іс-қимылы, қас-қабағы арқылы қалыптасқан. Ана балаға өкенің қорған екенін ұғындыра тәрбиеленген. Ата мен әженің өмір тәжірибесі өз дәрежесінде даналық ақыл ойдың, дүниетанымының, талғамның, жағымды тәртіп пен мінез-құлықтың, денсаулық күтімнің мектебі болып табылады. Балаға білім беруде олар тарихшы, әдебиетші, заңгер, ұстаздық міндеттер атқарған деуге болады.

Отбасы баланың өмір жолын бастайтын және қоршағн орта туралытиянақты да терең әсер алатын ұжым екенін, соның негізінде білім, әдет, мінез-құлықпен өмірге деген көзқарастың қалыптасатынынның дәлелдейді. Қорыға келе, халықтық тәрбие дәстүрлері мектептегі тәрбие негізіне алыну қажеттілігі идеясын қарастырған ғалымдардың бірі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Әл-Фараби.** Әлеуметтік этикалық трактаттары. – Алматы : Ғылым, 1975. – 305 б.
- 2 **Қоянбаев, Р. М., Қоянбаев, Ж. Б.** Педагогика.-Алматы, 2000. – 327 б.
- 3 **Оразбекова, К.** Оқушыларда гумандық қасиеттерді қалыптастыруда мектептің рөлі. – Алматы : Ғылым. 2002. – 118 б.
- 4 **Қожахметова, К. Ж.** Отбасы мәселесі. – Алматы : Жалын, 2007. –247 б.
- 5 **Әуезов, М.** Әдебиет тарихы. – Алматы, 1982. – 198 б.

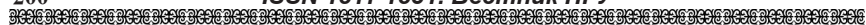
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. Ш. Тлеулесова, М. А. Кененбаева
Проблемы семейного воспитания

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. S. Tleulessova, M. A. Kenenbaeva
Problems of family education

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.



В научной статье исследуются основы воспитания в семье.

В этой статье описаны научные исследования по проблемам семьи. Рассмотрены различные подходы к получению образования, воспитания в семье.

В настоящее время история, культура, обычаи и традиции казахского народа, художественное наследие великих поэтов и писателей, исторических личностей имеет большое значение в воспитании молодого поколения.

The scientific article explores the basics of education in the family. In this article, written the research on family issues. Various approaches to education, family upbringing are considered.

Currently, history, culture, customs and traditions of the Kazakh people, the artistic legacy of the great poets and writers, historical figures is of great importance in the education of the younger generation.

ӘОЖ 37.034(82)

А. Ш. Тілеулесова

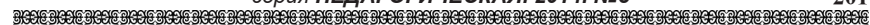
п.ғ.к., Ph.D профессоры, «МжБО» кафедрасының доценті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

КӨРКЕМ ШЫҒАРМА АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Аталмыш мақалада көркем шығарма арқылы адамгершілік тәрбие берудің жолдары қарастырылған. Көркем шығарманы талдаудың түрлері көрсетілген. Көркем шығарманы оқуға оқушылардың қызығушылығын арттырудың жолдардарына ерекше көңіл бөлінген.

Көркем шығармадағы кейіпкерлердің мінез-құлықтарына, іс-әрекеттеріне талдау жүргізу, оларға дара, салыстырмалы және топтау түрінде мінездеме жасау сияқты жұмыстар оқушылардың танымдық әрекеттерін қалыптастыруға, оларды адамгершілікке тәрбиелеу ісіне көмектеседі.

Туған тіліміздің байлығын көркем шығармамен дәлелдеген суреткер жазушылардың бірі – Ғ. Мүсірепов: «Көркем әдебиет деген жанды сөз, тек қана сыртқы сөз емес, ішкі сөз. Көркем сөздің сұлулығы



сағымдай құлпырмасын, өзендей толқысын», – дейді. Демек, жастардың бойына адамгершілік қасиеттерді дамытуда көркем шығарманың үлесі зор. Көркем шығармадағы кейіпкерлердің мінез-құлықтарына, іс-әрекеттеріне талдау жүргізу, оларға дара, салыстырмалы және топтау түрінде мінездеме жасау сияқты жұмыстар оқушылардың танымдық әрекеттерін қалыптастыруға, оларды адамгершілікке тәрбиелеу ісіне көмектеседі [1].

Классиктер шығармаларынан үзінді алып, оқыту арқылы бір жағынан тіл дамыту жұмысын орындасақ, екінші жағынан қазақ тілінің бай, құдіретті де көркем тіл екенін ұқтырамыз. Сонымен қатар, халқымыздың ұлы тұлғаларын, қазақ әдебиетінің сарқылмас рухани байлығын үйретеміз. Қоғам қайраткерлерінің шынайы шығармаларындағы өмір соқпақтарын оқытып, үйрету арқылы ғана жүзеге асатыны белгілі.

Өзіміздің бай әдеби мұрамыз туралы өткен ғасырдың өзіне өзге ұлттың ғұлама ғалымдарын тәнті еткен фольклордан бастап, былайғы рухани жетістіктерімізді, қазақ халқының адамгершілік қасиетінің ерекше екенін, жалпы әлемдік әдебиетке қосқан үлесіміз туралы түсінік беру арқылы өзге ұлт өкілдерінің қызығушылығын арттырып, ұлтымызды әлем халықтарына танытуға себепкер болатындай білім беру керек.

Көркем мәтіннің мазмұны сол шығарманың бүкіл құрамында қалыптасып шыңдалады. Көркем туынды арқылы тәрбиелеудің өзіндік ерекшеліктері бар. Көркем мәтінді түсіндіру мұғалімнің толық түрде шығарманың мазмұнын жеткізуден басталады. Мазмұндау барысында шығармадан үзінділер оқылып, оқушылардың түсініктері толықтырылады.

Көркем шығарманы талдауда сол шығарманың идеясына, мазмұнына, көркемдік ерекшелігіне, жазылу стиліне байланысты нақтылы дауыс сазын, оқу қарқыны құбылта отырып талданса, шығарма терең тұрғыдан меңгеріледі. Көркем шығарманың кішкентай клеткасы - сөз. Шығарма сол арқылы өрбіп, көтеріледі. Сондықтан көрке шығарманы мазмұндауда, оқуда, талдауда әр сөзіне мән беріліп отырып, түсіндірілуі қажет.

Абайдың 32 – сөзінде: «Білім-ғылым үйренбекке талап қылушыларға әуелі білмек керек. Талаптың өзінің біраз шарты бар. Оларды білмей, іздегенмен табылмас». Әуелі – білім-ғылым табылса, ондай-мұндай іске жаратар едім деп, дүниенің бір қызықты нәрсесін керек болар деп іздемекке керек. Адамның көңілі шын мейірленсе, білім-ғылымның өзі де адамға мейірленіп, тезірек қолға түседі. Екінші – ғылымды үйренгенде, ақиқат мақсатпен білмек үшін үйренбек керек. Ғылымды, ақылды сақтайтұғын мінез деген сауаты болады [2].

Көркем мәтін арқылы оқушыларды тәрбиелеудің тиімді жолдары бар. Шығарманы талдауға бастау, оның мазмұнын толық игеруден басталады.

Қанағаттанарлық нәтижеге жету үшін шығарманы бірнеше рет оқып, оқу барысында ләззат алу керек.

Р. М. Қоянбаевтың пікірінше: «Тәрбиенің әдістері мен бабаларымыздан келе жатқан тәрбие құндылықтары мен өлшемдерін салыстырмалы түрде қарастырғанда мектептегі іс-шаралар жүргізу рухани адамгершілік тәрбиемен тығыз байланысты», – деген. Қазіргі кезде уақыттың талабына сәйкес оқу мен тәрбиенің тиімділігіне қойылатын міндеттер мен талаптар өзгеруде. Бұрынғы кездері үлкендер тәрбие жұмысының негізін білім, іскерлік, дағды және құндылықтарды балалардың бойына жинақтау деп түсінді [3].

Шығарманы оқып, талдау барысында, сонымен қатар шығарманың тақырыбынан, идеясынан, кейіпкерінен, композициясы мен сюжетінен және оның құрамдас компоненттерінен жүйелі білім беріледі. Көркем туындыға талдау жасау дегеніміз - оның бейнелі ойына бару деген сөз. Көркем сөз ойдың әсерін айқын, адам тұлғасының қимыл-қозғалысын жанды суреттеген [4].

Мұғалім көркем шығармалардың идеялық мазмұнын, ондағы суреттелген кейіпкерлердің мінездерін, ойлары мен сезімдерін, іс-әрекетін, өзара қарым-қатынасын, қаламгердің оларға көзқарасын дұрыс түсініп талдағанда ғана негізгі қойылған тәрбие мақсатына жетеді.

Шығармаларды талдаған уақытта кейіпкерлерге мінездеме, олардың іс-әрекеттеріне баға беру, тақырып бойынша тапсырма беру, мәтінді орынды пайдалана отырып, кейіпкердің адамгершілік қасиетінің көрсеткіштерін сұрыптап ала білу, сұрақ-жауап арқылы әңгіме өткізу т.б. түрлі әдіс-тәсілдерді қолдану керек.

М. Әуезовтың «Абай жолы» романынан «Абайдың балалық шағынан» деген үзіндіден Абайдың адамгершілік қасиеттерін сипаттайтын оқиғаға ерекше мән беріп талдау керек. Роман ішіндегі оқиғалы жерді мұғалім өзі оқушыға нұсқап, өз бетімен жұмыс істеуге бағыт береді.

Осы романнан ауыз әдебиетінің түрлері, халқымыздың салт-дәстүрін байқаймыз. Абайдың науқас үстінде ауылға келген Барлас пен Байкөкше ақындардан көп өлең, әңгіме естіп-үйреніп, көңілі сергиді. Оларға сый-құрмет көрсетеді. Осы оқиғалардан Абайдың бойына жас кезінен бастап адамгершілік қасиеттің дарығанын көреміз. Абайдың бала кезінен отбасы құрметіне, әже мен шеше, дос-жарандардың құрметіне бөленуі Абайдың мінсіз адамгершілік адал қасиеттері негізінен туған. Міне, Абайдың осындай адамгершілік қасиеттерін саралап, талдап, сұрыптап әңгімелесу оқушы жүрегіне адамгершілік қасиеттің рухын себуге тиіс.

Адамгершілікке тәрбиелеудің маңызды педагогикалық міндеттері – оқушылардың белсенді өмірлік ұстанымын, қоғамдық борышқа сапалық көзқарасын, сөз бен істің бірлігін, адамгершілік нормалардың ауытқуына жол бермеуді қалыптастыру.

Рухани-адамгершілік тәрбие барысында әрдайым осы мұраттарды басты нысана етіп ұстау қажет. Себебі, баланың көзқарасы оның күнделікті іс-әрекетімен сәйкес келмесе, олар ойлауға шебер, бірақ іс-әрекетке, қарым-қатынасқа жоқ адамдар болып шығады. Адамгершілік тәрбиесі дұрыс бала әрқашан жақсы қасиеттерді бойына сіңіріп, өзі мақтан тұтатын адамына ұқсауға ұмтылады. Кейбір оқушылар алғашқы кездескен қиындықта-ақ өз күшіне сенімсіздік тудырып, бастаған істі аяқсыз қалдырады.

Т. Мукушованың ғылыми еңбегінде: «Оқушылардың бойына адалдық, мейірімділік, қайырымдылық, кішіпейілділік, қамқорлық, ізгілік және адамгершілік сияқты қасиеттерді сіңіру – әрбір мұғалімнің, ата-ананың басты парызы», – деген ұсыныс жасаған [4].

«Оқушының жақсы қасиетке ұмтылған ниетін мұғалімдер кезінде біліп, қиын психологиялық сәттерін байқап, оған қолдау көрсетіп отырған мектептерде қайшылық жағдайлар кездеспейді.

Оқушылардың жеке басының адамгершілік даралық ерекшеліктеріне мінез-құлық көрсеткіштері жатады. Ол – адамның өзіндік бағыт-бағдары, жандүниесі ерекшеліктерінің тұрлаулы белгісі. Тәрбиелі мінез адам бойында адамгершілік қасиеттердің бар екендігін көрсетеді. Мінездің тұрақтылығы адамның адамгершілік түсініктерінен туындайды.

Адамгершілік тәрбиесі – оқушылардың бойында мінез-құлықтың белгілі бір сипаттарын қалыптастыру және олардың өздерінің де бір-біріне, отбасына, басқа адамдарға, мемлекетке, Отанға деген қатынасын анықтайтын мінез нормалары мен ережелерін дарыту жөніндегі тәрбиешілердің арнаулы мақсат көздеген қызметі.

И. Р. Халитованың ойынша: «Адамзаттың, әрбір жеке халықтың өмірлік тәжірибесі арқылы айқындалған қымбат құндылықтар, биік адамгершілік, азаматтық, кісілік Абай әспеттеген толық адамдық қасиеттердің сырын ашып, бағасын беретін, рухани асыл мұра – көркем шығарма» [5].

Мектепте көркем шығарма арқылы оқушылардың бойына үлкенді сыйлау, қарттарды құрметтеу қасиеттерін сіңірудің орны ерекше. Адамның жақсы өмір сүруі көп жағдайда өзінің адалдығына, адамгершілігіне байланысты болады. Біреуге жасаған жақсылығы әрқашан да алдынан шығатыны сөзсіз.

Адалдық – адам мінезіндегі бағалы қасиет, жеке тұлғаның сана-сезіміне, ар ожданына қайшы келмейтін, халықтың мақсат-мүддесін көздейтін, тарихи шындықпен, прогреспен ұштасып жататын іс-әрекет. Адалдық жеке тұлғалар мен адамдардың абырой-атағын арттыратын ізгі қасиет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Мүсірепов, Ф. Шығармалары. – Алматы : Жазушы, 1989. – 460б.
- 2 Құнанбаев, А. Қарасөз. – Алматы : Рауан, 2005. – 76 б.

4 **Муқушова, Т.** Мектепте қазақ әдебиетін оқытудың әдістемесі. – Алматы : «Ғылым», 2007. – 97 б.

5 **Халитова, И. Р.** Абай Құнанбаев мұрасын оқу-тәрбие ісіне ендіру жолдары. – Алматы, 1994. – 47 б.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

А. Ш. Тлеулесова

Нравственное воспитание школьников через художественную литературу

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

A. S. Tleulesova

Moral education of schoolchildren through fiction literature

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

В научной статье исследуются теоретические основы формирования нравственного воспитания посредством произведений художественной литературы. Рассмотрены различные подходы к определению сущности нравственного воспитания.

Глубокий анализ поступков и действий персонажей художественных произведений, их характеристика, сопоставление героев произведений друг с другом – такие виды устных работ дают возможность воспитывать у учащихся положительные качества.

In the scientific article the theoretical bases of formation of moral education by means of works of fiction are investigated. Various approaches of essence of moral education are considered.

The deep analysis of the and actions of characters of works of art, their characteristic, comparison of heroes of the works with each other – such types of oral works give the chance to bring up merits at pupils.

G. K. Tleuzhanova¹, M. T. Tugambekova²

¹candidate of pedagogical sciences, associate professor, E. A. Buketov Karaganda state university, Karaganda

²undergraduate student, department «European and Eastern languages»

IMPLEMENTATION OF MULTILINGUAL EDUCATION IN THE REGIONAL SPECIALIZED BOARDING-SCHOOL AFTER N. NURMAKOV

In the given article the authors analyze the implementation of the multilingual education in regional specialized boarding-school after N. Nurmakov and problems in formation of a multilingual person at specialized schools.

Relevance of topic of multilingual education due to the many changes in all spheres of the Kazakh society of the new Millennium. All these changes are characterized by public modernization and aspirations for global integration processes. Active integration of Kazakhstan economics into the world economics contributes to the formation of demand for specialists with knowledge of foreign languages in our country. Professional level of knowledge of foreign languages in our country becomes important macroeconomic and social factor. Thus, in particular, for the innovative development of the economics of Karaganda region the need for attracting highly qualified specialists is growing every year in the field of metallurgy, fuel and energy, including the international level, which requires proficiency in foreign languages.

Developed in this regard Development concept of education system of the Republic of Kazakhstan till 2015 defines as the objectives of the national education basic competence as multilingualism, Eurasian multiculturalism, communicativeness, technocratic character.

There is no doubt, that Kazakhstan society is beginning to realize that knowledge of three languages (Kazakh, Russian and English) gives indisputable advantages: the best chance to integrate in a rapidly changing society of open type with a market economics, advanced employment, full-fledged cultural consumption of world civilizations – not adapted, straight from the source – a broad understanding of the world and world problems. Therefore, the determining factors when choosing a school for most parents are: use of innovative programmes by school, teaching approaches and technologies, quality of education and the prospect of entering into the international educational space.

Summing up before mentioned, we obtain requirements of the social order: general secondary education should be competitive, high quality, so that the graduates of the schools of Kazakhstan could easily continue their education in foreign universities.

Today scientific-pedagogical activity of the regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov of Karaganda city is oriented on implementation of the social order. The teaching staff of the regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov studied the experience of domestic and foreign schools on the development, use of alternative models of teaching and education, innovative teaching technologies, non-traditional techniques and methods of teaching, the use of which helps meet the social order of the students and their parents to receive general secondary education at the level of European standards. Since 2007 regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov works on educational programme of specialized boarding-school "Murager" with teaching in three languages. Languages of study are Kazakh, Russian and English. Students learn the language by immersion in the language environment, classes with Kazakh language of study learn Russian and English languages in depth. Thus, the school has such language environment, where children constantly use three languages.

During the experimental activity of school the problem of searching optimal ways of creation of multilingual educational environment for the expansion of the information field, continuity and attractiveness of the content of education, as well as encouraging respect to national cultural values and giving the opportunity of acquaintance with the culture of the peoples of the world.

Multilingual educational environment is socio-cultural environment of the student, including different types of funds and the content of education, providing productive activity of the student in the learning conditions in three languages. Creation of multilingual educational environment would be impossible without taking into account organizational, social, psychological and linguistic factors.

Pedagogical aspect requires development of a new approach to language learning, new teaching materials (educational-methodological complex), use of interactive methods and technologies, revision of control methods, training of teachers of relevant qualifications.

Psychological factor takes into account incurrence of the individual's problems who speaks three languages, difficulties of changing-over one language to another, considers conditions for the creation of multilingual environment with the ability of language practice in different situations.

Linguistic factor includes concepts such as the level of teaching students three languages, knowledge volume in the field of languages, individual peculiarities of the personality of students.

In scientific-pedagogical activity regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov in conditions of multilingual education aimed at the development of multicultural personality, capable for social and professional self-determination, knowledge of the history and traditions of own nation who speak multiple languages (capable to implement communicative and active operations in three languages in education and life situations), striving for self-development, self-improvement and realize own life plans. These educational objectives of the regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov serve as the criteria for the development and selection of educational standards and programmes, education technologies, and assessment system of students' success. Regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov integrates requirements of educational standards of Kazakhstan and international programmes. The curriculum of the boarding-school is balanced, provides possibility of comprehensive, not unilateral education.

Multilingual education system of regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov defines the content of the curriculum (majors, their number on each stage of education, language of study on subjects, volume of academic workload, number and profiling of optional and elective courses), determining the fulfillment of the obligatory components:

- disciplines associated with Kazakh language, literature, history and culture of Kazakhstan, world history are studied in state language;
- disciplines involved in practical Russian language and literature are studied in Russian language;
- disciplines involved in practical English language and literature and objects of natural-mathematical cycle, the amount of which depends on the class (level) of education are studied in English language.

With the objective of adaptation to educational standards of the International Baccalaureate programme in the variable part of school's curriculum introduced elective courses: «Nygmet study», «Home reading», and others.

Electronic rating system of evaluation of student competence is introduced at school in order to objectively consider the work of students in the classroom, attendance, participation and achievements in competitions of scientific projects, contests, social behavior, participation of students and their parents in the life of a class and school. Electronic journal of teachers is an important component of the rating system, which allows to monitor the quality of knowledge of students in classes, both in general and in dynamics.

Possibilities of school in work with a particularly gifted students is enhanced by involving a wide range of experts from outside, for example, teachers of the Karaganda State University of the name of academician E. A. Buketov and other universities, colleges, highly qualified specialists from among parents, etc.

Monitoring research of knowledge quality dynamics of students of the experimental classes held since 2007, show the alignment and considerable increase

of the indexes of knowledge quality in major subjects (biology, geography, physics, chemistry) on the second-third year of study, as better children know the language, then better they acquire programme material.

In 9 class language of teaching is balanced – students are equally fluent in Kazakh and Russian languages and specific terminology in major subjects, which greatly facilitates the preparation of various types of international intellectual competitions. Knowledge of English language of students by the 10th class achieves high level, from the 10th grade students of school study the subject for IELTS preparation.

Students of school actively take part in different intellectual and subject competitions and academic competitions (Akбота, Kangaroo, Russian bear, Golden fleece and other), in academic competitions of all levels (including international) in all academic disciplines. Since 2007, students of school are actively exploring international educational space, taking part in international academic competitions and competitions of scientific projects.

Standard of knowledge of students, who graduated from the regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov meets the requirements of the entrance exams of higher educational institutions of Kazakhstan and Commonwealth of Independent States countries and also far abroad. Graduates successfully study in Turkey, Commonwealth of Independent States and other countries.

Analyzing the intermediate results of experimental works on introduction of multilingual education in regional specialized boarding-school of the name of N. Nurmakov, it is surely to say that knowledge of languages creates conditions for intellectual, emotional and moral development of students, promotes digestion of knowledge in all school subjects, develop their mental and creative abilities, forms scientific worldview. Multilingual teaching successfully solves the following tasks:

- formation of foreign language competence. Linguistic development of the child is a key factor of his education. Language skills of students develop through all subject areas and are part of the programme of each of profiling disciplines, forming a person, who is able to communicate, obtain information and express ideas in three languages and more;

- development of functional competence (beyond State Standard of Education);

- it is one of the main conditions for the formation ostensive competence of students (expansion of the information space, allows students while working on research projects to receive and to use necessary information in three languages and to cooperate with other educational institutions, including universities);

- gives opportunity for the graduates to continue their education abroad (no language barrier and knowledge of specialized terminology).

Many problems of multilingual education at school are solved by editing curricula and programmes, training of teachers to innovative technologies, financial subsidies, but the main problem at this stage is the insufficient provision

of school by teaching staff engaged in teaching such subjects as geography, biology, physics in English. The school needs own teachers of physics, biology, geography, chemistry, who know English language, it is a kind of social order to higher education institutions. This factor impedes progress on the path of further integration into the international educational space.

LIST OF REFERENCES

- 1 The state programme of education development of the Republic of Kazakhstan till 2010.
- 2 The concept of education development in the Republic of Kazakhstan till 2015.
- 3 The concept of 12-year general secondary education in the Republic of Kazakhstan.
- 4 Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «Kazakhstan's strategy of joining the world's 50 most competitive countries».
- 5 The concept of elite education in the Republic of Kazakhstan.
- 6 **Zimnyaya, I. A.** Key competences - a new paradigm of the result of the education // Higher education today, 2003, №5.
- 7 **Peterson, A. D. C.** (1972) The International Baccalaureate: An Experiment in International Education, Harry, London (Electronic resource) / Access Mode: <http://www.wibo.org/>.
- 8 **Korsak, K.** Standards of secondary education - from national to international / National education. 2002. – №5.

Material received on 20.06.14.

Г. Қ. Тілеужанова, М. Т. Тугамбекова

Н. Нұрмақов атындағы облыстық мамандандырылған мектеп-интернатында көптілді білімнің жүзеге асырылуы

Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Г. К. Тлеужанова, М. Т. Тугамбекова

Реализация полиязычного образования в областной специализированной школе-интернат имени Н. Нурмакова

Қарағанды мемлекеттік университеті
имени Е. А. Букетова, г. Қарағанды.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

В статье рассматриваются вопросы обеспечения профессионального развития и формирования управленческого потенциала будущего руководителя-инженера в рамках педагогического проектирования.

UDK 378.14.56

G. M. Tulekova¹, A. R. Zhunussova¹, A. Z. Nurzhumbayeva²

¹senior teachers, ²undergraduate student, department «Psychology and pedagogies», S. Toraighyrov Pavlodar state university, Pavlodar

ADMINISTRATIVE POTENTIAL'S FORMATION AS A CONTINUOUS PROCESS IN THE MAKING OF THE FUTURE HEAD

The article is devoted to the questions of ensuring professional development and formation of administrative potential of a future head engineer within pedagogical design.

Administrative potential represents the sum of separate functional potentials of qualities of the head realized in professional activity by the manager. V. I. Markov, includes the following set of the administrative functions forming administrative potential: acquisitions of knowledge; organizations; planning; coordination; interactions with people around; forecast; control; analysis; motivations; works with documents. We can give the determination of administrative potential as which we understand set of the united in system natural and acquired qualities of the head-manager defining ability to carry out the duties at set level and to operate collective for realization of successful and effective professional activity. From definition follows that administrative potential represents the integrated concept including various components, capable to make administrative decisions.

It should be noted that administrative potential is shown in system of the relations of the individual to environment and to itself. In this regard formation of administrative potential can be considered from the point of view of personal and activity approach. From this position administrative potential represents continuous process of purposeful

progressive change under the influence of social influences and own activity of the identity of future head in self-improvement and self-realization. It should be noted that for use of potential of the manager simple things are necessary – to set the ambitious personal purposes and to work that needs to learn modern youth even within training in higher education institution. In this regard it is important to define, what group of criteria of administrative potential is weakest, and to develop them. Therefore level of formation of potential can be checked, estimated, having used external tools – competition, an assessment, etc. Administrative potential is not always shown and revealed on a workplace. A certain crisis situation which, in particular, can create competition is necessary.

There has to be a certain aspiration of the person to win, win a prize. However, it is important to consider that factor that not all managers declare the desire to participate in competition. For some the desire to prove to relatives or to itself is the priority that «I can». Among such people on competition those who perceive competition as training for development of personal abilities, skills, abilities, potential.

Thus, the potential revealed during current situation such as competition or another specially or not specially organized action isn't always realized in life that is connected with personal motivation and ambitions. The fears, the underestimated self-assessment or, including, own laziness can stir realization of administrative potential to justify the unwillingness to move forward and to develop with which sometimes people are covered.

Administrative potential's formation can be considered also from the point of view of pedagogical design of the content of education as the development of the identity of the head in the professional and administrative activity, directed on formation of steady positive motives of this activity, socially significant and professionally important qualities of the identity of the head, readiness for continuous personal and professional growth as the manager, findings of optimum receptions and ways of management according to individual and psychological features of the identity of the expert. In this regard, we are interested in the course of training future experts, their administrative potential, an engineering profile such as potential heads in the field of activity.

Administrative potential has the following stages: vocational guidance as the head-engineer, vocational training of future engineer head, and administrative activity within professional activity of the engineer. Formation of administrative potential should be begun already in the course of training of specialists engineers.

By consideration of administrative potential structure we adhere to the point of view offered by such researchers as N. E. Pfeyfer, L. Gushchina and we allocate the following structural components of administrative potential of the student as gnostic, axiological, reflexive and psychology and pedagogical which are an important component of the scheme of administrative potential of students, along with model of the head with a certain set of qualities, and also with ability to make administrative decisions. These components

are closely interconnected among themselves and they need to be considered when forming administrative potential of students in the course of their vocational training.

In the course of the administrative potential's formation which is showing in such components as gnostic, axiological, reflexive and psychology and pedagogical, there is a formation at students of certain qualities of the head and ability to make administrative decisions that is necessary for it for effective administrative activity. Formation of administrative potential should be considered as the dynamic and continuous process developing in time, that is process from formation of administrative abilities and leadership skills before full realization of in the creative engineering activity including and administrative activity. Administrative potential of future engineer represents the qualitative characteristic of the personality which is showing in unity of personal, professional, communicative, organizational and administrative qualities, forming model of the head.

Formation of administrative potential assumes the use of set of the social influence receptions developed in time for the personality, its inclusion in various situations and manifestations of the administrative activity, aiming to create system of defined personally and professionally important qualities of future head of a technical profile, forms of behavior and individual ways of administrative activity implementation.

Thus, administrative potential represents a certain extent of mastering the expert experience of management, degree of perfection of its use in administrative activity as the head and power of aspiration to its continuous improvement, that is considering concept of administrative potential it is important to consider the relation of future expert to the activity, understanding of its essence, the role and the place in management of enterprise process, nature of administrative preparation, style of administrative activity, communication, behavior, the relation to self-improvement. A future expert of a technical profile, first of all, has to combine broad fundamental and practical preparation, however, thus, having own bases of administrative activity within engineering activity, continuously filling up knowledge in the field of management, being able to put into practice the principles of management and the organization of the administrative activity, owning tools and methods of work of the head conforming to the requirements of a modern industrial Kazakhstan.

LIST OF REFERENCES

1 **Markov, V. I.** Potensial of the personality. [Text] / V. I. Markov, Yu.V. Sinyagin. – Psychology world. 2000. No. 1.

2 **Shpalinsky, V. V.** Psychology of management: studies. grant of. [Text] / V. V. Shpalinsky; forework. prof., academician of RJSC A. V. Petrovskiu. – 2nd edition. – M. : URAO, 2003. – 183 p.

3 **Pfeyfer, N. E.** Professional and pedagogical potential of the teacher [Text] / N. E. Pfeyfer, monograph. – Pavlodar, 2003. – 198 p.

4 **Gushchina, L. YU.** Formation of educational potential of students in higher education institution. [Text] / L. Yu. Gushchina: dissertational abstract, c.ped.sc. (13.00.08) – Karagandy, 2006. – 20 p.

Material received on 20.06.14.

Г. М. Тулекова, А. Р. Жунусова, А. З. Нуржумбаева

Басқарушылық құзыреттілікті қалыптастыру болашақ басқарушы пайда болуының үздіксіз үдерісі ретінде

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Г. М. Тулекова, А. Р. Жунусова, А. З. Нуржумбаева

Формирование управленческого потенциала, как непрерывный процесс становления будущего руководителя

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Мақалада педагогикалық жобалау шегінде болашақ басқарушы-инженерінің құзыреттілікті қалыптастыру және кәсіптік дамудың қамтамасыз ету сұрақтары қарастырылады.

В статье рассматриваются вопросы обеспечения профессионального развития и формирования управленческого потенциала будущего руководителя-инженера в рамках педагогического проектирования.

Н. М. Ушакова

к.п.н., кафедра педагогика и психология

СИСТЕМНО-СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ОПИСАНИЮ ПОНЯТИЙНЫХ КАТЕГОРИЙ ДИДАКТИКИ

В педагогике разграничиваются два подхода к системному описанию категорий в педагогике: системно-структурный подход, системно-деятельностный подход, являющимися исходными в описании и анализе категорий дидактики. В статье уточняется основная мысль в построении последовательной системы понятий, описывающих содержание образования.

Философский принцип системности включает два направления научного познания: системно-структурное и функциональное (системно-деятельностное). Взаимная связь системно-структурного и системно-деятельностного (функционального) подходов на пути познания сущности изучаемого объекта проявляется во внутренней логике развития научного познания: при подходе к объекту со стороны структуры и со стороны его функций.

В педагогике XXI в. любой объект имеет достаточно большую историю изучения в рамках системно-структурного и системно-деятельностного направлений. В изучении категорий дидактики доминируют либо то, либо другое направление, во многом определяя формы и аспекты анализа.

Педагогическая концепция Бабанского Ю. К., идущая от реального учебного процесса к формализации его структуры, связанная со структурными компонентами системы как способом представления реального учебного процесса, была преимущественно структурной. В классическом труде Бабанского Ю. К. «Педагогика» (1983 г.) рассмотрена структура универсалий дидактики [1, с. 91-226], в частности, понятие «содержание образования» раскрыто как «модель социального заказа общества», имеющая структуру требований [1, с. 106-108]. Структурная доминанта концепции Бабанского Ю. К. определила и понимание анализа учебного процесса. Анализ требует выделить компоненты той системы, в которой протекает учебный процесс, рассматривать основные закономерности взаимосвязи между компонентами учебного процесса, выявлять источники развития, определять условия эффективного управления этим процессом [1, с. 4]. По мнению Бабанского Ю. К., в педагогике к концу XX века сложились благоприятные возможности для целостного рассмотрения педагогического

процесса, в основе которого лежит представление о системных связях между элементами процесса обучения. Учёный выделяет четыре вида связи в педагогике: универсальная связь (1 вид), причинно-следственная связь (2 вид), функциональная связь (3 вид) и порядковые связи (4 вид). Они позволяют сформировать общее представление о механизме описания универсальных категорий дидактики (рисунок 1).

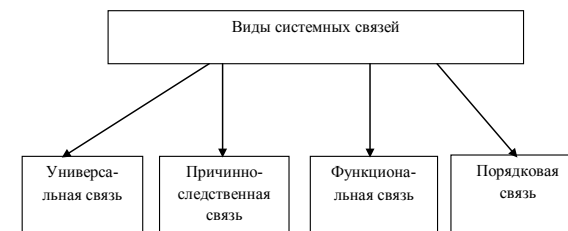


Рисунок 1 – Виды системных связей в педагогике

Первый вид системных связей в структуре педагогического процесса – универсальные связи – определяет универсальные категории дидактики, закономерности и законы. Универсальная связь отражает взаимодействие всех явлений и объектов и характеризует в реальном учебном процессе типичное, обобщенное. К универсальным объектам в педагогике относятся «процесс обучения», «содержание образования», «методы обучения», «формы обучения», «средства обучения» [1, с. 73, 102, 124, 177, 211; 247, с. 129, 208, 234, 261, 284, 300]. В дидактике начала двадцать первого века, в работах Краевского В. В., Хуторского А. В. [2, с. 32 – 35], в круг этих объектов стали относить «цели образования», «деятельность».

На основе универсальной связи формируются базовые законы и универсальные объективные закономерности. Закон раскрывает основное противоречие и движущие силы обучения. Как указывает в 50-е годы XX века Данилов М. А., этим противоречием является рассогласованность между развивающейся потребностью общества в усвоении молодым поколением социального опыта и уровнем подготовки молодежи к выполнению ожидаемых сознательных функций [3, с. 193]. Базовый закон, детерминирующий само существование процесса обучения, пишет Лернер И. Я. в конце XX века, гласит: «Существование процесса обучения обусловлено объективной (фактической и неизбежной) общественной потребностью в обучении и усвоении молодым поколением социального опыта для его воспроизведения и развития» [4, с. 217]. Это методологический уровень исследований в педагогике.

В настоящее время в педагогическое сознание, как отмечается в трудах Краевского В. В., Хуторского А. В., «все глубже проникает представление о единстве фундаментального и прикладного аспектов педагогического исследования» [5, с. 4], а «педагогическая наука, по мнению Краевского В. В., решает задачу выявления объективных закономерностей образовательного процесса» [2, с. 13]. Для решения этой задачи в дидактике выполнены исследования причинно-следственных связей между универсальными объектами педагогики, которые возникают в образовательном процессе (Лернер И. Я., Скаткин М. Н., Краевский В. В., Хуторской А. В.). Это дидактический уровень исследований в педагогике.

В дидактической теории Лернера И. Я. четко выражена системно-структурная доминанта. Лернер И. Я., отталкиваясь от бытовавших общих представлений об устройстве понятийной категории педагогики, предложил своё собственное представление исследуемого объекта. Им выделены четыре уровня описания понятийных категорий педагогики и их систем: методологический уровень, дидактический уровень, уровень учебного предмета, уровень реального учебного процесса. Два первых уровня – это уровень описания понятийных категорий как универсальных (общенаучных – по терминологии Краевского В. В. [2, с. 26]; общепедагогических – по терминологии Львова М. Р. [6, с.4]). Они составляют базис мыслительных категорий и имеют самую высокую степень абстрактности. Третий и четвертый уровни – уровни понятийных категорий, реализующихся в её прагматических функциях и включающих наряду с реализацией вариантов универсальных понятийных категорий и неуниверсальные понятийные варианты [4, с. 217; 197, с. 34]. Например, Львов М. Р. выделяет такие соотношения: «содержание образования» (педагогическое понятие) – «содержание образования учебного предмета в школе» (дидактическое понятие) – «содержание образования в школе средствами предмета «Русский язык» (методическое понятие); цели образования – цели образовательной программы обучения в школе – цели образования в области русского языка в школе [6, с. 34]. Первое является универсальным, а вторые два – вариантами универсальных понятийных категорий. На уровне вариантов осуществляется наполнение содержанием, в нашем случае специфическим для обучения русскому языку. Как видно из примеров, методические понятия находятся в подчинении по отношению к дидактическим, а те – в подчиненном отношении к понятиям педагогическим. Субординация понятий поможет в построении многоуровневой системы понятий и их определений. Более подробно рассмотрим этот механизм соответствия в первом разделе монографии.

В методической теории Львова М. Р. подчеркивается, что «методическая практика оказывается богаче её терминологии: многие методические приёмы пока не имеют названий, не обобщены как понятия. Например, словарные упражнения – упражнения с синонимами – упражнения с антонимами»

[6, с. 34], или языковой материал – дидактический материал – учебный материал. Эти термины могут составить третью группу.

В основе уровневого описания понятийных категорий дидактики лежит второй вид системных связей в структуре педагогического процесса. Причинно-следственная связь представляет собой предельный случай членения универсальной связи, благодаря которой два явления связываются между собой закономерно. Так, процесс обучения как сложное социальное явление дает повод «...искать не жесткие законы (хотя и они есть), а закономерности, понимаемые как недостаточно точно познанный закон, как упорядоченность познанных явлений, их связей и зависимостей между ними, а также влияющих на них факторов», – считает Лернер И. Я. [4, с. 218]. Связи между элементами процесса обучения: содержанием образования, преподаванием и обучением – образуют устойчивые зависимости, т.е. закономерности.

В работах Лернера И. Я. обобщено двадцать три вида закономерностей процесса обучения [4]. Как видно из таблицы 1, связи категории «содержание образования» регулируются структурными закономерностями процесса обучения. Содержание образования взаимодействует с процессом обучения, целями обучения, со способами усвоения, с методами обучения. Системные связи этой группы позволяют представить статическую структуру содержания образования.

В описании причинно-следственных связей, реально проявляющихся в учебном процессе, лавное значение имеют факторы, обуславливающие динамику движения дидактической системы. К ним относятся социальные, культурные, физиологические, психологические, педагогические факторы.

Таблица 1 – Виды закономерностей процесса обучения

Название группы	Название вида закономерности процесса обучения
Структурные закономерности процесса обучения	1) детерминирующая роль целей обучения по отношению к содержанию образования;
	2) определяющая роль содержания образования в процессе обучения;
	3) связи между компонентами содержания образования;
	4) связи между компонентами содержания образования и способами их усвоения;
	5) зависимость методов обучения от способа усвоения каждого вида содержания образования;
	6) вариативность применения средств и приемов в зависимости от содержания и методов обучения;
	7) обязательность организации форм обучения;

Системные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) процесс обучения как социальное явление; 2) единство преподавания, учения и содержания образования; 3) зависимость реализации функций процесса обучения от уровня сознания общества и конкретных субъектов организации этого процесса; 4) зависимость протекания процесса обучения от микросреды, влияние процесса обучения на микросреду;
Эволюционные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) изменение вариативных характеристик процесса обучения в зависимости от возраста и уровня подготовки учащихся; 2) изменение качественных характеристик результатов процесса обучения в зависимости от количественных характеристик; 3) изменение качественных характеристик процесса обучения в зависимости от включения новых элементов; 4) изменения, зависящие от уровня познания закономерностей усвоения;
Функциональные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) незаменимость функций процесса обучения в трансляции молодому поколению социального опыта; 2) подготовка к самостоятельному овладению той ли иной частью социального опыта; 3) подготовка к саморегуляции и участию в сохранении и развитии социального опыта; 4) подготовка к саморегуляции и самооценке своих действий;
Исторические закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) зависимость проявления всех компонентов процесса обучения от особенностей эпохи; 2) вариативность целей и содержания образования; 3) роль опосредованных средств и способов привлечения учащихся к учению; 4) повышение творческого учения и его организация в процессе обучения; 5) кардинальное изменение процесса обучения в условиях информационного общества.

Так, например, Краевский В. В., подчеркивая ориентацию концепций образования на развитие личности, считает, что связь и отношения между содержанием образования и методами обучения «образуют систему педагогической деятельности, открывающей возможности формирования личности на основе приобщения личности к гуманитарной культуре» [2, с. 44]. Связь между содержанием образования и соотношенными с ним методами обучения представлена и в дидактической теории формирования самостоятельной познавательной деятельности Лернера И. Я. [4]. Следовательно, содержание образования описывается на основе четырех групп системных связей и моделируется как вариант социального опыта, который зависит от ряда факторов и оформляется разными моделями стандарта образования и образовательной программы, моделями учебного предмета, учебного материала

и др. Следовательно, благодаря этим связям, становится возможным представить динамическую структуру категории «содержание образования».

Особенность дидактических закономерностей состоит в том, что «теоретической основой для выработки норм деятельности служат закономерности, которые сами по себе никаких указаний не содержат», по мнению Краевского В. В., а «...переход от закономерностей к принципам может осуществляться не посредством логических преобразований, а через деятельность, причем деятельность исследовательскую» [2, с. 82, 83]. Учитывая суть этого высказывания, универсальные категории как объекты педагогики, дидактики, методики следует рассмотреть через призму третьей группы системных связей (функциональные связи) и четвертой группы закономерностей процесса обучения (функциональные закономерности процесса обучения).

Как известно, системный анализ понятий дидактики предлагает два подхода к объекту со стороны структуры и со стороны его функций. Второй подход называется деятельностным (функциональным). Именно второй подход характерен для исследований в педагогической психологии второй половины XX века [Buiow O. – A. 1988; Kösel E. 1993; Lompscher J. 1968; Rapp -Wagner R. 1997; Feuerstein R. 1991; Flechzig K.-H. 1992]. Он связан с теориями развивающего обучения. Так, например, теория развивающего обучения Гальперина П. Я., рассматривающая этапы формирования умственного действия в процессе обучения, основана на соотношении мыслительной структуры с внешним действием. Гальперин П. Я. вовлекал в процесс перехода внешнего действия познавательной деятельности во внутреннее действие когнитивной деятельности разные формы речевой деятельности, например, в речевую деятельность он включал формы и структуры внешней речи, структуры внутренней речи. Тем самым деятельность в процессе обучения в его истолковании во многих отношениях представлена и когнитивной (умственной, внутренней) деятельностью, и познавательной (материализованной, внешней) деятельностью, и речемыслительной (мыслительноречевой) деятельностью, и коммуникативной деятельностью (в более поздних концепциях) [7, с. 58-69; 89, с. 441-470].

Исследование деятельности в процессе обучения находит своё выражение в таких направлениях современной психологической и педагогической науки, как развивающее обучение [Давыдов В. В. 1972; 1995; Эльконин Д. Б. 1974], планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий [Гальперин П. Я. 1959; Талызина Н. Ф. 2001], культурно-историческая педагогика вариативного развивающего образования [Асмолов А. Г., Рубцов В. В., Ключко В. В., Ямбург Е. А.], личностно ориентированного образования [Шадриков В. Д., Слободчиков В. И., Якиманская И. С., Сериков В. В. и др.]. В дидактике этот подход Краевский В. В. называет «системно-деятельностным». В нём, по мнению

учёного, «интегрируются представления системного и деятельностного способов рассмотрения явлений педагогической науки и практики» [2, с. 65]. Специфика системно-деятельностного подхода заключается в том, что учебный процесс изучается с точки зрения его развивающих функций, закономерностей развивающего обучения, его связей с процессами развития личности в определенной окружающей среде (см. [Выготский Л. С. 1968; 1982; Леонтьев А. Н. 1983; Лурия А. Р. 1946; 2007]).

В XX веке исследование соответствий между целями и результатами образовательного процесса позволяет установить ряд взаимозависимостей между усвоением знаний и развитием мышления обучающихся, между развитием речи и развитием мышления, между методами обучения и развитием мышления и речи обучающихся.

В первой половине XX века такие зависимости, как зависимости между знаниями и мышлением были сформулированы в работах Брунера Дж., Гальперина П. Я., Добромыслова В. А., Секея Л.; а связи между сознательным обучением и развитием продуктивного мышления доказаны в трудах Власенкова А. И., Гохлернера М. М., Дункера К., Ерастова Н. П., Кабанова-Меллер Е. Н., Лингарта Й., Матюшкина А. М. Общие закономерности развития учащихся в процессе обучения стали основой для изучения особенностей их развития в процессе обучения различным учебным предметам.

Благодаря результатам этих исследований, в дидактику, методику преподавания русского языка введена группа таких понятий, как деятельность, деятельность обучаемого, деятельность учителя, развитие восприятия, памяти, мышления, речи при изучении русского языка и др. Многие из перечисленных понятий входят в определенную психологическую теорию развития личности и служат психологическими основами методики обучения. При этом изучение и моделирование структуры педагогического процесса осуществляется с точки зрения функциональных связей (Айдарова Л. А. 1978; Жуйков С. Ф. 1979; Маркова А. К. 1983).

Функциональная связь – форма устойчивой взаимозависимости и взаимосвязи между явлениями и величинами, при которых изменения одних явлений вызывают вполне определенные изменения других (таблица 2). «В модели процесса обучения, – пишет Лернер И. Я., – отражаются объективные, не зависящие от условий его протекания закономерности» [4, с. 218]. Кроме группы «объективные закономерности», выявлены и другие группы закономерностей моделирования учебного процесса. Они проявляются в условиях, которые создаются в известной мере методиками и технологиями обучения. К ним относятся, как считает Краевский В. В., такие закономерности, как «уровень и качество усвоения зависят от учёта учителем степени личностной значимости для учащихся усваиваемого материала; средства педагогической деятельности обусловлены задачами

и содержанием конкретной ситуации; усвоение учебного материала, обученность сложным способам деятельности зависят от того, насколько учитель обеспечил успешное предварительное овладение простыми видами деятельности, от готовности учащихся определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены; усвоение учебного материала тем прочнее, чем более систематично организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и включение его в контекст уже усвоенного» [2, с. 15].

На основе функциональных связей формируется методический уровень описания, выраженный закономерностями, принципами, правилами управления процессом обучения конкретному учебному предмету (Львов М. Р. 1983; Федоренко Л. П. 1973; 1984). Установленные закономерности обучения русскому языку позволяют формулировать принципы, правила деятельности в виде стандартов, требований к образовательным программам, учебникам, рекомендаций, общих и частных указаний и методических инструкций к разработке технологии обучения.

Причинно-следственные и функциональные связи в дидактике реализуются не только в закономерностях, но и в принципах организации учебно-воспитательного процесса. «Под педагогическими принципами подразумеваются принципы деятельности, представляющие собой наиболее общее нормативное знание, – пишет Краевский В. В. И далее: «Выявление принципов обоснования современных педагогических систем обеспечивает влияние науки на практику». Так, например, «в настоящее время необходимость развития у учащихся умения самостоятельно пополнять свои знания потребовала от педагогической науки теоретического обоснования и разработки такого содержания и методов обучения, которые позволили бы сформировать это умение. Установка на воспитание самостоятельности нашла отражение в принципе перехода от обучения к самообразованию» [2, с. 17]. Дидактические принципы начинают опосредоваться, т.е. применяться в обучении конкретному предмету. Так, например, зависимость между обучением как взаимосвязанной деятельностью учителя и ученика и познанием действительности учащимися в обучении русскому языку проявляются в закономерности – соотношении языковых систем родного и иностранного языков в деятельности обучающего и обучаемого. Принцип сознательности и активности учащихся в обучении воплощается в двух методических принципах: в принципе осознания единиц речи в период их усвоения и принципе использования их в речевой деятельности. Применение дидактических принципов на уровне методики обучения ведет к их изменению.

Моделирование динамической структуры содержания образования происходит в методиках развивающего обучения. Методика развивающего обучения (психологическая дидактика – Стоунс Э. (1984 г.), вариативная методика – Эльконин Д. Б., Давыдов В. В. (1996 г.), технология обучения – Монахов В. М. (2006 г.), системно-деятельностная методика обучения)

трактуются нами как вариативная методика обучения, нацеленная на изучение и описание функций дидактических единиц в организации процесса обучения и закономерностей функционирования этих единиц во взаимодействии с разными видами деятельности личности в процессе обучения.

Таблица 2 – Виды закономерностей моделирования процесса обучения

Название группы	Название вида закономерности процесса обучения
Структурные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) детерминирующая роль целей обучения по отношению к содержанию образования; 2) определяющая роль содержания образования в процессе обучения; 3) связи между компонентами содержания образования; 4) связи между компонентами содержания образования и способами их усвоения; 5) зависимость методов обучения от способа усвоения каждого вида содержания образования; 6) вариативность применения средств и приемов в зависимости от содержания и методов обучения; 7) обязательность организации форм обучения;
Системные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) процесс обучения как социальное явление; 2) единство преподавания, учения и содержания образования; 3) зависимость реализации функций процесса обучения от уровня сознания общества и конкретных субъектов организации этого процесса; 4) зависимость протекания процесса обучения от микросреды, влияние процесса обучения на микросреду;
Эволюционные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) изменение вариативных характеристик процесса обучения в зависимости от возраста и уровня подготовки учащихся; 2) изменение качественных характеристик результатов процесса обучения в зависимости от количественных характеристик; 3) изменение качественных характеристик процесса обучения в зависимости от включения новых элементов; 4) изменения, зависящие от уровня познания закономерностей усвоения;
Функциональные закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) незаменимость функций процесса обучения в трансляции молодому поколению социального опыта; 2) подготовка к самостоятельному овладению той ли иной частью социального опыта; 3) подготовка к саморегуляции и участию в сохранении и развитии социального опыта; 4) подготовка к саморегуляции и самооценке своих действий;

Исторические закономерности процесса обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1) зависимость проявления всех компонентов процесса обучения от особенностей эпохи; 2) вариативность целей и содержания образования; 3) роль опосредованных средств и способов привлечения учащихся к учению; 4) повышение творческого учения и его организация в процессе обучения; 5) кардинальное изменение процесса обучения в условиях информационного общества.
---	---

Методика данного типа рассматривает в единой системе компоненты, относящиеся к разным структурам методической системы обучения, но объединённые на основе целей развивающего и воспитывающего обучения. При описании компонентов процесса обучения используется подход от вида деятельности к её выражению в формах, методах и приемах организации учебного процесса (от функции деятельности к средствам выражения). Этот подход является основным. Он определяет построение конкретной методики развивающего обучения (технологии) в сочетании с подходом от содержания компонентов содержания образования к методам, приемам организации учебной деятельности (от содержания к функции деятельности).

Говоря о дидактических единицах, участвующих в построении процесса обучения, мы имеем в виду прежде всего виды деятельности, обеспечивающие процессы освоения системы знаний, цель и содержание образования, а также единицы организации процесса обучения. Таким образом, речь пойдет о функциях видов деятельности, целей, содержания образования и форм, методов и приемов обучения.

Включение в сферу исследования разноуровневых элементов методической системы обучения может вызвать вопрос о том, умещается ли их изучение в рамках методики обучения. Отнесение данного предмета анализа к методике основано на ее истолковании как науки, изучающей процесс обучения конкретному предмету и закономерности функционирования методической системы обучения. Процесс обучения языку не существует как абстрактная, чисто методическая система обучения. Она включает дидактические единицы в единстве с их типовыми методическими репрезентациями, т.е. охватывает все виды, разновидности целей и содержания образования. Функционирование дидактических единиц (целей и содержания образования, видов деятельности и форм, методов и приемов обучения) в процессе обучения осуществляется во взаимодействии с элементами деятельности обучаемых и обучающихся. Включение этого взаимодействия в сферу исследования и описания расширяет методическую систему, но не противоречит сложившемуся пониманию сути методики обучения, поскольку в центре внимания остается категориальная основа описания процесса обучения.

В теории систем существует понятие моносистемного и полисистемного анализа. Моносистемный анализ предполагает такое исследование сложных объектов, обладающих множеством оснований, при котором как необходимое условие для адекватного познания таких объектов рассматривается их расчленение на качественно однородные узлы и элементы, оперирование «слоями», уровнями. Будучи необходимым элементом научного познания, такой подход все же не раскрывает всей глубины реальных явлений, строящихся на своего рода «пирамиде» (лестнице) оснований. Отсюда вытекает необходимость развития полисистемного анализа, направленного на комплексное изучение сложных взаимосвязей систем отдельных уровней.

Разграничение и соотнесение моносистемного и полисистемного анализа представляется существенным и для дидактики: оно способствует осмыслению разных направлений и типов анализа в педагогике, в частности в дидактике и методике.

Для традиционной методики преподавания русского языка характерно членение предмета методического исследования на отдельные подсистемы, что приводит к соответствующему членению самого описания исследования. Вычлениваются обычно два уровня «цели и содержание обучения русскому языку» и «организация процесса обучения: формы, методы, приемы, средства обучения» [Афанасьев П. О. 1947; Бабайцева В. В. 1974; 1975; 1977; Баранов М. Т. 1985; 2000; Баринова Е.А. 1974; Блинов Г. И. 1990; Власенков А. И. 1973; Ильенко С. Г. 1984]. В рамках каждого из них вычлениваются более частные подсистемы. Таковы, например, подсистемы целей обучения, развития и воспитания учащихся в процессе обучения русскому языку, на втором уровне – подсистемы методов и приемов обучения [Богоявленский Д. Н. 1959; 1978; 1981; Власенков А. И. 1983; Глебова Е. Ф. 1983; Ладыженская Т. А. 1978; 1980; 1981], или подсистемы содержания образования и подсистемы методов обучения [Дудников А. В. 1977; Купалова А. Ю. 1974; Московкина Р. А. 1984; 1986; Никитина Е. И. 1995; Озерская В. П. 1954; 1964; 1968; 1983; 1989; Пичугов Ю. С. 1985; Солганик Г. Я. 1995; 2005]. В пределах каждого из уровней проводится анализ однородных объектов, базирующихся на едином системном основании, т.е. анализ моносистемный. Поэтому такая методика анализа по принципу ее построения и доминирующей направленности является уровневой или системно-дифференцирующей.

Особенность системно-деятельностной подхода к анализу методики обучения (функциональной, или методики развивающего обучения) заключается в комплексном и интегрирующем подходе, при котором за основу берутся, с одной стороны, категории методики и их развивающие функции, связанные с разными видами деятельности обучающегося, и, с другой – средства их формирования. Анализ при таком подходе направлен на изучение взаимодействия элементов методической системы обучения на деятельностной основе. Анализируемые

единства интегрируют элементы разных уровней (целей и содержания образования в рамках разных видов деятельности, форм, методов, приемов и средств организации учебного процесса). Изучение этих единств (модулей) включает анализ объектов, имеющих разные системные основания, следовательно, анализ полисистемный. Поэтому методика развивающего обучения (деятельностная методика, функциональная методика, технология обучения) – это методика разноуровневая и по своей доминанте системно-интегрирующая.

Отметим, что традиционная уровневая методика преподавания русского языка включает в себе и аспекты системной интеграции. Это находит выражение, в частности, в стремлении сочетать изучение отдельных подсистем с анализом их связей в методической системе обучения. Так, например, связи между типом учебного материала и выбором методов обучения, между типом формируемых умений и выбором методов обучения устанавливаются в методике преподавания русского языка. С другой стороны, методика развивающего обучения предполагает необходимость строгой дифференциации элементов разных уровней и выявление специфики каждого из них в реализации изучаемых функций. Например, «содержание образования» представлено четырьмя компонентами, каждый из которых реализует образовательную, воспитывающую и развивающую функции. При этом третий компонент содержания образования – опыт творческой деятельности – направлен на реализацию развивающей функции.

Таким образом, в каждом из рассматриваемых направлений исследования и описания есть специфические для них аспекты дифференциации и интеграции. Важно то, какой из этих аспектов является определяющим по отношению к самому принципу построения методики развивающего обучения: в одном случае решающую роль играет дифференциация элементов разных уровней, а в другом – их интеграция в рамках системно-деятельностного подхода.

По отношению к системным объектам в методике обучения русскому языку могут быть выделены две разновидности описания реального процесса обучения. Первая – описание системно-методическое (методическая система обучения). Имеется в виду описание категории как системно-структурного образования (например, описание методов обучения в разрезе типов, видов, разновидностей и связанных с ними приемов обучения, играющих роль в создании учебных ситуаций по отношению к структуре урока). Вторая разновидность – это описание деятельности в процессе обучения. Имеется в виду описание процессуальной стороны деятельности, т.е. технология обучения и учебная ситуация. Вторая разновидность описания методической системы обучения включает разные виды деятельности и их отражение в совместной деятельности учителя и учеников (ср. такие виды деятельности, как когнитивная деятельность, познавательная деятельность, речемыслительная деятельность, коммуникативная деятельность, целенаправленное развитие которых у учащихся определяет деятельность учителя, и как следствие – вариант методики развивающего обучения русскому языку. Методическая система обучения,

направленная на развитие определенных видов деятельности у учащихся, включает понятие «технология обучения» (реализацию процесса развивающего обучения), тогда как учебная ситуация относится к приему обучения или акту технологии обучения.

Взаимодействие методической системы обучения и реального учебного процесса подчинено функции. Вне реального учебного процесса методическая система обучения не может выполнить свое назначение, т.е. функцию. Однако, «в действительности, – считает Краевский В. В., – изучается особый вид деятельности, для которой характерны педагогическое целеполагание и педагогическое руководство. Деятельность должна быть лично ориентированной, т.е. иметь своей конечной целью развитие личности, вовлеченной в неё» [4, с. 11]. Отсюда возникает необходимость описания четвертого вида системных связей в структуре педагогического процесса.

Это связи порядковые – иерархические, управленческие, генетические, функциональные, связи развития. Как отмечает Краевский В. В., «... методика оставляет учителю свободу действий. Сколь конкретными ни были бы методические нормы, они неизбежно носят усредненный характер и позволяют педагогу-практику дальнейшую их конкретизацию применительно к условиям его работы, особенностям его личности, индивидуальным характеристикам учеников, особенно применительно к лично ориентированному обучению» [4, с. 102]. Основное отношение между преподаванием и учением опосредовано через множество специально организованных учебных ситуаций, которые моделируют управление процессом обучения.

Непосредственным предметом анализа являются функции, реализуемые в учебных ситуациях (к этой сфере реализации функций относятся рассматриваемые варианты типовых категориальных ситуаций, влияющих на учебный процесс). Учебная ситуация представляет собой минимальную структурную единицу процесса обучения, в пределах которой осуществляется взаимодействие учителя и учащихся, целенаправленное на освоение предметного содержания. Она характеризуется организацией деятельности и влияет на ход обучения. Имеются в виду учебные ситуации, равные приёму обучения, структурной части урока, уроку и даже целостной методической системе – в зависимости от границ относительно законченной реализации анализируемых функций.

Функции связываются со значением дидактических единиц: изучение функций той или иной формы охватывает анализ значений дидактического понятия. Вместе с тем функции не отождествляются со значениями понятий. Функции реализуются при взаимодействии объектов в реальном процессе обучения тому или иному учебному предмету. Реальный процесс обучения – по отношению к той или иной дидактической единице, категории или группировке как исходной модели обучения – это множество учебных (в части случаев и психологических) ситуаций или приемов обучения (в рамках более широкой методической системы обучения, вмещающей исходную дидактическую систему

обучения, а также и различные смежные процессы), играющее по отношению к исходной модели обучения роль процесса освоения знаний, во взаимодействии с которым эта система выполняет свою функцию. Об этом Скаткин М. Н. пишет так: «Изучая разные формы этого взаимодействия, методика учебного предмета разрабатывает и предлагает преподавателю определенные системы обучающих воздействий. Эти формы и системы находят своё конкретное выражение в содержании образования, воплощенном в программах и учебниках, реализуются в методах, средствах и учебных формах» [8, с. 568].

Функционирование дидактических единиц понимается нами как обусловленное и актуализируемое в реальном учебном процессе взаимодействие компонентов методической системы обучения и разных видов деятельности. Самый процесс функционирования осуществляется в технологии обучения, однако закономерности, правила и типы функционирования дидактических единиц относятся к методике обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Педагогика [Текст] / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1983. – 608 с. – П 430902210-652-257-83.
- 2 **Краевский, В. В.** Общие основы педагогики / В. В. Краевский. – Изд. 2-е, испр. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
- 3 **Данилов, М. А.** Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. – М. : АПН РСФСР, 1957. – С. 193 – 194.
- 4 **Лернер, И. Я.** Содержание образования [Текст] / И. Я. Лернер / Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. Т. 2. – С. 340 – 351. – ISBN 5 – 85279-286-2(т. 2).
- 5 **Краевский, В. В.** Основы обучения. Дидактика и методика: уч. пос. / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
- 6 **Львов, М. Р.** Общие вопросы методики русского языка: Учебное пособие / М. Р. Львов. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. – 88 с.
- 7 **Гальперин, П. Я.** Развитие исследований по формированию умственного деятельности и умственное развитие учащихся / П. Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. Т.1. – М. : Наука, 1959. – С. 441 – 470.
- 8 **Скаткин, М. Н.** Методика / М. Н. Скاتкин. / Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. Т.2. – С. 568. – ISBN 5 – 85279-286-2(т. 2).

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

H. M. Ushakova

Дидактиканың мағыналық категориясын сипаттаудағы жүйелік-құрылымдық тәсілі

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

N. M. Ushakova

Systematic and structural approach to describing the conceptual categories of didactics

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 20.06.14.

Педагогикада категорияларды жүйелі сипаттаудағы тәсілі екіге бөлінеді: жүйелі құрылымдық тәсіл, жүйелік-іс-әрекеттік тәсіл, бұлар дидактиканың категорияларын талдау және суреттеуде шығыс тәсілдері болып табылады.

There are two approaches to the description of the system of categories in pedagogy: systematic and structural approach, system and proactive approach is the initial in the description and analysis of categories of didactics. The paper clarifies the basic idea in the construction of a coherent system of concepts that describe the content of education.

УДК 373.51

**Б. Е. Хамзина¹, Д. С. Какабаева²,
З. К. Конурова-Идрисова³, А. А. Костангельдинова⁴**

¹д.п.н., доцент, ²магистр педагогических наук, старший преподаватель
³к.п.н., старший преподаватель, ⁴к.п.н., Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

О ВЛИЯНИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УСПЕШНОСТЬ ИХ ОБУЧЕНИЯ

В данной статье авторы исследуют проблему саморегуляции учащихся как фактор влияющий на успешность их обучения в школе.

В «Концепции модернизации казахстанского образования на период до 2020» [1] года подчеркивается необходимость ориентации образования на развитие личности ученика. Высшим уровнем развитости человека является его способность к самостоятельной деятельности, самопознанию, саморегулированию. Поэтому сегодня в центре внимания учителей является необходимость развития у учеников саморегуляции учебной деятельности.

Переход от традиционного преподавания к конструктивистскому, требует поиска новых подходов обучения, обеспечивающих развитие саморегуляции учебной деятельности учеников в процессе обучения. Саморегуляция учебной деятельности лежит в основе общей способности к учению (Л. С. Выготский, З. И. Калмыкова, Н. А. Менчинская, С. Т. Рубинштейн), является необходимым условием формирования этой способности. Существуют свидетельства того, что саморегуляция эффективно влияет на использование таких процессов регуляции, как стратегии обучения [2,3], управление учебным временем [4], самоконтроль [5], само-оценивание и постановку целей [6]. Саморегуляция была объектом многих исследований по отношению к дошкольникам, школьникам и студентам. Изучением структуры, содержания и функций регуляции человека занимался А. К. Осницкий [2], связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции исследовали О. А. Конопкин [3, 4] и Г. С. Прыгин [5].

Изучение и анализ исследований, связанных с оценкой саморегуляции у детей разных возрастов, привели нас к выводу о том, что нецеленаправленное формирование саморегуляции не гарантирует успешного развития общей способности к учению. Зачастую именно низкий уровень саморегуляции, лежит в основе неуспеваемости, различных барьеров, возникающих в учебно-

познавательной деятельности. Признавая научную ценность указанных выше работ, мы решили исследовать возможности, методы и средства развития саморегуляции учащихся и ее влияние на успешность обучения, в частности на успешность обучения физике и английскому языку. Выбор этих школьных предметов был целенаправленным, т.е. один из цикла физико-математического, а второй – общественно-гуманитарного.

Проблема саморегуляции, как фактора, влияющего на успешность обучения в подростковом школьном возрасте, недостаточно уделена вниманием в практике школьных учителей. Способность к саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм учебной деятельности. Для ее осуществления необходимы умения сосредоточить внимание, активно воспринимать и запоминать информацию, предварительно ориентироваться в условиях задания и продумывать ход решения, сверять полученный результат с заданным образцом и предоставленными условиями, то есть для успешного осуществления учебной деятельности необходимо определенное развитие способности саморегуляции. Исходя из этого, мы предположили, что успешность обучения зависит от уровня развития саморегуляции. Гипотеза нашего исследования состоит в том, что уровень развития саморегуляции определяет успешность обучения учащихся в школе.

Цель нашего исследования – сопоставление уровня сформированности саморегуляции учащихся с успешностью их обучения в школе. Для проверки гипотезы нами были поставлены следующие задачи: изучение возможностей методов и средства развития саморегуляции учащихся; определение уровня саморегуляции учеников подросткового возраста; сопоставление уровня саморегуляции учащихся с успешностью их обучения.

Физика и английский язык, как школьные учебные предметы, имеют большие возможности для развития саморегуляции учебной деятельности учеников. В ходе изучения физики и английского языка у учеников систематично и последовательно формируются умения планировать свою деятельность, осуществлять поиск оптимальных путей ее выполнения и критически оценивать полученные результаты. Знание ее алгоритма выполнения и владение ею позволяет ученику осуществлять самоконтроль и саморегуляцию. Обучение физике и английскому языку позволяет формировать познавательную мотивацию, умение видеть проблемы и находить адекватные и рациональные способы их решения, самостоятельно получать и осваивать новую информацию, анализировать и оценивать ее.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы нами были использованы методы теоретического анализа и обобщения философской, психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, методы эмпирического исследования, наблюдение за процессом обучения, беседы с учителями физики и английского языка. Методологической и

теоретической основой исследования были: системный и деятельностный подходы в обучении Л. С. Выготский [6], А. Н. Леонтьев [7], С. Л. Рубинштейн [8], и др.); теоретические основы формирования и развития общих учебных умений (В. В. Давыдов [9], З. И. Калмыкова [10], Н. А. Менчинская [11], В. В. Репкин [12], Д. Б. Эльконин [13], и др.) и теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин [14], Н. Ф. Талызина [15] и др. Исследование нами осуществлялось в три этапа: изучение теоретических основ саморегуляции, подбор методик и проведение эксперимента; формирование дидактических материалов, разработка методических приемов, обеспечивающих развитие самоконтроля, самооценки, рефлексии и самокоррекции учеников на уроках физики и английского языка в 7 классах и проведение педагогической рефлексии и контрольно-оценочного этапа, определение уровня саморегуляции учащихся и сопоставление с успешностью их обучения, составление практических рекомендаций и перспективного планирования. Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе проведения нами уроков физики и английского языка в 7 классах школы №1 г. Кокшетау.

Сегодня в центре внимания педагогов является необходимость обучения учеников самоорганизации деятельности, осуществлению рефлексивных действий. Положение о том, что развитие учеников зависит от характера обучения, сегодня уже – аксиома. При этом приоритеты отдаются такому обучению, в котором происходит развитие самопознания, самостоятельности, саморегуляции. Задача современного образования – научить ребенка учиться, т.е. сформировать и развить саморегуляцию учебной деятельности [16]. Однако, саморегуляция возможна лишь на основе управления собственной деятельностью, которому учеников необходимо учить особо. Решение поставленных задач на современном уровне обусловлено организацией процесса обучения, способного обеспечить процесс саморазвития личности. Это потребовало внимания к изучению понятия саморегуляции, структуры саморегуляции учебной деятельности и описанию компонентов структуры саморегуляции учебной деятельности учеников.

Изучение и анализ педагогической, философской и психологической литературы [2-15] показал: саморегуляция учебной деятельности лежит в основе общей способности к учению и является необходимым условием формирования этой способности; саморегуляция является важнейшим условием успешности протекания учебной деятельности; уровень саморегуляции - динамичное образование, зависящее от опыта включения в учебную деятельность, от этапа обучения; регуляция учебной деятельности должна быть «присвоена» каждым отдельным учащимся; подростковый возраст наиболее приемлем для развития саморегуляции учебной деятельности.

В ходе осмысления теоретических основ саморегуляции нами было выявлено, что саморегуляция учебной деятельности имеет свою структуру: цель деятельности, модель значимых условий, программу действий, оценку результатов

и коррекцию. Теоретически осмыслив структуру саморегуляции, мы поняли, что компонентами, на основе которых формируется саморегуляция учебной деятельности, являются самоконтроль, самооценка, рефлексия и самокоррекция, где самоконтроль – необходимое условие развития саморегуляции; самооценка – основа саморегуляции; рефлексия – начальный этап саморегуляции, направление к ней; самокоррекция связана с уровнем развития саморегуляции.

Анализируя содержания школьного курса, в частности физики и английского языка 7 класса, мы сделали вывод, что они как школьные учебные предметы имеют большие возможности для развития саморегуляции учебной деятельности учеников. Так, актуализировалась задача теоретического обоснования и практической разработки приемов и средств диагностики и формирования саморегуляции учебной деятельности учеников процессе обучения физике и и английскому языку.

Важным моментом психологической концепции учебной деятельности является выделение рефлексии, которая понимается, как умение субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией свои собственные способы деятельности. В мыслительной деятельности человека рефлексия выполняет следующие, на наш взгляд, ответственные функции: регуляция процесса поиска решения задачи, стимуляция выдвижения гипотез, обеспечение правильности их оценки. Согласно психологической концепции учебной деятельности, именно рефлексия является одним из основных психологических механизмов, обеспечивающих функционирование мышления как саморегулирующейся системы [7]. Условием становления рефлексии является формирование действий контроля и оценки, которые занимают особое место в структуре учебной деятельности и имеют специфические функции: направленность на саму деятельность, фиксация отношения учащегося к себе как ее субъекту, опосредованный характер направленности на решение учебной задачи.

Функция контроля в учебной деятельности, как указывает Д. Б. Эльконин [13], состоит в определении правильности и полноты выполнения учащимися операций, входящих в состав его действий. Контроль позволяет выявлять их связь с особенностями условий задачи и свойствами получаемого результата, а оценка – определить: решена ли учебная задача и возможен ли переход к выполнению конкретных действий или необходимо создавать новые ее варианты для достижения цели. Действия контроля и оценки тесно связаны друг с другом. Их выполнение предполагает обращение внимания школьника к содержанию своих собственных действий, к рассмотрению их особенностей с точки зрения требуемого задачей результата, т.е. к рефлексии.

Санкционируя выполнение деятельности или ее коррекцию, контрольные действия являются основным средством саморегуляции, осуществляемой учащимися на всех этапах деятельности – планирования, выполнения и подведения итогов. Различают самоконтроль по следующим критериям:

итоговый самоконтроль; пооперационный самоконтроль, предполагающий четкое осознание учеником того, что он делает сейчас, что будет после этого действия; перспективный самоконтроль, т.е. предвидение деятельности на несколько операций вперед, который возможен при достаточно высоком уровне внутреннего плана действий и рефлексии. На основе выполнения действий самоконтроля и самооценки формируется особая оценочная деятельность ученика – умение ее оценивать с точки зрения общественно-выработанных эталонов, преобразовывать и совершенствовать ее. При формировании учебной деятельности основной и конечной задачей этого процесса является формирование ученика как субъекта осуществляемой им деятельности, т.е. ученика который умеет анализировать эту деятельность, выделять в ней составные компоненты, оценивать их и преобразовывать ее.

Мы в нашем исследовании изучили и рассмотрели три компонента саморегуляции: самоконтроль в учебной работе, социальный самоконтроль и способность к волевым усилиям в интеллектуальной работе как средства саморегуляции.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой нами гипотезы мы использовали метод наблюдения и психолого-педагогический эксперимент, а также в качестве вспомогательных методов для обработки экспериментальных данных – методы математической статистики и графический метод и следующие методики: модифицированный вариант подросткового личностного опросника Р. Кеттелла; методика «Нерешаемая задача» и «Методика поправок» [17].

Использованный нами модифицированный вариант подросткового личностного опросника, предназначен для детей 12-18 лет, включает в себя 14 факторов (шкал), отражающих характеристики некоторых качеств личности. Нами анализировался лишь фактор Q3, который дает возможность оценить самоконтроль детей.

Саморегуляция предполагает определенное развитие способности учеников к волевым усилиям. Эта способность измерялась нами с помощью методики «Нерешаемая задача», предложенной Н. И. Александровой и Т. И. Шульгой [18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 «Концепция модернизации казахстанского образования на период до 2020 года».
- 2 **Осницкий, А. К., Чуйкова. Т. С.** Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы. – М. – с. 92.
3. **Конопкин, О. А.** Психическая саморегуляция произвольной активности человека//Вопросы психологии. – 1995. – №1.

4. Конопкин, О. А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения//Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности: – М. : Наука. – 1989. – 183 с.

5 Прыгин, Г. С. Монография. «Психология самостоятельности». Педагогика. – 1992. – 210 с.

6 Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В., бт. Т.5. – М., 1983.

7 Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательности учения// Известия АПН РСФСР. – М., 1947. – Выпуск 7.

8 Рубинштейн, С. Л. «Основы общей психологии». – М., – 1953.

9 Давыдов, В. В., Маркова, А. К. Формирование учебной деятельности и развитие личности школьника//Формирование учебной деятельности школьников / Под редакцией В. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. К. Марковой. Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. – М. : Педагогика., 1982. – 216 с.

10 Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М., 1981.

11 Менчинская, Н. А. Вопросы умственного развития ребенка. М.: Педагогика, 1970.

12 Репкин, В. В. Начало начал. – М., 2004.

13 Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974.

14 Гальперин, П. Я., Данилова, В. Л. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач. – М., 1980. – с. 31.

15 Тальзина, Н. Ф. Педагогическая психология. М. : Академия, – 1998. – 288 с.

16 Программы развития образования РК.

17 Александрова, Н. И., Шульга, Т. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «Нерешаемая задача»//Вопросы психологии.1987. – №6.

18 Матис, Т. А. Изучение психических новообразований совместной учебной деятельности школьников//Формирование учебной деятельности школьников/Под редакцией В. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. К. Марковой.– Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. – М. : Педагогика, 1982. – 216 с.

Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Б. Е. Хамзина, Д. С. Какабаева,

З. К. Конурова-Идрисова, А. А. Костангельдинова

Оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі үлгеріміне өзін-өзі реттеудің тигізу ықпалы туралы

Шоқан Уалиханов атындағы

Кокшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Материал 20.06.14 баспаға түсті.

В. Е. Khamzina, D. S. Kakabaeva,

Z. K. Konurova-Idrisova, A. A. Kostangeldinova

The impact of self-regulation of students educational activity on the success in learning process

Sh. Ualihanov Kokshetau State University, Kokshetau.

Material received on 20.06.14.

Бұл мақалада авторлар оқушылардың өзін-өзі реттеу мәселесі үлгеріміне әсер ететін фактор ретінде зерттейді.

In this article the authors investigate the problem of self-regulation of students as a factor influencing on success in the leaning process.

UDC 81'243 (574)

D. Kh. Shalbaeva, G. N. Omarova

teacher, E. A. Buketov Karaganda state university, Karaganda

THE FACTORS AND BASIS OF POLYLINGUAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

The article, basing on The Message from the President of Republic of Kazakhstan Nazarbayev N. A. «The new Kazakhstan in the new world» attempts to examine the factors and basis of polylingual education in Kazakhstan, the problems of polylingual education in Kazakhstan, theoretical foundation of polylingual education and the cultural project «The unity of three languages» in Republic of Kazakhstan. So, according to the Message from the President, Kazakhstan must be accepted as a highly developed country where the population speaks three languages. The authors define the set of factors and basis of polylingual education and consider ethnolinguistic didactics as the science to investigate the objective laws of polylingual education.

Key words: Polylinguistics, phenomenon, bilingualism, multicultural, contradiction, innovation, premises, UNESCO, modernization, unity.



Introduction: To preserve the best traditions of Kazakhstan education and at the same time obtaining the quality of knowledge that meet international standards, the project «The unity of three languages» started in our country. According to this project, the level of language proficiency of students will be improved. This means that three languages will be developed hard: Kazakh is as the state language, Russian is for interstate communication and English is for a successful association with the global education.

Materials and methods: The problem of state and prospects of the language situation in modern Kazakhstan is prominently reflected by the President of Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev in «The unity of three languages». According to the idea of the head of state, positivity of three languages' development is possible if there is united political, ideological and cultural platform as well. The essence of a given platform strategy «The unity of three languages» is defined as follows: the study of Kazakh language as the state, Russian as the language of international communication and English as the language of successful integration into the global economy.

Discussion: The successful experience of implementing polylingual education indicates systematic initial positions which have its origins in a conceptually reasonable strategy of «The Unity of three languages» realization and development.

In conclusion it should be noted that today we can say with confidence that polylingual education programs due to the Kazakhstan logic development and international integration processes are in high demand in Kazakhstan's education system. This is due to high academic motivation of students and practitioners, their desire to improve the professional competence and competition in Kazakhstan's international integration.

The factors and basis of polylingual education in Kazakhstan

Polylingual education is a purposeful process of forming a polylingual personality on the basis of simultaneous mastering of three and even more languages.

Nowadays a person is characterized as a personality who can speak fluently two and even more languages, who realizes his belongings to his own national culture, who understands and respects original culture of a person he speaks to and who can take part in an intercultural dialogue.

«Nowadays Kazakhstan must be accepted as a highly developed country where the population speaks three languages. They are: Kazakh, Russian and English languages. Kazakh is a state language, Russian is a language of national communication, English is a language of a successful integration into a global economy», said Nazarbayev N. A., the President of Kazakhstan Republic. The words said by him have become one of the main tasks for Kazakhstan modern education which must be competitive, of high quality and available for school



graduates to continue their further education at the international universities in accordance with the international qualifying requirements.

The aim of Kazakhstan education is both knowledge and forming of such important competencies as polylinguistics, Eurasian multiculturalism and communication skills that must involve youth into a future life in society.

The UNESCO confirmed the term «polylingual education» that means the use of not less than three languages, i.e. native, regional and international language in education which was adopted by General Conference in the 12th resolution, 1999. Therefore, English language has become the important means that provides children's skills to interact with the representatives of different cultures [1].

The President of Kazakhstan, Nursultan Nazarbayev, sets complex and ambitious goals in High schools, the realization of which needs to keep on the best traditions of Kazakhstan education and to provide qualified knowledge according to the international standards at the same time. All said above needs the increase of students' language level and education of their linguistic realization [2].

The factors of polylingual education are as a derivative of its basis. So, if basis specifies potential possibility of realizing pedagogical activity in polylingual education, so factors are able to have an influence on it.

The meaning «factor» has a wide range of use in science. So, Averyanov A. N. points out internal and external factors. According to his point of view, internal factors include element's natural quality, mutual supplement, factors of induction, constant and stabilizing factors, etc. Nikolayev V. N. and Brook V. M. describe factors as systematic creative and systematic destructive factors. Nein A. Y. supposes that factors are directly connected with the functioning of some phenomenon and act as an active element of influencing on a process [3]. According to Kedrov B. M., Smirnova P. V. and Judina E. G., polylingual education is specified by two main factors. The first factor presents different needs of society and its social substructure and the second one presents the needs of science. In other words, internal factors are defined by inquiries and demands of practice and external factors are defined by the needs of society.

Therefore, according to said above, historical pedagogical premises have been determined, social pedagogical conditions of its forming have been found out and theoretical foundation of its conceptualizing has been defined as well.

One of the pedagogical reality transformations is a stable tendency of forming polylingual education that is a powerful mechanism promoting the development of democratic type of thinking and behavior of social subjects, their communicative skills and tolerance in an interaction.

The positivity of pedagogical innovations and success of its introduction into everyday life are defined by both social economic and political factors and the heritage of historical past as well. The historical roots of these or those phenomena determine the character of modern social achievements.

It's necessary to keep in mind that the history of Kazakhstan starts from the XVIIIth century and is closely connected with the history of Russia. That's why, the sixth period of reunion of Kazakhstan with Russia has been actualized. As for an investigated problem, this period is defined as Pre-soviet period of linguistic education. Later, according to the Professor Kaliyev's idea, Soviet and Post-soviet periods of linguistic education in Kazakhstan have been defined. There is a definite difference as they reflect mutually specified phenomenon and connection between them [4].

As for polylingual education, the events of Soviet period of pedagogics and development of education have a great importance. However, that doesn't mean the neglect of studies and outlooks toward language in mental development and morally spiritual forming of an individual that have found its reflection in artefacts of pre-written culture, in antique archeological monuments, in cultural heritage of Arabian Middle ages and Kazakh khanate.

The cultural project «The unity of three languages» in Republic of Kazakhstan

Within discussion of such actual problem as the language policy in Post-Soviet Union, an interesting analysis of a language situation in Kazakhstan with 30% of Russian population and nearly 130 representatives of other nationalities has been represented. It is important to pay attention to the cultural project «The unity of three languages» which has started in the country in 2007.

In 2007 Message «New Kazakhstan in a new world» Nursultan Abishevich suggested to begin stage-by-stage implementation of the cultural project «The unity of three languages». The project was pointed out as the separate direction of domestic policy. «Kazakhstan has to be adopted around the world as a highly educated country, the population of which speaks three languages. They are: the Kazakh language is a state language, Russian is the language of international communication and English is the language of a successful integration into global economy», – was told by the President. The State program of functioning and development of languages for 2011-2020, being the continuation and addition of the similar program for 2001-2010 became the result of such message of the President.

The activity in the sphere of Kazakh language includes: creation of stimulation system of state language training process, expansion of state language use, integration into all spheres of activity. The activity in the sphere of Russian language includes: preservation of Russian language function, further educational and methodological providing training system in Russian, creation of new distance learning programs, educational and methodological literature, electronic interactive text-books, improvement of quality of teaching Russian by introducing innovative methods of teaching Russian [6]. The activity in the sphere of English includes: development of the international cooperation with foreign language culture, providing with available educational and methodological literature for collective and independent training, educational programs' control, strengthening of

requirements toward training system and process of future foreign languages teachers, preparation of teachers for training natural sciences and mathematics in English [7].

Nowadays, there is an undeniable change of language priorities in Kazakhstan. No doubt, there is language policy when teaching foreign language becomes more important than teaching State language and Russian language that are officially adopted by State bodies. Meanwhile, there has been no visible progress in the development of Kazakh language. «Eurasia Heritage» Foundation together with «CeSSI Kazakhstan Institute» partners and «Strategy» Center of social and political research conducted a survey in November 2007 after the realization of cultural project «The unity of three languages» and as a result, it has become clear according to the similar survey held in 2002 that the number of Kazakhstan people speaking Russian language has become less, i.e, from 54,7 % to 43 % and the number of people speaking just Kazakh language has become less too, i.e, from 40,9% to 32%. Percentage use of Russian language at work is divided as follows: 50% of respondents speak Russian language (it was 47,4% in 2002) and only 16% speak native language (it was 27,3% in 2002)» [8]. The survey results show the fact of decreasing number of citizens, i.e, 11,3 % speaking just Kazakh language in comparison with 2002 and it doesn't accord to the project «The unity of three languages» aims.

These facts explain why the new project was met with criticism in the society of the Republic of Kazakhstan. The famous cultural workers, literature workers, editors-in-chief of newspapers and magazines that are published in Republic, high society representatives, heads of civil society organizations, i.e, 124 men and 5000 supporting men confirmed on November 26, 2009 that thanks to the policy of the «The unity of three languages» Kazakh language will be gradually excluded but Russian and English will take the dominant and progressive role [9]. In this situation, the opinion of independent observer who is the Director of Central Asia and Kazakhstan investigation Center at the Seattle University in the United States William Fierman is as follows: «In my opinion, this idea is correct and will contribute to the development of the State. But it is too early to speak of the Unity of three languages in Kazakhstan. Russian language is being dominated for now. Although according to the Kazakhstan Constitution, Kazakh language is a state language. So, the problem of Kazakh language is in its low demand while English language, strangely enough, started taking a significant position in Kazakhstan» [10].

It should be taken into consideration that the Kazakh language will not be able to withstand competition with rich Russian language and popular worldwide English language. The possibility that Kazakhstan people will stop developing Kazakh language and will use just Russian and learn English intensively is very huge and all said above will lead to the situation when Kazakh will be forgotten and eliminated from the public life of the country.

LIST OF REFERENCES

- 1 The education in multilanguage world. UNESCO assigned document.
- 2 The Message from the President of Republic of Kazakhstan Nazarbayev N. A. «The new Kazakhstan in the new world».
- 3 **Nein, A. Y.** The problems of professional education development: regional aspect / Nein A. Y., Kluev F. N., 1998.
- 4 **Zhetpisbayeva, B. A.** Polylingual education. Theory and methodology. – Almaty «Bilim», 2008.
- 5 The Conception of education development of Republic of Kazakhstan till 2015.
- 6 State program of languages' functioning and development for 2011-2020. Given source [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.geokz.tv/article.php?aid=11278>, free.
- 7 The same.
- 8 The doctrine of contention [Electronic resource]. – Information syndicate. – M : Neonomad, 2011. – Access: http://www.neonomad.kz/neonomadika/politika/index.php?ELEMENT_ID=6445, free.
- 9 Language policy in Kazakhstan [Electronic resource]. – The free encyclopedia Wikipedia. – M. : 2010. – Access mode: http://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_политика_в_Казахстане, free.
- 10 The idea of the unity of three languages in Kazakhstan is correct and will contribute to the development of the country-the American scholar [Electronic resource]. Information system Section. – M. : national information agency KAZINFORM», 2008. – Access mode: <http://www.zakon.kz/111622-ideja-triedinstva-jazykov-v-kazakhstan.html>, free.

Material received on 20.06.14.

Д. Х. Шалбаева, Г. Н. Омарова

Көптілді білім берудің факторлары және негіздері

Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 20.06.14 баспаға түсті.

Д. Х. Шалбаева, Г. Н. Омарова

Факторы и основания полиязычного образования

Карагандинский государственный университет
имени Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 20.06.14.

Мақалада Қазақстандағы көптілді білім берудің факторлары мен негіздері қарастырылады. Көптілді білім берудің кемшіліктері

мен артықшылықтарына көңіл бөлінген. Авторлар көптілді білім берудің факторлары мен негіздерінің жиынтығын қарастырып, оның анықтамасын берген. Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауына сәйкес Қазақстан тілді жетік меңгерген мемлекет болып қалыптасуы керек.

В статье рассматриваются факторы и основания полиязычного образования в Казахстане, проблемы полиязычного образования, теоретическое основание полиязычного образования и культурный проект «Триединство языков» в Республике Казахстан, основываясь на Послании Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева. Согласно Посланию Президента, Казахстан должен восприниматься как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Авторы определяют совокупность факторов и оснований полиязычного образования и представляют свое видение развития этнолингводидактики как науки, исследующей объективные закономерности полиязычного образования.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»**

Редакционная коллегия просит авторов при подготовке статей для опубликования в журнале руководствоваться следующими правилами.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

1. В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с межстрочным интервалом 1,5, с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

2. Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **8-10 страниц печатного текста**. Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка). Межстрочный интервал - 1,5 (полуторный);

3. **УДК** по таблицам универсальной десятичной классификации;

4. **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках, абзац по левому краю (см. образец);

5. **Название статьи** – на казахском, русском и английском языках, заглавными буквами жирным шрифтом, абзац по левому краю (см. образец);

6. **Аннотация** дается в начале текста на казахском, русском и английском языках: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см, интервал 1,5 (8–10 строк, 100-250 слов). Аннотация является кратким изложением содержания научного произведения, дающая обобщенное представление о его теме и структуре. (см. образец);

7. **Ключевые слова** оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см, интервал 1,5. Для каждой статьи задайте 5-6 ключевых слов в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке. (см. образец);

8. **Список использованной литературы** должен состоять не более чем из 20 наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 (см. образец).

9. **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисовочные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

10. **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

На отдельной странице

В бумажном и электронном вариантах приводятся:

– **название статьи, сведения о каждом из авторов: Ф.И.О. полностью, ученая степень, ученое звание и место работы на казахском, русском и английском языках;**

– **полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail** (для связи редакции с авторами, не публикуются);

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться двумя рецензиями доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор. **Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.** Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Статью (бумажная, электронная версии, оригинал квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Издательство «Кереку», каб. 137.

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147), факс: 8 (7182) 67-37-05.

E-mail: kereku@mail.ru

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

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

РГП на ПХВ Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова
 РНН 451800030073
 БИН 990140004654
 АО «Народный Банк Казахстана»
 ИИК KZ156010241000003308
 БИК HSBKZKX
 Кбе 16
 Код 16
 КНП 861

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

УДК 316:314.3

А. Б. Есимова

к.п.н., доцент, Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Яссави, г. Туркестан.

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В настоящей статье автор дает анализ отличительных особенностей репродуктивного поведения женщин сквозь призму семейно-родственных связей.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в.

Продолжение текста публикуемого материала

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 - Показатели репродуктивного поведения

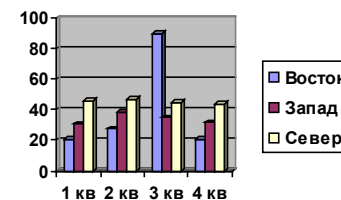




Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 Фришман, И. Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

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

A. B. Yessimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

K. A. Yssawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Бұл мақалада автор Қазақстандағы әйелдердің отбасылық-туыстық қатынасы арқылы репродуктивті мінез-құлқында айырмашылықтарын талдайды.

In the given article the author analyzes distinctions of reproductive behavior of married women of Kazakhstan through the prism of the kinship networks.

Теруге 19.09.2014 ж. жіберілді. Басуға 30.09.2014 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 19,5 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген Ж. К. Кабылбекова
Корректорлар: А. Елемесқызы, А. Р. Омарова, З. С. Искакова
Тапсырыс № 2431

Сдано в набор 19.09.2014 г. Подписано в печать 30.09.2014 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 19,5 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка Ж. К. Кабылбекова
Корректоры: А. Елемесқызы, А. Р. Омарова, З. С. Искакова
Заказ № 2431

«КЕРЕКУ» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
67-36-69
e-mail: kereky@mail.ru