

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ  
ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ  
ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА**

**Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының  
көшпелі Сессиясы**

**БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР:  
БАҒДАРЛАР МЕН ҮРДІСТЕР**

**XI Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның**

**МАҚАЛАЛАР ЖИНАҒЫ**

*26-27-сәуір 2019 жыл*

**\*\*\*\*\***

**Выездная Сессия  
Академии Педагогических Наук Казахстана**

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ:  
ОРИЕНТИРЫ И ТЕНДЕНЦИИ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ**

**XI Международной научно-практической конференции**

*26-27 апреля 2019 года*

**Өскемен - Усть-Каменогорск  
2019**

ӘОЖ 378 (083)  
КБЖ 74.58  
Б 94

*Баспаға Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясы Президиумы шешімімен  
ұсынылды (№1-хаттама, 19.04.2019 ж.)*

*Рекомендовано к изданию решением Президиума Академии Педагогических Наук  
Казахстана (протокол №1, от 19.04.2019 г.)*

**Ғылыми редактор:**

*Құсайынов А.Қ., п.ғ.д., Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының Президенті*

**Құрастырушылар:**

*Русанов В.П., п.ғ.д., профессор;*

*Ровнякова И.В., п.ғ.к., доцент, стратегиялық даму және  
ғылыми жұмыс жөніндегі проректор;*

*Ерболатұлы Д., ф.-м. ғ.к., оқу-әдістемелік жұмысы  
жөніндегі проректор;*

*Ковалёв С.Э., психол. ғ.к., доцент;*

*Сахариева С.Г., п.ғ.к., доцент;*

*Қоңырова Ж.Б., жаратылыстану магистрі*

**Б 94 Білім берудегі инновациялар: бағдарлар мен үрдістер: XI Халықар. ғыл.-тәж. конф. матер. жинағы = Инновации в образовании: ориентиры и тенденции: сборник науч. статей XI Межд. науч.-практ. конф. – Өскемен: АПН Қазақстан, С. Аманжолов атындағы ШҚМУ «Берел» баспасы, 2019. – 203 б.**

ISBN 978-601-332-319-0

Білім берудегі инновациялар: бағдарлар мен үрдістер XI Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары негізінде жинаққа жалпы орта білім беру жүйесіндегі, жоғары оқу орындарында мамандарды кәсіби даярлаудағы қолданылатын әртүрлі инновациялық технологиялар және олардың нәтижелері қарастырылған, Қазақстан мен Ресей ғалымдарының мақалалары енгізілген.

Материалдар оқытушыларға, ғылыми қызметкерлерге, ізденушілерге және білім беру мәселелері толғандыратын оқырман қауымға арналған.

В сборник включены статьи учёных и практиков Казахстана и России, рассматривающих различные инновационные технологии в системе общего среднего образования, профессиональной подготовки специалистов в вузе, а также применения этих результатов, по материалам Международной научно-практической конференции «Инновации в образовании: ориентиры и тенденции».

Материалы представляют интерес для преподавателей, научных работников, соискателей и всех тех, кто интересуется проблемами образования.

ӘОЖ 378 (063)  
ББК 74.58

**ISBN 978-601-332-319-0**

© Академия Педагогических Наук Казахстана  
© Издательство ВКГУ «Берел», 2019

*Кусаинов А.К.*

## **МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА УЧЕБНИКОВ**

*Казахстан, г. Алматы,  
Академия педагогических наук Казахстана*

При развитости науки и инноваций основной целью школ является воспитание грамотной, творческой молодежи, способной к практическому применению усвоенных знаний в жизни. Для достижения данной цели необходимо системное развитие качества образования. Одна из составляющих такой системной деятельности – обеспечение школ качественными учебниками.

Известный французский педагог А. Шоппе писал: «Учебник – феномен формирования нации» [1]. Учебник не только является пособием для достижения успеха в сфере образования, но и играет ответственную роль в формировании будущего страны.

Знаменитый академик А. Колмогоров, опираясь на весь свой глубокий опыт в исследовании учебной литературы, сравнивал трудности при создании учебника с конструированием реактивного самолета [2].

Качественный учебник является главным средством, дающее системное образование с опорой на дидактические требования в образовательной деятельности.

В учебнике, наряду с изложением основ, законов и методов конкретной науки, должны анализироваться и отбираться в соответствии с целями обучения теоретические материалы, должна соблюдаться своеобразная методическая форма и целостность изложения знаний, должны быть представлены материалы, имеющие воспитательную цель, должно обеспечиваться понятное доведение предмета до ученика [3].

Учебник предназначен не одному конкретному читателю, а обучающимся, имеющим определенный уровень подготовки на определенном этапе обучения. Поэтому он отличается от других изданий выполняемыми функциями, особыми требованиями к содержанию и тексту и особенной структурой.

Учебник должен помогать учителю вместить в узкие рамки каждого урока различные требования к обучению, способствовать их восприятию учащимися. Хороший учебник поднимет учителя со средними способностями до уровня хорошего. Даже маленькая часть качественного учебника (параграф) выполняет роль целого учебно-методического сборника. В нем должны быть полностью представлены материалы, необходимые для проведения урока. То есть, результативность процесса обучения находится в непосредственной связи с учебником. Поэтому, подготовку качественной учебной литературы в педагогической науке относят к категории проблем чрезвычайной сложности.

Требования к учебнику сами по себе являются отдельной наукой. Авторам необходимо понимать, что составление учебников – очень трудная работа. Не стоит приступать к подготовке учебника, не изучив внимательно теорию учебников, то есть дидактические требования к учебнику, не проведя

основательных подготовительных работ в отношении учебника, который предстоит написать.

Наука, подробно исследующая теорию учебников, называется учебниковедение. Создание учебников должно осуществляться на основании данной науки.

В настоящее время в нашей стране проводится интенсивная работа по переводу системы среднего образования на новое содержание. Подготовка современных учебников в соответствии с требованиями нового содержания предъявляет авторам учебников множество дополнительных требований [4].

По мнению ученых, проводивших фундаментальные исследования по теории учебников, для написания учебника недостаточно только глубоких научных знаний, автор должен быть человеком с широким кругозором, в совершенстве знать методические и дидактические требования к учебникам, понимать и учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся. Вместе с тем, он должен обладать писательским мастерством, быть способным донести научные доводы до учеников понятным языком [5].

При написании учебника необходимо обеспечить:

- коррелятивность учебника с мастерски и системно продуманными основными и справочными информациями;

- наличие научной основы для правильного восприятия и понимания терминов и понятий;

- определение и установление взаимоотношений между учащимся, учебником и учителем и задачи каждого из них;

- повышение познавательной активности учащихся, пробуждение интереса к овладению содержанием и научными основами информации, освоению необходимых знаний;

- развитие способности учащихся к применению освоенных знаний в практических, творческих действиях;

- поощрение к поиску и работе с необходимой дополнительной информацией помимо учебника и гармоничной организации такой поисковой деятельности;

- коррелятивность учебника и учебно-методического комплекса;

- сохранение информационной коррелятивности системы научных понятий, основных положений и теорий.

Работы по повышению качества учебников необходимо проводить в двух основных направлениях: первое направление – повышение компетентности авторов учебников, второе направление – осуществление мониторинга качества учебников.

Нами, учеными Академии педагогических наук совместно с сотрудниками РНМЦ «Учебник», опираясь на дидактические основы учебниковедения, созданная система критериев определения качества Отечественных учебников.

Учебникам, как написано выше, предъявляются основные требования. Каждый учебник должен быть разработан на основе ГОСО и Типовой учебной

программы, при несоответствии этим требованиям он не допускается к дальнейшей экспертизе.

При соответствии этим требованиям эксперты начинают работу по оценке их качества.

**Качество учебника определяется на основе оценки дидактического аппарата учебника и реализуемой им функции.**

Оценка качества дидактического аппарата определяется на основе оценки качества структуры учебника, содержания учебника, аппарата восприятия, аппарата организации усвоения, иллюстративного материала, аппарата ориентирования, полиграфического оформления учебника, т.е. по 7 позициям.

В кратце остановимся на каждой из этих позиций.

**Структура учебника.** Материалы учебника должны размещаться в последовательном порядке в соответствии с дидактическими требованиями (текст, методический и ориентирующий аппарат, наглядность и т.д.) с разделением на части, главы, заголовки, параграфы. Каждая из частей должна быть взаимосвязана с другими как завершённая отдельная структура и должна быть построена на принципе повтора в зависимости от характера материала.

Учебник можно рассматривать как систему текстов и внетекстовых компонентов, исполняющих определённые дидактические функции. Качество учебника во многом зависит от качества текста.

Текст условно проверяется и оценивается с содержательно-методической и лексико-синтаксической, стилистической точки зрения.

**Содержание учебника.** Содержание учебника должно соответствовать общим целям и задачам, сформированным образовательным стандартом и программой, ориентироваться на образование, ориентированный на результат, формировать компетенции учащихся с достижением указанных в программе результатов, обеспечение реализации воспитательных вопросов, объективно показать связь науки и практики и т.д.

Необходим научный уровень подачи учебного материала учебника; изложение автором содержания знаний соразмерно этапу учебы и возрастным особенностям учащихся, понятно и увлекательно; качественный отбор данных в каждом параграфе фактических материалов и их точность и наличие в необходимом объёме и т.д.

**Аппарат восприятия.** Учебники должны строго придерживаться норм литературного языка. Безукоризненное соблюдение правил, в том числе и пунктуационных, – одно из главных требований к учебнику, так как ошибки, недостатки, упущения не только затрудняют доступность текста, но также способствуют его неверному пониманию. Кроме того, орфографические ошибки в учебнике могут быть приняты учеником за норму.

При написании учебников следует придавать большое значение длине предложений, количеству слов в каждом предложении, видам и составу сложных предложений.

Использование научной терминологии в школьных учебниках включает широкий спектр требований дидактического, методического и статистического

характера.

**Аппарат организации усвоения.** Структурная система размещения материалов в учебнике играет очень важную роль, поскольку именно посредством нее учитель руководит познавательной деятельностью учащихся. Содержательная система, то есть аппарат организации усвоения учебного материала, должна быть выполнена на основе предъявляемых требований.

Предъявляются требования к написанию введения, глав, параграфов, заголовков, языку и стилю изложения материала, а также методическому аппарату учебника.

**Наглядный (иллюстрационный) материал.** Наглядные материалы (иллюстрационные материалы) для школьных учебников являются составной, обязательной частью учебника. Подобные материалы помогают точно и образно раскрыть содержание учебника, облегчают представление изучаемого объекта и понимание описательного текста. Невозможно объяснить принцип работы технических структур без наглядности.

Наглядные материалы должны правильно подбираться, предоставляться в оправданно необходимых размерах и объемах. Большинство авторов недостаточно ценят образовательно-познавательные возможности иллюстративных материалов и не учитывают научные принципы наглядности.

**Аппарат ориентирования.** Аппарат ориентирования является очень важной методико-технической особенностью учебника, отличающей его от других видов литературы. Он помогает как ученику, так и учителю свободно ориентироваться в структуре учебника, уделять внимание и запоминать основные и главные опорные понятия и знаки, быстро, без затруднений находить нужные сведения и информацию.

**Полиграфическое оформление учебника.** Полиграфическое оформление и полиграфическое исполнение учебника имеют свою специфику. Полиграфическое оформление и исполнение рассматриваются в теории учебника как объект специального исследования. Поэтому издающие учебники издательство и типография должны быть профессионально специализированы для этого [6].

Оценка качества выполняемых учебником функций определяется на основе оценки координирующей, систематизирующей, информативной, мотивационной, развивающей, трансформационной, ценностно-ориентационной и воспитательной функций, функции самообразования и навигации, интегрирующей, контрольно-корректирующей функций учебника, т.е. по 10 позициям.

Также вкратце остановимся на каждой из этих функций.

**Координирующая функция** способствует привлечению в процессе работы над учебным материалом разнообразных средств обучения (справочников, практикумов, иллюстраций, электронных ресурсов и т.п.) в целях их эффективного функционального использования. Желательно, чтобы учебник и другие составляющие УМК одной линии были написаны одним авторским коллективом, благодаря чему будет сохранена единая концепция

написания всех учебных материалов для всех классов. Это обеспечивает качественное освоение предмета обучающимися.

**Систематизирующая функция** реализует требование систематического и последовательного изложения материала в логике учебного предмета и четкость его изложения, способствует обучению школьников приемам и методам научной систематизации материала. Все термины, единицы измерения и аббревиатуры должны соответствовать международной системе единиц.

**Информативная функция** представляет учебник как носителя словесно и наглядно выраженного предметного содержания образования. Определяя обязательный объем освоенной во время изучения предмета информации, учебник должен формировать способность у учащихся применять в жизненных ситуациях знания, полученные во время изучения предмета. Эта функция направлена на достижение эффективности в образовании в процессе обучения и на достижение положительных изменений в развитии учеников.

**Мотивационная функция** стимулирует у обучающихся учебно-познавательную потребность в познании, желание и умение самостоятельного приобретения знаний, побуждает к достижению ожидаемых результатов. Формирует через содержание учебника научный интерес к углубленному изучению предмета, способствующего выбору профиля обучения.

**Развивающая функция** содействует развитию интеллектуальных способностей, личностных качеств, практических и коммуникационных навыков. Реализует научный и проблемный подходы в изложении учебного материала, представляет возможности применения стратегий и технологий критического мышления, активного и интерактивного обучения. Стимулирует учебные, творческие, практические, проектные, исследовательские навыки.

**Трансформационная функция** представляет педагогическую переработку научных знаний, подлежащих усвоению, адаптацию материала в соответствии с дидактическими принципами. Осуществляет систематизацию научно-теоретических, мировоззренческих, технико-технологических знаний на основе дидактических принципов и положений (с учетом возможностей учащихся).

**Ценностно-ориентационная и воспитательная функция** способствует развитию социально и личностно значимых качеств обучающихся на основе духовно-нравственных ценностей. Материалы учебника должны быть ориентированы на духовные ценности в освоении научных знаний и формировании мировоззрения, направлены на воспитание нравственных качеств, целостного гуманистического мировоззрения, формирования у обучающихся толерантности, способности к межнациональному и межконфессиональному диалогу.

**Функция самообразования и навигации** выражается в ориентировании в образовательном пространстве в целях освоения знаний, организации самостоятельной учебной деятельности. Учебник должен формировать у учеников желание и склонность к самообразованию, потребность к получению знаний, побуждение интереса к научным исследованиям. Он должен дать

возможность для размышления и применения полученных знаний в жизненных ситуациях.

**Интегрирующая функция** помогает обучающимся в присоединении к изложенным в нем знаниям дополнительной информации из смежных наук.

В учебнике должны быть реализованы внутрипредметные и межпредметные связи, предусмотрены возможности присоединения к изложенным в учебных материалах знаниям дополнительной информации из смежных наук. Предусмотрены задания, решаемые с использованием знаний из других отраслей наук, а также интегративные творческие задания.

**Контрольно-корректирующая функция** способствует закреплению материала и осуществления самоконтроля. В учебнике должны быть тестовые, творческие, лабораторные и практические задания. Эти задания должны предоставлять возможность повторного изучения материала и способствовать самообразованию.

В настоящее время, для определения уровня качества образования проводятся такие международные исследования, как PISA, TIMSS, PIRLS и т.д. Их показатели определяют уровень качества образования в странах и отражают их конкурентоспособность. Поэтому материалы учебника должны быть направлены на получение учащимися высоких результатов в этих международных исследованиях.

Все функции учебника должны быть естественно организованы в учебнике и должны быть реализованы на высоком уровне и необходимом объеме.

Таким образом, на основе разработанной системы мониторинг качества учебника проводится по 17 позициям. Оценка каждой из этих позиций в отдельности дает возможность определить сильные и слабые стороны каждого учебника, что, несомненно, будет способствовать повышению качества этих позиций, и в конечном счете, повышению качества учебника.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Иксанова Г.М. О качестве учебников и обеспеченности ими организаций общего среднего, технического и профессионального образования: выступление на правительственном часе 18 мая 2015 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.parlam.kz/ru/blogs/iksanova/Details/4/23680> (дата обращения: 18.02.2019).

2. Беспалько В.П. Теория учебника. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

3. Антонова С.Г., Тюрина Л.Г. Учебник как проблема // Университетская книга. – 2001. – №1. – с.26-30.

4. Кусаинов А.К. Качество образования в мире и Казахстане. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2014. – 205 с.

5. Кусаинов А.К., Асыллов У.А. Актуальные проблемы учебниковедения. – М.: Просвещение, 2003. – 88 с.

6. Кусаинов А.К., Рыскулбекова А.Д., Мунарбаева А.О. Критерии оценки качества учебников. – Алматы: Rond&A. – 2018. – 120 с.



*Толеген М.А.*

## **ОСНОВНОЙ ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

В современных условиях развития рыночной экономики проблема трудоустройства выпускников высших учебных заведений стоит достаточно остро. Каждый выпускник рассчитывает найти работу по профилю полученной специальности, получать достойную заработную плату и видеть перспективу карьерного роста. Однако, за последние годы в большинстве регионов Казахстана отмечается снижение показателей трудоустройства выпускников по полученной специальности. Чаще всего эту ситуацию связывают с изменением в требованиях работодателей к выпускникам, перенасыщением рынка труда юристами.

Сложность поиска места работы с достойной оплатой, построения карьеры и обеспечения себя и семьи в перспективе отмечается и самими выпускниками. Эффективное решение данного вопроса сегодня должно определяться качеством инструментов и методов работы по организации процесса трудоустройства со стороны вуза и позитивной мотивацией самого выпускника на планирование и построение карьеры.

Современная постановка вопроса трудоустройства обусловлена необходимостью осуществления разностороннего анализа содержания и путей решения данной проблемы через эффективное взаимодействие университета, потенциальных работодателей и самих выпускников. В январе 2019 года специалистами АО «Центр развития трудовых ресурсов» (ЦРТР) по заказу Министерства труда и социальной защиты населения по итогам 2018 года был сделан и опубликован на сайте Электронной биржи труда ТОП-20 вузов Казахстана по востребованности их выпускников. За основу были взяты сведения о фактическом трудоустройстве выпускников, окончивших вуз в 2015- 2017 годах. Что касается востребованности выпускников в разрезе специальностей, то «Право» оказалось на 13 месте, т.е. не занял лидирующих позиций.

Показатели по трудоустройству выпускников выступают одним из критериев эффективности вузов. В связи с этим содействие в трудоустройстве выпускников становится крайне важным направлением деятельности организации образования, обеспечивающим его конкурентоспособность и востребованность.

Трудоустройство выпускников является одной из приоритетных задач работы руководства вуза и профессорско-преподавательского состава. В 2015 году СМИ опубликовали информацию о выступлении заместителя

Генерального прокурора РК Андрея Кравченко на Республиканском форуме «Состояние подготовки юридических кадров в Республике Казахстан». По его словам, в Казахстане «каждый второй вуз готовит юристов. Всего за последние 12 лет подготовлено более 185 тысяч юристов. Причем, поток новоиспеченных юристов не снижается. В 2015 году уже выпущено свыше 18 тысяч юристов, что в 4 раза больше, чем 10 лет назад». Он отметил, что если посмотреть в интернете, сколько приходится юристов на 10 тысяч населения, сколько юристов в каждой стране, то будет видно, что «для Казахстана, это перебор явный». Данный пример свидетельствуют о высокой конкуренции между выпускниками при трудоустройстве по юридической специальности. Однако этот фактор не является единственной причиной проблем, возникающих при трудоустройстве после завершения обучения.

ВКГУ имени С.Аманжолова проводит работу по организации, мониторингу трудоустройства выпускников, оказывает им помощь и содействие в трудоустройстве, отслеживает их профессиональные успехи и достижения. Анализ трудоустройства выпускников проводится по таким основным показателям, как доля выпускников, трудоустроенных после окончания вуза (трудоустроенных по полученной специальности, устроенных и с иной формой занятости: служба в ВС, отпуск по уходу за ребенком, и т.д.) и доля не трудоустроенных выпускников (из них, обратившихся в службу занятости и зарегистрированных в качестве безработных).

Анализ данных показателей за последние 3 года (2016-2018 гг.) показал, что значительное количество выпускников специальности «Юриспруденция» (около 82% с учетом продолживших обучение в магистратуре, выехавших зарубеж, находящихся в армии и в отпуске по уходу за ребенком) хоть и испытывали трудности при переходе от учебы к работе, оказались занятыми на квалифицированных рабочих местах. Около 15% выпускников после окончания университета призываются на службу в ВС РК, и около 3% уходят в отпуск по уходу за ребенком. В итоге, к 1 октября каждого года нетрудоустроенными остаются в среднем 4-5 человека.

Попробуем проанализировать проблемы, с которыми наши выпускники сталкиваются при поиске работы, и чем обосновано наличие нетрудоустроенных выпускников. Важное значение при трудоустройстве имеет наличие опыта работы по полученной специальности. Работодатели чаще отдают предпочтение выпускнику с опытом работы, мало кто готов принять на работу человека без опыта. По данным мониторинга, проведенного в мае 2018 г., около 50% выпускников уже работали по специальности. Это, как правило, студенты, обучающиеся на базе ТиПО и ВПО. Из бакалавров право трудоустроены по специальности были около 70%. И, как показала практика, студенты, которые подрабатывали еще во время учебы, без проблем трудоустроились после окончания обучения. Это помощники нотариуса, адвоката, медиатора, полицейские, юристы предприятий и организаций.

Данное обстоятельство на показатели рейтинга образовательных программ ВУЗ-ов по специальности «Юриспруденция» за 2018 год,

проведенному Национальной палатой предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен», где ВКГУ им.С.Аманжолова занял 6 место из числа 64 вузов.

Также к числу причин, оказывающих влияние на показатели трудоустройства, относятся завышенные ожидания самих выпускников, высокая самооценка своего профессионально-квалификационного уровня. Выпускники в большей мере ориентированы на высокие заработные платы, считая, что получили престижную профессию. Опрос выпускников 2018 года показал, что около 85% рассматривают вакансии с предлагаемой заработной платой в 100-150 тыс. тенге. Анализ рынка труда показал, что работодатели готовы предложить молодому специалисту без

опыта работы заработную плату в 50-75 тыс. тенге. Кроме этого, выпускники не готовы согласиться с ненормированным временем работы, отказываются от вакансий, где заявлены командировки и т.п. Список юридических профессий, где может реализовать себя бакалавр права, включает больше десятка направлений. Например: юрисконсульт; адвокат; следователь; полицейский, судебный пристав; нотариус; судья; прокурор, эксперт-криминалист; секретарь судебного заседания и др.

Как показал опрос выпускников-юристов, более 80% хотят работать в правоохранительных и судебных органах. В связи реформированием правоохранительной системы повысились требования к кандидатам на вакантные должности и стала сложной система отбора на государственную службу. Согласно статьи 26 Закона Республики Казахстан «О государственной службе Республики Казахстан» граждане, впервые поступающие на государственные должности корпуса «Б» после прекращения государственной службы, проходят тестирование; затем оценку личных качеств с получением заключения в уполномоченном органе по делам государственной службы. К сожалению, определенное количество бакалавров права отсеиваются на этих этапах отбора.

С одной стороны, работодатели испытывают недостаток в юридических кадрах. Так, на начало 2019 года штатная численность всего судебного корпуса страны составляла 2684 судьи, фактическая - 2442 судьи. Юридически вакантными в начале текущего года были должности 242 судей». Сегодня для Казахстана актуален вопрос нехватки адвокатов. Их текущая численность недостаточна для полноценного доступа граждан к юридической помощи».

В среднем в Казахстане на одного адвоката приходится порядка 3900 граждан. «Этот же показатель, к примеру, в Италии 260 человек, а в Германии и Англии 500 и 900 граждан соответственно. Проблема нехватки адвокатов поднимается также Верховным Судом. На одного судью приходится меньше двух адвокатов. В Европе этот показатель составляет в среднем от трех до пяти. По сути, в Казахстане сложился дефицит адвокатских услуг. Граждане, которые нуждаются в таких услугах, не могут их получить либо получают по завышенной стоимости».

С другой стороны, в ноябре 2018 года Нурсултан Назарбаев на совещании по вопросам модернизации судебной системы отметил, что на сегодня в

Казахстане ужесточен порядок отбора судей. По его информации, экзамен на должность судьи смогли пройти лишь только пять претендентов из 100. В судебной системе модернизирован порядок и подходы в проведении конкурса на занятие вакантных судейских должностей, усовершенствован квалификационный экзамен на должность судьи. Процедура сдачи квалификационного экзамена будет состоять из таких этапов, как:

психологическое тестирование, написание эссе, компьютерное тестирование на знание законодательства Республики Казахстан и способность его применения на практике, а также проверка знаний претендента и способность их применения на практике по экзаменационным билетам, моделирующим конкретные ситуации из судебной практики в форме кейсовых задач. Проверка знаний в рамках компьютерного тестирования расширилась до 11 отраслей права.

Следующей причиной, оказывающей влияние на показатели

трудоустройства, является отсутствие у большинства бакалавров права необходимых навыков самоопределения на рынке труда, развития трудовой карьеры, ведения переговоров с работодателями по вопросам трудоустройства, написания резюме, т.е. выпускники не умеют «преподнести» себя.

Для решения указанных проблем необходим комплексный подход, направленный на повышение эффективности и поддержку трудоустройства студентов и выпускников, становление и развитие их карьеры. Сегодня практически во всех вузах Казахстана созданы

центры карьеры и трудоустройства. Юридические кафедры университета оказывают содействие в будущем трудоустройстве студентов. Так, в текущем году судьи Специализированного межрайонного экономического суда, где реализуется проект «помощник судьи», приняли четверых студентов 3-его курса специальности «Юриспруденция» на работу.

В целях повышения эффективности и успешности трудоустройства выпускников необходимо совершенствовать профориентационную работу, больше внимания уделять работе с абитуриентами, помогать им делать осознанный выбор будущей профессии, опираясь не на то, что данное направление «престижно», а на понимание специфики будущей профессии,

квалификационных требований, возможностей карьерного роста. Привлекать к данной работе можно самих выпускников, студентов, и ведущих преподавателей. К примеру, 13 апреля 2019 года по инициативе ВКГУ впервые состоялся областной Образовательный юридический форум молодежи, где обсуждалась тема «Юриспруденция и юрист будущего». Специально были приглашены не только студенты но и работодатели.

Кроме того, разрешение возникающих проблемных ситуаций возможно лишь при объединении и взаимодействии вуза с организациями-работодателями. Только студенты юридических специальностей, но и старшеклассники и их родители. Университет намерен сделать проведение подобного форума традиционным.

Нами также в целях получения новых знаний, умений и навыков и

повышения уровня профессиональных компетенций, помимо производственной практики, предлагается организовать стажировки для студентов-старшекурсников в судах и правоохранительных органах, а также на предприятиях и организациях города. Сейчас работа в этом направлении кафедрами ВКГУ им.С.Аманжолова уже ведется. Так, в рамках пилотного проекта «Помощник судьи», реализуемого Верховным Судом РК, четыре студента третьего курса специальности «Юриспруденция» успешно проходят стажировку в Усть-Каменогорском городском суде. 15 студентов 3 и 4 курсов прошли обучение в Школе молодого государственного служащего Департамента Агентства по делам государственной службы и противодействию коррупции по ВКО Департамент Агентства по делам государственной службы и противодействию коррупции. Молодым людям была предоставлена возможность приобретения навыков работы в государственных органах в ходе организованной стажировки.

Немаловажное значение имеет формирование навыков общения с работодателями в форме индивидуальных или групповых консультаций, тренингов, мастер-классов и т.д. (помощь в составлении резюме, правила поведения при собеседовании и т.п.). Мы предлагаем привлечь к процессу трудоустройства бакалавров права региональные филиалы Республиканского ОО «Казахстанский союз юристов», которые могли бы выступать координационными центрами содействия трудоустройству выпускников юридических вузов. Данные центры могли бы не просто аккумулировать информацию о вакансиях, но также проводить профессиональный отбор выпускников, в том числе путем проведения своеобразного профессионального экзамена, и рекомендовать выпускников конкретным работодателям.

Таким образом, при трудоустройстве по специальности выпускники юридических вузов сталкиваются со следующими проблемами:

- 1) высокая конкуренция между выпускниками при ограниченном количестве вакантных мест;
- 2) сокращение штатных единиц на государственной и правоохранительной службе;
- 3) неготовность начинать трудовую деятельность при низкой заработной плате, ненормированном рабочем дне, командировках и т.п.;
- 4) отсутствие опыта работы и практических навыков.

Меняются времена, общество стремительно развивается, возникают новые условия жизни, появляются новые направления в науке, соответственно, приходит новая мода на профессии. Несмотря ни на что, профессия юриста всегда была, есть и будет одной из самых популярных, востребованных и перспективных. Напрашивается вопрос «Почему?». Это вполне очевидно, поскольку юрист является универсальной профессией. Услуги юриста необходимы в трудовой сфере деятельности, судебной защите, сфере налогов, консалтинге, инвестиционном бизнесе, страховании, сфере недвижимости, строительстве, сфере таможенных отношений и многих других.

Интересные исследования относительно перспективности юридического

образования в ближайшем будущем провели специалисты Московской школы управления «Сколково» и Агентства стратегических инициатив еще в 2015 году. Эксперты пришли к мнению, что к 2030 году в сфере юриспруденции перспективными окажутся новые профессии – сетевой юрист и виртуальный адвокат. Безусловно, это связано с тем, что IT-технологии стремительно внедряются в нашу жизнь.

Сетевой юрист - это специалист, который разрабатывает законодательство для виртуального мира и сетей. Также он разрабатывает системы правовой защиты человека и собственности в Интернете, включая виртуальную собственность. Для сетевого юриста важно уметь работать с запросами потребителя, свободно владеть английским и каким-либо еще языком, понимать специфику работы в различных отраслях стран-партнеров.

Виртуальный адвокат управляет инвестициями компании в новые проекты (стартапы), которые, в свою очередь, создаются для развития какой-то продуктовой линейки компании. Он не только управляет инвестициями, но и сопровождает развитие этих стартапов от идеи до производства. Виртуальному адвокату необходимо знать нормы законодательства, а также специфику работы своей страны и той, в которой он ведет дело. Соответственно, он должен свободно владеть английским языком или языком той страны, с которой он сотрудничает. Профессионализм виртуального адвоката определяется умением работать с отдельными людьми, группами и коллективами, а также умением работать с запросами потребителя.

Не менее интересными стали выводы экспертов «Сколково» и Агентства стратегических инициатив о том, что после 2020 года начнет спадать спрос на профессию нотариуса и юрисконсульта. Предположительно профессия нотариуса устареет после 2020 года по причине того, что оформлять документы и совершать банковские операции мы сможем через интернет, используя при этом электронную подпись. Проверять подлинность личности, отсутствие судимостей или платежеспособность клиентов банки, страховые компании и контрольные органы будут по базам данных. Спрос на профессию нотариуса, по мнению экспертов, будет сохраняться только благодаря устаревшим нормам законодательства.

Говоря о перспективности профессий, мы должны руководствоваться логикой и аналитикой. Если попробовать оценить происходящие сейчас события, такие, к примеру, как финансовый кризис, то можно смело предположить, что юридические профессии останутся перспективными.

Спрос очевиден на специалистов в области финансового права. Предприятиям будет необходимо принимать антикризисные решения, при этом действовать юридически грамотно. Исходя из вышесказанного, мы можем сделать следующий вывод. Перспективность профессий в будущем будет определяться узкопрофильностью специалиста - чем уже профиль, тем выше спрос (например: юрист-финансист, юрист по трудовому праву, бизнес-юрист, юрист по ДТП, юрист по кредитным и др).

*Сыдықов Ұ.Е.*

## **ЦИФРЛЫ ТЕХНОЛОГИЯ ДӘУІРІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ҮРДСІНДЕГІ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

*ҚР, Алматы қ., Ұлттық жаратылыстану  
ғылымдары академиясының академигі*

XXI ғасырдағы адамзат қоғамының өмір сүру амалы, ілгері басуы екпіндеп келіп тарих босағасын аттаған **«төртінші өндірістік төңкеріс»** деп аталатын бүкіләлемдік құбылыспен тығыз байланысты екеніне бүгінде көз жеткізіп отырмыз. Бұл құбылыстың өзегі болып табылатын **цифрлы технология** экономика саласын тұтастай қамтып, енді қоғамдық өмірдің басқа қатпарларына да ауқымды деңгейде әсер ете бастады. Өз кезегінде төртінші өнеркәсіптік төңкерістің әлемдік құбылыс ретінде ықпалының таралуына жол ашатын жаһандану үдерісі. Жаһандану бүкіл әлемнің тұтастығын, өзара байланысын және өзара тәуелділігін қоғамдық санаға сіңірді. Оның қозғаушы күші, субъектілері, өнеркәсібі аса дамыған елдер, сол елдерге орналасқан трансұлттық корпорациялар мен әлемдік қаржы орталықтары. Олар дамушы елдерді, қорғануы жеткіліксіз, әлсіз елдерді өздеріне тәуелді, кіріптар ететіні сөзсіз. Негізінен жаһандану жақсылығы мен жамандығы қатар жүретін құбылыс. Әсіресе, оның адами жан дүниеге, рухани салаға әсері өте күшті. Себебі қоғамның рухани өмірі ақпараттық кеңістікте жүзеге асырылатын ақпараттық насихаттық ықпалға, идеологиялық қысымға, мәдени өктемдікке сезімтал болады. АҚШтың әйгілі мемлекет қайраткері, идеолог-ғалым Зигмунд Бжежинский өткен ғасырдың 80-ші жылдарының ортасында «Коммунизмнің күнінің батуы» («Закат Коммунизма») деген аты шулы еңбегінде: «Алдағы уақытта бір ел екінші елді жаулап алу үшін немесе тәуелді етіп, кіріптарлық ноктасын кигізуі үшін зеңбрек атудың, әскер қаптатып, мылтық шошайтудың ешбір қажеті болмай қалады. Бар болғаны **іштей іріту керек**. Егер Мәскеудің қызыл алаңында кетіп бара жатқан орыстың жасөспірім бозбаласы джинсы шалбар киген болса, оның ышқырында Американың мемлекеттік туының шүберектегі суреті тігілген болса, онда коммунизмнің күні бітті дей беріңіз»-деп жазған болатын. Айтқаны келді. Ал «іштей іріту» қалай іске асты дегенге келсек, ең әуелі білім беру және тәрбие ісінің берекесіздігі, жүйесіздігі, ұлттық рухтың әлсіздігі ойға оралады.

Аса назар аударатын нәрсе, ұлттық рухы кемелденбеген ұлыстар мен ұлттар, тұтас елдер ғаламтордың құрбанына айналып, жаһандануға жұтылып кету қаупы бар екені рас. Тіпті, осы заманда ұлттық болмысынан айырылып, тарих сахнасынан азып-тозып жоғалып кетіп жатқандар жоқ емес. Олар аштықтан, ыстық-суықтан, көлденең апаттан емес, ұлттық рухтың жетіспеуінен құрып кетті (мәселен, Қиыр Шығыстағы кейбір ұлыстар). Жаһандануға, цифрлы дәуірдің тегеуірініне тек мықты ұлттық рух қана төтеп береді. Біздің Елбасымыз атап көрсеткендей, «ақылды ұлт өзінің ұлттық рухынан, тілі мен

дінінен ажырамай, цифрлы ортаға бейімделуі қажет».

Бұл тұрғыдан алғанда, біздің ел де сол жаһанданудың ықпалында, әлемдік ақпараттық кеңістікте тіршілік жасап, өмір сүріп жатқандықтан, жоғарыда аталған проблемаларды айналып кете алмайтынымыз анық. Дүние өзгерді, дүниеге көзқарас та жылдам өзгеруде. Адамдар арасындағы қарым-қатынас та басқаша мазмұнға ие болуда. Өмір сүру салтымыз, ойлауымыз, сөйлеуіміз, әрекетіміз басқа сипатқа ие болып барады. Кітап оқуға, дос-жаранмен шұрқырасып әңгіме-дүкен құруға уақытымыз жоқ. Бір-бірімізге суық тартып, жаттанып барамыз. Қарым-қатынас, танып-білу әлеуметтік желіге, ватсапқа, аппарат тетігіне (қалта телефон, компьютер) ауысты. Адамдардың өз-өзінен томаға тұйықталуы, менмендік, өркөкіректік, қатыгездік, арсыздық секілді жағымсыз қасиеттерге үйір болып бара жатқаны да рас. Педофилдер, гейлер, жана туған шарана нәрестені қоқысқа тастап кету, сәбиді сату, өзіне-өзі қол салу, ұрлық жасау, пара алу, төбелес, зорлық-зомбылық сияқты жантүршігерлік құбылыстарды телеарналар жерден жеті қоян тапқандай жариялап жатуы әдетке айналды. Ал көрерменнің бойы да, көзі де бұл құбылыстарды жайбырақат қабылдай бастады.

Ұлы Абайдың үш рухани қайнар бұлақтан сусындап, білім, тәлім-тәрбие алып, қанаттанғанын жақсы білеміз. **Ең әуелі**, өз жұртымыздың ғасырдан ғасырға жалғасып келе жатқан даналығы, салт-дәстүрі, ертегі-дастандары, рухани мұрасы. Реті келген соң айтсақ, Елбасымыз: «Болашаққа бағдар: руханижаңғыру» және «Ұлы даланың жеті қыры» деген методологиялық маңызы зор мақалаларында осы мәселеге ерекше көңіл бөлген болатын. **Екінші** – Шығыстың рухани әлемі, інжу-маржаны. Абай өзінің 14 жасында жазған бір шумақ тұңғыш өлеңінде Шығыс мәдениетінің алтын дәуірінің өшпес жұлдыздары Әбілқасым Фердоуси бастаған жеті ғұламасының атын атап, медет сұрауы тегін емес. Батыстың Шекспир, Гете, Байрон, Монтескье, Шиллер, орыстың Пушкин, Лермонтов сияқты ақындары мен философтары шығыс ғұламаларына бас иген. Гетенің «Шығыстың жеті ақыны бар, олардың ең нашары менен артық жазады»- дегені бар. Абай, міне, осы қайнардан тәлім алды. Оның **үшінші** мектебі – орыстың, орыс арқылы келген батыстың білім-ғылымы, ой-өрісі.

Ал біз болсақ Кеңес Одағы тұсында тұтастай батысқа бет бұрдық. Өз халқымыз туралы «тарихы таяз, дәстүрі қарадүрсін, рухы пәс, бейшара жұрт» деген түсінікті санамызға тықпалады. Ал шығыстың рухани әлемінің есігі бізге мүлде жабық болды. Тек ҚалқаманӘбдіқадыровтың шығыс халықтарының рухани інжу-маржаны «Мың бір түнді», Тұрмағамбет Ізтілеуовтың «Рүстем Дастанды» қазақ оқырмандарына жеткізген қиыншылығы мол еңбектерін ойға аламыз.

Сөйтіп, дүниетанымыз батысшылдық рухта, Евроцентризм аясында қалыптасты.

Өкінішке қарай, әлі күнге өз ұлтымызды толық танып білген жоқпыз. Әлі күнге шығыстың рухани әлеміне мойын бұра алған жоқпыз. Әлі күнге батысқа тізе бүгуден, бас июден айныған жоқпыз. Аристотельді Гректердің өзі Эль-



Фараби арқылы ғана танып білгенін оқушылар мен студенттерге білім беру үрдісі барысында жеткізуге асығар емеспіз. Жердің Күнді айналуын Коперниктен 500 жыл бұрын Бируни айтқанын, математика, алгебра, астрономия Орта Азияда өріс алып дамығанын, алгебра атауы Әл-Хорезми есімінен шығатынын, астрономияны ғылыми жүйеге түсірген Ұлықбек екенін, медицина деген ұғымды ғылымға енгізген Ибн-Сина екенін, оның медициналық канондарын бүкіл әлем мойындағанын білім бері үрдісінде жан-жақты қарастырып, тәрбиелік мазмұнды жаңа арнаға бұратын уақыт жеткен жоқ па? Осылайша білім алушы жастардың ұлттық рухын тәрбиелеу заман талабы емес пе? Дәлдік(жаратылыстану), ғылымдардың бастауында тұрған Тұран ойшылдарының қағидаттары күні бүгінге дейін маңызын жоғалтқан жоқ. Ендеше, өз қадыр-қасиетімізге бет бұратын уақыт әбден жетті. Елбасымызда өзінің «Ұлы Даланың жеті қыры» деген мақаласында осы мәселеге баса назар аударды.

Ал евроцентристік пиғылды жаһандану үрдісі, ақпараттық тәуелділік барған сайын үдетіп, барған сайын тереңдетіп барады. Жоғарыда айтылған өте жағымсыз әрі ұлтымыздың болмысына бүйідей тиетін құбылыстар осының салдары екені даусыз.

Не істеу керек? Біз үшін мәңгілік құндылықтар ел тәуелсіздігі, ұлт мұраты және ұрпақ болашағы дейтін болсақ, білім беру үрдісін тұтастай осы құндылықтар бағытына бұру қажет. Әл-Фараби бабамыздан қалған өмірлік маңызы аса жоғары «Адамға білімнен бұрын тәрбие беру қажет. Тәрбиесіз алған білім – адамзаттың қас жауы» -деген қағидатты жиі қайталауға құмармыз. Ол дұрыс-ақ. Бірақ, сол білімнің өзінің тәрбиелік мүмкіндігін күшейту керек дегенге көп көңіл бөле бермейміз.

Тәрбие қай заманда, қай елде болмасын қоғамды жасайтын, мемлекеттің ісін ілгері алып баратын, ұлт мүддесіне қызмет ететін азаматтарды қалыптастыру үшін қажет екенін жақсы білеміз. Ең әуелі тәрбиенің түп негізінде атаның қанымен, ананың сүтімен келетін **тектілік** жатады. Қазақ халқында «тексіз» деген қарғыстың ең жаманы болып есептелетіні тегін емес. Онан кейінгі тәрбиенің қайнар көзі отбасының тіршілігі, ата-ананың мінез-құлқы, қоршаған орта, қоғамдық құрылыс, қарым-қатынас, көрген-білгені мен көңілге тоқығаның. Мұны қазақ **өнеге** деп атайды. Халқымыз «Әке көрген оқ жонар, ана көрген тон пішер», «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсін» дейді. Үшінші фактор – **таным**. Таным сәбидің дүниеге келген күнінен, анасының омырауын іздеген сәттен басталады да, 6 жастан ары қарай дүниені дәйекті, жүйелі танып білудің, біліктіліктің, кісіліктің, зиялылықтың, кәсіп игерудің қайнар көзі **білімге** ұласады.

Білімнің тәрбиелік күш-құаты оның мазмұнымен, мақсатымен, әдіс-амалымен, сондай-ақ, ұстаздың қабілет-мүмкіндігімен және ізденімпаздығымен тікелей байланысты. Цифрлы технология дәуірінде, ақпарат тасқыны үдеп тұрған кезде білім беру үрдісінің басты міндеті оқушының (студенттің) жан-дүниесіне қозғау салу, қызығушылық тудыру, рухын ояту, ізденіске жол ашу болуға тиіс. Бұл міндетті орындау аса күрделі, әрі жауапты екенін ізденімпаз

ұстаздар өте жақсы біледі.

Мәселен, Астана қаласын Нұр-Сұлтан деп атауға байланысты шешімді халқымыз үлкен ықыласпен қолдағанына куәміз. Осы ретте тілдерінен бал тамызып, Елбасын жарыса мақтағандар аз болған жоқ. Аз да болса байбалам салғандар да жұрт арасында кездесті. Елбасы мақтауға зәру емес. Бұл жерде Астана атауын өзгерту ұлт мүддесіне қаншалықты сәйкес келеді, ұлттың рухын асқақтатуға, әлемдік аренада ел мәртебесін биіктетуге қаншалықты қызмет етеді? Міне, осы сұрақтарға дәйекті жауап беру арқылы мәселенің мәнісін оқу үрдісінде білім алушыларға жеткізуге болар еді. Сонау өткен ғасырдың 90 жылдарында, Кенес Одағы ыдырап, тәуелсіздікке қол жеткізген алғашқы жылдардағы нарықтық экономикаға көшу барысындағы сан алуан қиыншылықтар қаумалап тұрған кезде Нұрсұлтан Әбішұлының ел астанасын Алматыдан Ақмола қаласына көшіру жөніндегі идеясының өмірге келуін, іске асуын ой таразысынан өткізіп көрейікші. **Жалпы алғанда идея** қашанда ілгерлеудің, серпілістің бастауы, ойдың қанаты, болашақтың бағыт сілтеуші бағдар шамы. Идея өмірден, қажеттіліктен туындайды. Ол үлкен ізденістің жемісі. Ал идеяның іске асуы, өмірге енуі өте қиын, күрделі, тәуекелге, қатерлерге толы, уақыт жағынан кейде қысқа, кейде ұзақ, кейде сәтті, кейде сәтсіз. Мысалы, Эдисонның электр лампасын жасау жолындағы идеясының азапты ұзақ жолын, орыс математигі Н.И.Лобачевскийдің өз идеясын өзгеге ұқтыра алмаған күйі дүниеден өткенін, оның геометриясы А.Эйнштейннің салыстырмалық теориясы дүниеге келгеннен кейін ғана түсінікті болғанын еске алуға болады.

Елбасының астананы Орталық Қазақстанға ауыстыру жөніндегі идеясы тынымсыз ізденістің, белсенді қозғалыстың, ел болашағына деген ерекше көрегендіктің көрінісі еді. Ал бұл идея қаншама қарсылықтарға, түсінбеушіліктер мен қиыншылықтарға тап болды. Алайда идея авторы ерекше табандылық танытты. Халықты соңына ерте білді. Бүгінде жаңа Астана ұлтымыздың мақтанышына, еліміздің айбынына айналды, әлемді өзіне қаратты. Ендеше, бұл қала Нұр-Сұлтан аталуы орынды емес пе?

*Абдилова А.*

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной стратегии «Казахстан-2050». Новый этап развития нашей системы образования характеризуется изменением представлений о личности обучающегося,

выступающей в качестве системообразующего начала образовательного процесса. Меняются цели и задачи современного школьного образования, акцент переносится с «усвоения» знаний на формирование образовательных компетенций. Включение учащегося в активный процесс познания мира, развитие умения самостоятельно конструировать свои знания в интенсивном информационном потоке, умение увидеть проблему, ставить цель, выдвигать гипотезу, искать и находить пути ее решения возможно только при ориентировании школьного образования на компетентностный подход, при обучении через активные методы.

В настоящее время в качестве одной из важнейших задач общего образования рассматривается достижение такого уровня образованности учащихся, который был бы достаточен для самостоятельного творческого решения мировоззренческих и исследовательских проблем теоретического или прикладного характера [1]. При этом овладение учащимися методами исследовательской деятельности ученые относят к сущностным характеристикам высокого уровня образованности современных школьников.

Процесс развития самостоятельности у подростков сложен и противоречив. Это связано не только с интегративностью самого качества, но и с многомерностью и многовариантностью процесса развития субъекта в отрочестве, включающего в себя и онтогенез и социализацию, и творческий жизненный поиск. Необходимо добавить, что процесс формирования самостоятельности происходит по мере взросления субъекта и зависит, прежде всего, от возрастных и индивидуальных возможностей ребёнка (интеллектуального, мотивационно-потребностного, эмоционального развития, от обучаемости, социальных условий и т.д.).

Анализ психолого-педагогической литературы [2], [3], [4] по проблеме самостоятельности в учебной деятельности позволяет выделить следующие положения:

1. Необходимым условием и признаком зарождения самостоятельности мышления, использования приёмов труда, поведения, характера практической деятельности в школе и вне её – является активность познавательной деятельности школьника.

2. Самостоятельность учащегося в учебной деятельности проявляется:

- в решении познавательных задач оригинальными способами;
- собственное формулирование выводов;
- в оценке изучаемых фактов и явлений с точки зрения личностных установок;
- в применении соответствующих мыслительных операций при анализе и синтезе и теоретических материалов.

3. Самостоятельность учебной деятельности – это способность учащихся ориентироваться в новой ситуации, подходить критически к оценке фактов и явлений, независимо от суждения других.

4. Самостоятельность – это одна из качественных характеристик интеллектуальной активности.

Когда характер деятельности учащихся приближается к логике научно-исследовательской работы, тогда говорят о наивысшем уровне интеллектуальной активности. Это творческий уровень самостоятельности, который проявляется при наличии соответствующей организации учебной деятельности.

Понятие самостоятельности используется как объяснительное на собственно психологическом уровне рассмотрения «механизмов» свободы. При этом следует различать самостоятельность, в которой личность выступает автором поведения, с одной стороны, и самостоятельность как саморегуляцию или самоконтроль - с другой. Таким образом, анализируя понимание самостоятельности, существующие в современной научной литературе, следует отметить, что единого подхода к рассматриваемому явлению на сегодняшний день в науке не сформировалось. Помимо этого, сама проблема самостоятельности привлекает к себе всё большее внимание. Ее актуальность объясняет появление ряда понятий, описывающих близкие феномены, такие как суверенность, самоэффективность, самодетерминация и др. Кроме того, проблема самостоятельности вызывает интерес исследователей из разных отраслей педагогики и психологии.

Актуальность исследования обусловили ряд имеющихся противоречий между:

- новыми требованиями общества к развитию личности, к уровню образования и результатами, наблюдаемыми на практике;

- наличием предпосылок, возможностей формирования элементов исследовательских компетенций старшеклассников и слабой реализацией данного потенциала в школьной практике;

- потребностью школы в научно-обоснованной методике и недостаточной изученностью вопросов содержания, методов, форм и средств формирования элементов исследовательских компетенций старшеклассников.

Целью явилось сравнительный анализ исследовательской деятельности как условия формирования самостоятельности и саморегуляции у школьников.

Выборку составили – 40 школьников 11-х классов Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления города Усть-Каменогорска и 39 учеников 11-х классов общеобразовательной школы города Усть-Каменогорск. Выборку Назарбаев Интеллектуальной школы составили ученики, у которых имеется большой опыт проектной и исследовательской деятельности, такие учащиеся привлекаются к выполнению творческих заданий. Кроме этого, специфика обучения в школе предполагает целенаправленное применение приемов, способствующих формированию исследовательских навыков.

В качестве основного объективного метода исследования послужила экспертная оценка педагогов по специально созданной шкале на основе опросника «Саморегуляция» А.К. Осницкого. Данная шкала предлагалась 10 педагогам в каждой из 2х школ для оценки самостоятельности и самоконтроля школьников. Эксперты внимательно прочитывали все 63 оцениваемые свойства

и выбирали одну из четырех возможных оценок – «Да» (4 балла), «Пожалуй, да» (3 балла), «Пожалуй, нет» (2 балла), «Нет» (1 балл), соответствующих уровню сформированности самостоятельности и саморегуляции у конкретного учащегося. В итоге определяется перечень оценок свойств самостоятельности и саморегуляции учащегося:

- структурно-компонентные умения, связанные с целеполаганием, удержанием цели, анализом и моделированием условий, выбором средств и способов действий, оценкой результатов и их коррекцией;

- функциональные особенности саморегуляции – обеспеченности саморегуляции в целом, упорядоченности, детализации, практической реализуемости намерений, оптимальности регуляции действий;

- динамические характеристики саморегуляции, определяющих осторожность, уверенность, пластичность, вовлечение полезных привычек в регуляцию деятельности, практичность и устойчивость в регуляции деятельности;

- личностно-стилевые особенности саморегуляции – инициативности, осознанности, ответственности, автономности, податливости воспитанию.

При обработке результатов, полученных с помощью данной методики, мы получаем по каждой характеристике саморегуляции данные об оценке наличия структурно-компонентных умений или особенностей саморегуляции: эти данные частично свидетельствуют о сформированности операционального опыта учащихся, в то время как анализ соотношения полученных однозначных или противоречивых оценок – о сформированности рефлексивного опыта.

В таблице 1 представлены результаты экспертной оценки школьников в двух анализируемых выборках.

Таблица 1 - Средние результаты в двух выборках по экспертной оценке

Шкалы	Категории оценки	Назарбаев Интеллектуаль- ная школа	Обще- образова- тельная школа
1. Целеполагание	Способен на дело приниматься без напоминаний	3,2	3,8
	Планирует, организует свои дела и работу		
	Умеет выполнить порученное задание		
2. Моделирование условий	Хорошо анализирует условия	3,1	3,7
	Учитывает возможные трудности		
	Умеет отделять главное от второстепенного		
3. Программирование действий	Чаще всего избирает верный путь решения задачи	2,9	3,4
	Правильно планирует свои занятия и работу		
	Пытается решить задачи разными способами		

4. Оценивание результатов	Сам справляется с возникающими трудностями	2,4	3,1
	Редко ошибается, умеет оценить правильность действий		
	Быстро обнаруживает свои ошибки		
5. Коррекция результатов и способа действий	Быстро находит новый способ решения	2,8	3,1
	Быстро исправляет ошибки		
	Не повторяет ранее сделанных ошибок		
6. Обеспеченность регуляции в целом	Продумывает свои дела и поступки	2,6	3,2
	Хорошо справляется и с трудными заданиями		
	Справляется с заданиями без посторонней помощи		
7. Упорядоченность деятельности	Любит порядок	2,2	2,6
	Заранее знает, что будет делать		
	Аккуратен и последователен		
8. Детализация регуляции действий	Продумывает все до мелочей	2,2	2,8
	Ошибается чаще всего из-за того, что смысл задания в целом не понят, хотя все детали продуманы		
	Старателен, хотя часто не выполняет заданий		
9. Осторожность в действиях	Долго готовится, прежде чем приступить к делу	2,4	2,9
	Избегает риска		
	Сначала обдумывает, потом делает		
10. Уверенность в действиях	Решения принимает без колебаний	2,6	3,4
	Уверенный в себе		
	Действует решительно, настойчиво		
11. Инициативность в действиях	Предприимчивый, решительный	2,2	2,8
	Активный		
	Ведущий		
12. Практическая реализуемость намерений	Реализует почти все, что планирует	2,8	3,7
	Начатое дело доводит до конца		
	Предпочитает действовать, а не обсуждать		
13. Осознанность действий	Обдумывает свои дела и поступки	2,8	3,3
	Анализирует свои ошибки и неудачи		
	Планирует дела, рассчитывает свои силы		

14. Критичность в делах и поступках	Прислушивается к замечаниям	2,6	3,2
	Редко повторяет одну и ту же ошибку		
	Знает о своих недостатках		
15. Ответственность в делах и поступках	Всегда проверяет правильность работы	2,6	3,2
	Старается довести дело до конца		
	Старается добиться лучших результатов		
16. Автономность или зависимость в действиях	Действует самостоятельно, мало советуясь с другими	2,8	3,6
	Предпочитает справляться с трудностями сам		
	Может принять независимое от других решение		
17. Гибкость, пластичность в действиях	Любит перемену в занятиях	2,8	3,2
	Легко переключается с одной работы на другую		
	Хорошо ориентируется в новых условиях		
18. Вовлечение полезных привычек в регуляцию действия	Аккуратен	3,2	3,4
	Внимателен		
	Усидчив		
19. Практичность, устойчивость в регуляции действий	С неудачами и ошибками обычно справляется	3,6	3,8
	Неудачи активизируют его		
	Старается разобраться в причинах неудач		
20. Оптимальность (адекватность) регуляции усилий	Умеет мобилизовать усилия	3,8	3,8
	Взвешивает все «за» и «против»		
	Старается придерживаться правил		
21. Податливость воспитательным воздействиям	Всегда считается с мнением других	3,2	3,4
	Его не трудно убедить в чем-то		
	Прислушивается к замечаниям		

С позиции экспертов – школьники Назарбаев Интеллектуальной школы в первую очередь характеризуются высокими показателями целеполагания (среднее значение -3,8), возможностью моделирования условий (3,7), практичностью и устойчивостью в регуляции действий (3,8), оптимальностью регуляции усилий (3,8), практической реализуемостью намерений (3,7) и автономностью в выполняемых действиях (3,6). Для школьников общеобразовательной школы высоких значений не обнаружено. Практически по всем анализируемым показателям они уступают в оценках школьникам с Назарбаев Интеллектуальной школы. Исключением являются показатели по шкале «практичности и устойчивости в регуляции деятельности» и

«оптимальности в регуляции усилий». Здесь школьники двух анализируемых школ могут при необходимости мобилизовать свои усилия, взвешивать положительные и отрицательные аргументы при принятии решений (3,8), а также стараются разобраться в причинах неудач, которые могут их активизировать (3,8 и 3,6 средние значения).

Таким образом, школьники, которые имеют достаточно опыт в исследовательской деятельности в большей степени демонстрируют умение планировать и организовывать свои дела и работу, выполнять полученное задание, за дело приниматься без напоминаний (3,8). При этом, выявлена большая автономность в действиях, при которой предпочтение отдается самостоятельным действиям при столкновении с трудностями, могут принимать решение, которое кардинально отличается от мнения большинства (3,6).

Показатели, связанные с волевыми усилиями и реализацией намерений, также намного преобладают у школьников Назарбаев Интеллектуальной школы (3,7), по сравнению с учениками общеобразовательной школы (2,8). Можно говорить о том, что целенаправленная исследовательская деятельность способствует реализации запланированного и доведения до результата, тем самым предпочтение отдается практическим действиям, а не только обсуждению (3,7). Школьники Назарбаев интеллектуальной школы хорошо умеют анализировать условия, учитывать и предвосхищать возможные трудности, отделять главное от второстепенного (3,7).

На среднем уровне экспертной оценки были охарактеризованы школьники обеих школ по показателям вовлеченности полезных привычек в регуляцию деятельности, т.е. школьники могут быть аккуратны, внимательны и усидчивы, вне зависимости от наличия опыта в исследовательской деятельности. Податливость воспитательным воздействиям также проявляется у анализируемых учеников двух школ – они прислушиваются к замечаниям, считаются с мнением других и их можно убедить в необходимом.

Наибольшие различия были обнаружены в следующих показателях. Школьники Назарбаев Интеллектуальной школы более уверены в своих действиях, проявляют активность и инициативность (2,8), действуют более решительно и настойчиво (3,4), в отличие от школьников общеобразовательной школы, которые экспертами были оценены как менее инициативные и решительные (2,2), не уверенные в себе и сомневающиеся в своих действиях (2,6). Кроме этого, ученики Назарбаев Интеллектуальной школы, которые имеют достаточно обширный опыт развития исследовательских умений, более ответственны в делах и поступках (3,2), они стараются доводить дело до конца, добиваться лучших результатов, при этом знают о своих недостатках. Школьники общеобразовательной школы экспертами были оценены как менее критичные в своих поступках, могут повторять одну и ту же ошибку и тем самым не прислушиваться к замечаниям взрослых (2,6).

Школьники, не имеющие богатый опыт исследовательской деятельности менее самостоятельны и не всегда способны справиться с заданиями без посторонней помощи (2,6), в меньшей степени пытаются решить задачи несколькими способами (2,9) и недостаточно умеют оценивать правильность



действий (2,4). Школьники Назарбаев Интеллектуальной школы способны заранее продумывать свои дела и поступки, что может свидетельствовать о высоких показателях обеспеченности регуляции в целом (3,2), могут быстро обнаруживать свои ошибки, либо сразу способны избирать верный путь решения задачи (3,4).

Таким образом, проведенное исследование показало следующее.

Любое исследование является самостоятельным трудом, конечным результатом которого служит получение нового знания. Возможность освоения методов исследования и их использование при изучении тем любых предметов школьного курса способствует развитию самостоятельности и саморегуляции деятельности школьников. Исследовательская деятельность решает несколько задач: развивает самостоятельность, прививает интерес к предмету; развивает умения, связанные с критическим осмыслением имеющейся информации, с ее оценкой. Таким образом, система работы по формированию исследовательских навыков позволяет «развернуть» ученика к науке и может стать началом в развитии способностей школьника.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Мухамадиярова Г.Ф. Педагогические условия формирования исследовательских умений старшеклассников/ Г.Ф. Мухамадиярова// Вестник Башкирского университета. - № 1. – 2015. – Сайт доступа: <http://bulletin-bsu.com/archive/2015/1/48/>
2. Калмыкова Г.А. Оценочная самостоятельность как условие становления субъектной позиции учащихся в учебной деятельности / Г.А. Калмыкова // Управление качеством образования. М.: Приор, 2013. - 215 с.
3. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер. М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2010.
4. Рабинович Ф.М. Самостоятельная работа обучающихся /Ф.М. Рабинович. - М., 2006.

*Абилкаыров А.Е., Русанов В.П.*

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНЫХ И СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У АКРОБАТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ В МАКРОЦИКЛЕ ТРЕНИРОВКИ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С.Аманжолова*

Современный уровень развития акробатики предъявляет высокие требования к физической подготовленности акробатов, одной из сторон которой являются развитие скоростных и скоростно-силовых качеств, являющихся у акробатов старших разрядов ключевыми и обеспечивающими высокие достижения в данном виде спорта. В то же время, анализ специальной

литературы и наш практический опыт показал, что методика развития данных качеств у акробатов является на сегодня актуальной проблемой и нуждается в дальнейшем исследовании [1,2].

Целью нашей статьи является описание разработанной методики развития скоростных и скоростно–силовых способностей акробатов высокой квалификации в макроцикле спортивной тренировки.

Задачами данной статьи были:

1. Изучить особенности тренировочной и соревновательной деятельности высококвалифицированных акробатов в годичном цикле тренировки.

2. Выявить эффективные средства, методы и технологии тренировки спортсменов высокого класса в акробатике.

3. Разработать и экспериментально апробировать эффективную методику совершенствования скоростной и скоростно–силовой подготовки акробатов старших разрядов в макроцикле спортивной тренировки.

Для решения данных задач необходимо использовать следующие методы исследования:

- анализ научно-методической и документальной литературы;
- обобщение передового практического опыта построения учебно-тренировочных занятий прыгунов на акробатической дорожке;
- педагогические контрольные испытания;
- педагогический эксперимент;
- педагогическое наблюдение;
- математико-статистические методы обработки полученных данных.

В прыжках на акробатической дорожке при выполнении упражнений большое значение имеют скоростно-силовые качества. В связи с этим возникает необходимость правильного распределения специальной физической нагрузки на всех этапах подготовки с целью достижения наибольшего проявления уровня данного качества в соревновательный период.

Прыжки на акробатической дорожке - это скоростные спортивные движения, характеризующиеся выполнением серии прыжков с ритмичным вращением с рук на ноги и с ног на ноги. При этом движения выполняются с постоянной скоростью без остановок и промежуточных прыжков. В связи с небольшой продолжительностью комбинации в прыжках на дорожке важное значение приобретает не максимальная сила, а максимальная скорость ее реализации в короткие интервалы времени при сохранении оптимальной амплитуды движения. Исходя из этого, для акробатов-прыгунов большое значение имеют скоростно-силовые качества, которые проявляются при выполнении упражнения: при приземлении, отталкивании и других резких движениях, а значит и определяют уровень подготовки к их выполнению [5,6].

Развитие силовых и скоростно-силовых качеств целесообразней всего начинать на ранних этапах тренировочного процесса, что будет способствовать более быстрому овладению техники акробатических элементов.

Гипотеза нашего исследования основана на предположении о том, что повышение уровня скоростных и скоростно–силовых способностей у акробатов

высокой квалификации дадут наибольшую результативность в повышении уровня их спортивного мастерства.

Для проверки данной гипотезы мы планируем провести педагогический эксперимент в СШ № 26 г. Усть-Каменогорска на отделении прыжков на акробатической дорожке.

На наш взгляд, наиболее важными средствами, обеспечивающими эффективность тренировочного процесса по развитию скоростных и скоростно-силовых возможностей акробатов являются:

1) упражнения силовой направленности (прыжки вверх со штангой; выпады правой, левой ногой вперед с отягощением; удержание прямых ног на шведской стенке не менее 20 сек.; сгибание и разгибание туловища, сидя на гимнастической скамейке с отягощением и др.);

2) упражнения скоростно-силовой направленности для мышц рук и ног (выпрыгивание вверх из положения полуприседа; прыжки на скакалке; упражнения с резиновыми жгутами; многоскоки и др.);

3) собственно акробатические упражнения, выполняемые без подсобных снарядов (стойка на руках с толчка ногами и силовая стойка; кувырки вперед, выпрыгивание вверх с поворотом на 360 градусов; курбет и др.).

По двигательной структуре данные упражнения близки к движениям, характерным для прыжков на акробатической дорожке;

1) при выполнении упражнения давалась установка на их выполнение с максимальной скоростью;

2) в начале делался акцент на силовую работу, с постепенным ее снижением и увеличением скоростно-силовой нагрузки;

3) между упражнениями использовался активный отдых до полного восстановления.

Для контроля за уровнем развития скоростно-силовых способностей необходимо использовать прыжковые упражнения: прыжок в длину с места, прыжок вверх с взмахом и без взмаха руками. А также инструментальный контроль, который будет проводиться с использованием методики тензодинамометрии и заключаться в регистрации и анализе кривой развития силы мышц во времени.

Таким образом, правильное распределение упражнений специальной физической подготовки будет способствовать повышению уровня развития скоростно-силовых качеств к моменту основных соревнований, что создаст благоприятные предпосылки для хорошего выступления и достижения более высокого спортивного результата.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонова Е.А., Врублевский Е.П. Сравнительный анализ распределения тренировочной нагрузки в годичном цикле у прыгунов на акробатической дорожке различной квалификации // Молода спортивна наука Украши. 2014. Т. 1. С. 18-25

2. Бураков Б.А. Физическая подготовка акробатов-прыгунов: учеб. пособие для студентов специализирующихся по акробатике и гимнастике. М.: ГЦОЛИФК, 1980. 36 с.

3. Курысь В.Н. Спортивная акробатика: теория и методика обучения прыжкам на дорожке: в 2 т. Ставрополь: Альма-Матер, 1994. Т.1. 200 с.

4. Верхошанский Ю.В. Методика оценки скоростно-силовых способностей спортсменов // Теория и практика физической культуры. 1979. № 2. С. 7-11.

5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учебник для ин-тов физ. культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. 543 с.

6. Мкртычан В.Н., Болобан В.Н., Коркин В.П. Подготовка акробатов: физическая, техническая, психическая, тактическая: метод. рекомендации. Краснодар: КГИФК, 1993. 42с.

*Аргимбаева Н., Еркебаева А.*

## **ОСНОВНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Казахстан, г.Алматы, Академия гражданской авиации*

Великие учителя проворные, наблюдательные и отзывчивые, всегда непредвзято думают о том, как лучше привлечь своих учеников и увлечь их учебой, а это означает возможность попробовать различные интерактивные стили преподавания в классе.

Интерактивные стили преподавания основаны на простом принципе: без практического применения студенты часто не могут понять глубины учебного материала. Интерактивное обучение также полезно для вас, как для преподавателя, несколькими способами, включая:

Измеримые успеваемости учащихся: учителя, использующие интерактивные стили преподавания, лучше подготовлены к оценке того, насколько хорошо ученики усваивают данный предмет [1].

- Гибкость в обучении. Применение методов обучения, предусматривающих двустороннюю связь, позволит вам быстро скорректировать процессы и подходы.

- Практика совершенствует: интерактивное обучение улучшает процесс обучения.

- Мотивация ученика: двустороннее обучение рассеивает пассивность ученика, и когда больше учеников вовлекается, ты получишь гораздо больше удовольствия.

По мере того, как мода на преподавание языков приходит и уходит, учитель в классе нуждается в заверении, что под движущимися песками лежит какая-то почва. Однажды прочно обосновавшись на скале, как морской анемон,

учитель может колебаться в ритме любых приливов или течений, без травмы быть бесцельно сметенным. Приятно покачиваться на новые ритмы, но, как мы сами выбираем, не под давлением посторонних, которые не понимают сложности нашей ситуации. Учителя нуждаются в стимулировании нового мышления и новых методов, чтобы сохранить свежий и живой подход к своему обучению, но не теряя своей власти над непреходящими истинами обучения и преподавания, которые оказались основой для эффективного языкового опыта [2].

Основные методологические принципы интерактивного обучения:

- тщательный подбор рабочих терминов, учебного словаря, условных понятий (разработка глоссария);
- всесторонний анализ конкретных практических примеров;
- поддержание постоянного визуального контакта со всеми учащимися;
- активное использование технических средств, в том числе раздаточных материалов и дидактических материалов в виде таблиц, слайдов, учебных фильмов, видеороликов, видеоклипов, видеоборудования, с помощью которых иллюстрируется изучаемый материал;
- постоянное поддержание преподавателем активного внутригруппового взаимодействия, снятие напряженности в отношениях между участниками, нейтрализация «острых» шагов и действий определенных групп учащихся;
- оперативное вмешательство учителя в ходе дискуссии на случай непредвиденных трудностей, а также для уточнения новых положений учебной программы;
- интенсивное использование индивидуальных заданий (домашние контрольные задания самодиагностики или творческого характера и т. д.);
- организация пространственной среды - «игровое поле», которое должно способствовать эмансипации учащихся;
- разыгрывание игровых ролей с учетом индивидуальных творческих и интеллектуальных способностей;
- обучение принятию решений по строгим правилам времени и наличие элемента неопределенности в информации.

Главная стратегия современного образования должна быть сосредоточена на самостоятельной деятельности студента, организации среды самообучения и экспериментальной и практической подготовки, где студенты имеют выбор действий и могут использовать инициативу, а также гибких учебных программ, где студенты могут работать в удобный ритм. Сегодня мы должны поговорить об использовании интерактивных методов обучения, которые стимулируют интерес к профессии; способствовать эффективному приобретению учебных материалов; формировать модели поведения; обеспечить высокую мотивацию, силу, знания, командный дух и свободу слова; и, самое главное, внести свой вклад в сложные компетенции будущих специалистов. Принимая во внимание, что студенты часто теряют интерес во время преподавания в стиле лекций, интерактивные стили обучения создают атмосферу внимания и участия. Сделай это интересным. Сделайте это захватывающим. Сделайте это весело.

Рассказывать не значит учить, а слушать - не учить. Первое, что нужно понять об интерактивном обучении, это то, что оно не является чем-то новым или загадочным. Если вы являетесь учителем и задаете вопросы на уроке, назначаете и проверяете домашнюю работу или проводите обсуждения в классе или в группе, то вы уже ведете интерактивное обучение. По сути, интерактивное обучение - это просто дать студентам что-то сделать, вернуть назад то, что они сделали, а затем усвоить это самостоятельно, чтобы вы могли решить, что будет лучше делать дальше. За последние двадцать лет область когнитивных наук многому научила нас в том, как люди учатся. Центральный принцип, который был общепринятым, заключается в том, что все, что мы изучаем, мы «строим» для себя. То есть любой внешний агент по сути бессилён оказать непосредственное влияние на то, что мы изучаем. Если наш мозг не делает это сам, то есть получает информацию, ищет связи, интерпретировать и осмыслить это, - никакая внешняя сила не будет иметь никакого эффекта. Это не означает, что усилия должны быть явно добровольными и сознательными с нашей стороны. Наш мозг воспринимает информацию и работает непрерывно на многих уровнях, только некоторые из которых сознательно направлены. Но, сознательно или нет, важно понять, что именно наш мозг делает обучение, и что этот процесс только косвенно связан с учителем и учением. В конце 1800-х и большей части 1900-х годов преподавание языка обычно рассматривалось с точки зрения метода. Стремясь улучшить методы преподавания, учителя и исследователи, как правило, пытаются выяснить, какой метод является наиболее эффективным. Тем не менее, метод является неоднозначным понятием в обучении языку и использовался многими различными способами. По словам Белла, использование этого разнообразия «бросает вызов любому желающему вступить в анализ или деконструкцию методов». Обучение представляет собой план представления языкового материала для изучения и должен основываться на выбранном подходе. Для того чтобы подход был переведен в метод, должна быть разработана учебная система, учитывающая цели преподавания / обучения, то, как должен быть выбран и организован контент, типы задач, которые необходимо выполнить, роли учащихся и роли учителей. Техника - это очень конкретная, конкретная уловка или уловка, разработанная для достижения непосредственной цели. Такие получены из метода контроля, и менее непосредственно, с подходом. Широкий спектр методов преподавания иностранных языков, разработанных в 20 веке. Этот факт сильно повлиял на процесс преподавания и изучения второго языка. Учителя выбирают метод, который кажется им наиболее удобным и подходящим. Тем не менее, это довольно субъективный и индивидуальный процесс [3].

Кевин Йи, автор интерактивных методов, считает интерактивные методы наиболее эффективными. Они включают в себя коллекцию из более чем 100 стратегий обучения, которые направлены на вовлечение студентов в учебный процесс. Большинство из них поощряют естественное овладение языком, а не обучение.

Модернизация казахстанской системы высшего профессионального образования требует совершенствования содержания подготовки будущих специалистов в области образования. Пересмотр традиционных целей и задач представляется насущной необходимостью для системы высшего профессионального образования. Основным результатом обучения должна быть не только сумма знаний выпускников, но и умение действовать в реальных условиях, выстраивать собственную жизненную траекторию, иметь опыт самостоятельной работы и личную ответственность.

Использование традиционных методов обучения в образовательном процессе показывает, что в образовательном процессе репродуктивная собственность доминирует в восприятии и усвоении информации студентами. Традиционные методы и виды обучения включают в себя, главным образом, деятельность учителя по передаче информации. Ученые доказали, что успешное усвоение учебного материала зависит только от умственной активности учащегося. Поэтому в последнее время наблюдается большой интерес учителей к интерактивным методам обучения, которые наиболее эффективны для повышения профессиональной компетентности будущих специалистов в области образования.

Главной отличительной чертой интерактивных методов обучения является инициативность студентов в учебном процессе, которая стимулируется преподавателем с позиции помощника партнера. Курс и результаты обучения приобретают личную значимость для всех участников процесса и позволяют нам развить способность учащихся самостоятельно решать задачи.

Интерактивные методы - это методы, которые включают совместное обучение, то есть совместное обучение: студенты и преподаватели являются субъектами обучения.

Кашлев С.С. считает, что интерактивные методы - это методы целенаправленного углубленного межсубъектного взаимодействия учителя и учеников для создания оптимальных условий их развития.

По словам российского ученого Иоффе А.Н., использование интерактивных методов позволяет студентам:

- сделать знания более доступными;
- научиться формулировать собственное мнение, правильно выражать свои мысли, создавать доказательства своей точки зрения, уметь аргументировать свою точку зрения, вести дискуссию;
- научиться слушать другого человека, уважать альтернативный взгляд;
- моделировать различные ситуации и решать их совместно, обогатить их жизненный опыт;
- научиться строить конструктивные отношения в группе, определять их место в ней, избегать конфликтов, разрешать их, достигать компромисса, стремиться к диалогу;
- анализировать учетную информацию, творчески подходить к учебному процессу;

-развивать навыки проектной деятельности, самостоятельной работы, творчества

Принципы, на которых строится интерактивное обучение иностранному языку, определяют, что студентов по интерактивным технологиям не должно быть много (это должны быть небольшие группы), что обеспечивает участие всех участников в этом процессе, а для этого, в свою очередь, вы следует позаботиться о психологической подготовке студентов.

Указанные принципы требуют адекватной подготовки помещений для работы, а также четких правил и процедур, а также, если участники делят группу на подгруппы.

Обратите внимание, что:

- активное взаимодействие требует изменений в организации работы академической группы, а также времени на подготовку как студентов, так и преподавателя;

- В группе вы должны выработать правила командной работы, используя для этого различные приемы и упражнения;

- Использование интерактивного обучения - не догма, а средство для создания такой психологической атмосферы в академической группе, которая наилучшим образом способствует сотрудничеству и эффективной реализации принципов личностно-ориентированного обучения иностранному языку.

Методика обучения иностранному языку основана на фундаментальных принципах дидактики ; среди них осознанный подход к изучению языка, активности, визуализации и др. Однако в преподавании иностранных языков из-за специфических особенностей предмета, в которых средства и цели одинаково важны, эти принципы используются особым образом. На этом уровне есть три основных вида:

Структурное представление рассматривает язык как систему структурно связанных элементов со значением кода (например, грамматика).

Функциональное представление рассматривает язык как средство выражения или выполнения определенной функции, например запроса чего-либо. Интерактивное представление рассматривает язык как средство для создания и поддержания социальных отношений, фокусируясь на моделях движений, действий, переговоров и взаимодействия, встречающихся в разговорных обменах. Эта точка зрения была довольно доминирующей с 1980-х годов [4].

Принцип сознательного подхода под изучением языка подразумевает понимание лингвистического феномена языкового материала учеником, как правило, посредством родного языка, или расположение материала в шаблонах предложений, градуированных по трудностям с акцентом на некоторые элементы, которые выделяются как - точки обучения , Во всех случаях ученики понимают как форму, так и содержание материала, который они должны изучать, и они знают, как следует обращаться с материалом при выполнении различных упражнений, направленных на развитие навыков и навыков его использования. Такой подход к изучению языка обычно контрастирует с



механическим обучением с помощью повторяющихся упражнений. В.А. Артемов, выдающийся психолог, выдвигает теорию единства языкового правила и речевой деятельности (языкового поведения) в преподавании иностранных языков.

В связи с анализом принципа сознательного обучения необходимо остановиться на формировании навыков и умений на иностранном языке. Языковые навыки и навыки чрезвычайно сложны по своей природе и тесно связаны с сознательной деятельностью студентов. Следовательно, привычка может рассматриваться как диалектическое единство автоматизма и сознания. Психологическая основа привычек - сознательные ассоциации; их физиологической основой являются временные нервные связи, условные рефлексy, возникающие в результате ответных действий первой и второй сигнальной системы.

Принцип деятельности в обучении иностранному языку имеет первостепенное значение, поскольку изучение иностранного языка должно привести к овладению целевым языком, что возможно при условии, что ученик является активным участником процесса, он вовлечен в языковую деятельность на протяжении всего курса обучения. В современной психологии деятельность в настоящее время обычно считается основной характеристикой когнитивных процессов. Активность возникает при определенных условиях. Основными источниками деятельности являются мотивация, желание и интерес. При обучении иностранному языку необходимо стимулировать активность учеников, вовлекая их в акт общения на целевом языке либо в устной (слух, говорение), либо в письменной (чтение, письмо) форме.

Методологи и преподаватели ищут пути решения этой проблемы.

Некоторые способы могут быть рекомендованы. Они заключаются в следующем:

- работать в унисон, когда ученикам предлагается произносить звук, слово, фразу, предложение или произносить что-то вслух в хоре в подражание учителю или говорящему, если используется магнитофон;

- массовая работа, когда ученикам предлагается слушать текст, молча читать текст, выполнять некоторые упражнения в письменной форме, другими словами, когда они учатся для себя, и каждый выполняет ту же работу, что и его одноклассники;

В процессе интерактивного обучения студенты, как правило, анализируют свои действия и действия партнеров, меняют свои модели поведения, более сознательно усваивают знания и навыки, поэтому имеет смысл сказать, что интерактивные методы обучения иностранному языку сильны не только как средство улучшения обучения, но и как средство усиления учебного воздействия на студентов. Интерактивное обучение рассматривается как один из важнейших образовательных ресурсов, который помогает интенсифицировать процесс обучения, то есть значительно увеличить его потенциал развития, углубить и расширить осваиваемый образовательный контент[5].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Интерактивные методы обучения : Учебник методики / Кашлев С. Минск: ТетраСистемы, 2011. - С. 224.
2. Гутников А.Б., Иоффе А.Н. Активные методы - залог успеха / Гражданское образование - путь к демократическому обществу. Петербург, 1999.
3. Джуматаева А.Д. Использование интерактивных методов обучения для развития самостоятельности студентов // Учитель республики, 2006 № 13, 9-13.
4. Шевченко Интерактивные формы обучения как средство индивидуального развития студента // Учитель 2004, № 5, с. 12-17.
5. Шевцова О.Н. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов, Сочи , СКПО, 2013.

*Арыстамбаева С.А., Камарова Р.И.*

### **АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИЙ В УНИВЕРСИТЕТАХ**

*Казахстан, г. Нур-Султан, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева*

Актуальность религиозного фактора в жизни современного Казахстана требует обращения внимания на вопросы изучения религий. Начиная с конца 90-х годов прошлого века, мы можем наблюдать развитие изучения религий, которое осуществляется в рамках религиозных институтов, а также и в системе государственного образования. Так, в высших учебных заведениях Казахстана в постсоветский период появились новые специальности: «религиоведение», «теология», «исламоведение». Целью данной статьи является, прежде всего, внимание к специальности «религиоведение» в системе высшего образования.

Интересно обратиться к истории изучения религии, а также дисциплинарным рамкам истории религиоведения вообще. В международный профессиональный обиход в отношении путей получения знаний о религии вошла знаменитая классификация профессора Бирмингемского университета М. Гриммита: обучение в религии (конфессиональное образование), обучение о религии и обучение у религии. Религиоведческое образование относится к обучению о религии, поскольку оно является нейтральным, объективным, критическим. Но в то же время в последние десятилетия растет понимание обращения и к третьему подходу – обучению у религии, когда религия воспринимается как ресурс развития человеческой личности.

Известно, что первые западноевропейские университеты формировались в лоне христианских монастырей, и теологическое образование было необходимой ступенью к получению дальнейших специальностей. История становления религиоведения как специальности начинается гораздо позже, а именно, в середине XIX в. и окончательно религиоведение формируется в

начале XX века. Развитию религиоведения способствовал ряд факторов, в том числе, выход за конфессиональные рамки, не в последнюю очередь обусловленный процессами секуляризации и просвещения, а также назревшая необходимость развития сравнительного метода в истории и филологии, что побудило развитие сравнительного религиоведения, инициированного Максом Мюллером.

Возникновение религиоведения, хоть и вызывало негативную реакцию клерикальных кругов, фактически формировалось на теологических факультетах университетов. До сегодняшнего дня, впрочем, актуальны проблемы и споры вокруг вопросов водораздела между теологией и религиоведением. В конце XIX века на теологических факультетах многих крупнейших университетов Европы и Америки читались лекции по сравнительной истории, психологии, социологии и философии религии; одна за другой открывались соответствующие кафедры. Так, в 1873 г. была создана кафедра «истории и психологии религии» на теологическом факультете Женевского университета, в 1876 г. в Голландии после реформы теологических факультетов были основаны целых четыре кафедры по истории религий. Начиная с конца XIX в. религиоведческие кафедры и научные центры стали открываться в Манчестерском, Лондонском, Гарвардском, Бостонском, Лейденском университетах [1, с. 80].

Изучение истории религий приводит к созданию отдельных школ и целых направлений в религиоведении. В религиоведческом сообществе хорошо известна, например, чикагская школа, основанная в первой половине XX столетия известным историком религии Йоахимом Вахом, к которой принадлежал впоследствии и другой выдающийся исследователь религии М. Элиаде.

Секуляризация также привела к институционализации собственно религиоведческих исследований, как например, в голландских университетах Гронингена, Лейдена, Утрехта и Амстердама в 1877 году. Чтение практической теологии было прекращено и заменено на лекции по общей истории религии и философии религии. Подобные изменения произошли во Франции, во многих других странах, тогда как в Скандинавии исследования религии долгое время продолжали быть областью знания, тесно связанной с предметом христианской теологии.

Результатом поступательного процесса развития религиоведения стало создание в 1950 г. Международной ассоциации истории религий, в которую вошли религиоведческие организации различных стран. Эта ассоциация, которую поочередно возглавляли всемирно признанные исследователи религии (Г. ван дер Леув, Р. Петтациони, Г. Виденгрэн и др.), регулярно созывает международные конгрессы, с 1950 г. издает журнал «Нумен» и по-прежнему не только играет важную роль в объединении религиоведов и религиоведческих организаций из различных стран, но и способствует поиску оптимальных путей решения различных проблем современного религиоведения.

В результате своей эволюции от конфессионального образования,

религиоведение наработывает свои подходы. В качестве примера можно привести доводы британского известного религиоведа Ниниана Смарт, тем более это интересно, что именно в Англии возникает неконфессиональное образование. Н. Смарт предлагал более радикальное изменение подхода к религиозному образованию, согласно которому ни христиане, ни кто другой не в состоянии пребывать в современном мире в культурной изоляции, что требует признания необходимости отказа на уроках религии от апологетики и перехода к беспристрастному изучению религий. Н. Смарт настаивал на том, что апологетические цели, направленные на защиту христианства, не должны ни в коем случае включаться, даже скрытно, в исторические описания других верований. При преподавании религии надо попытаться стоять на позициях самих изучаемых традиций. Подход Н. Смарт базировался на феноменологическом методе, стремящемся, согласно Э. Гуссерлю, вынести за скобки предвзятость и предпосылки, свойственные апологетическому или миссионерскому взгляду. Н. Смарт стоял за нейтральное обучение религии, одним из видимых проявлений его намерений стало создание им в университете Ланкастера первого в Великобритании неконфессионального отделения религиоведения. С его точки зрения, основной целью религиозного образования должно быть развитие понимания и способности объективного размышления о религии [2, с. 9].

Предлагая привести школьное религиозное образование в соответствие с университетским, Н. Смарт не был сторонником замены господствовавшего в школах апологетического подхода научно-религиоведческим. Он предлагал различать антидогматический подход сравнительного религиоведения, фокусирующийся на фактах, и адогматический подход, открывающий путь к знакомству с живым опытом веры через личное сопереживание и мысленную проекцию на себя мировосприятия верующих - представителей основных мировых религии. Именно последний подход он считал единственно приемлемым на уровне начального и среднего образования. В развитие феноменологического метода им была разработана специальная шестимерная модель религии, в которой выделялись основные аспекты, характеризующие религиозную жизнь: мифы, обряды, социальная активность, религиозный опыт, вероучение, этика. Учитывая стадии когнитивного развития, Н. Смарт предлагал на разных этапах образовательного процесса сфокусироваться на тех аспектах, которые отвечают способностям восприятия и понимания учащихся определенного возраста.

Таким образом, как мы видим, становление религиоведения претерпевает значительные изменения в истории изучения религий. На данный момент религиоведение является междисциплинарной сферой исследования религий, и структура современного религиоведения включает в себя, как минимум, пять научных дисциплин: историю религии, антропологию религии, социологию религии, психологию религии и феноменологию религии.

Развитие религиоведения в мире, современные теории и подходы находят отражение и во внедрении и развитии специальности «религиоведение» в

Казахстане. На сегодняшний день целый ряд университетов Казахстана осуществляет подготовку специалистов-религиоведов.

В 1999 году было открыто отделение «религиоведение» на факультете философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби на базе кафедры религиоведения и культурологии, что задало определенную интенцию на изучение религии как культурного феномена, что подтверждается и разнообразием курсов в учебных программах и научными интересами профессорско-преподавательского состава кафедры. С 2003 года, были активные поиски модели религиоведческого образования, в частности была начата работа по освоению подготовки новой специальности «теология» и по подготовке PhD докторов по религиозной антропологии, что стало свидетельством плавного перехода от модели размежевания религиоведения и теологии к модели их сосуществования и взаимодействия.

В Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилева специальность «религиоведение» была открыта при кафедре философии в 2002 году. Первый выпуск бакалавров состоялся на очном отделении в 2006 году. В 2007 году была открыта магистратура. Первый выпуск магистров состоялся в 2009 году.

История открытия специальности «религиоведение» в Карагандинском государственном университете им. Е.А. Букетова берет свое начало также с 2002 года. Обучение на данной специальности осуществляется на кафедре философии и психологии. Если обратиться к истории религиоведения в Международном Казахско-Турецком университете им. Ходжа Ахмета Яссави, в период с 2007 по 2009 годы кафедра носила название «Философия и религиоведение», чуть позже, в 2009-2010 годы именовалась «Археология-этнология и религиоведение». Начиная с 2011 года, кафедра была преобразована в кафедру «Религиоведения и теологии», которая вела свою деятельность в составе историко-педагогического факультета.

В истории развития религиоведения в нашей стране необходимо отметить внедрение факультативных курсов по изучению религий в средних и средне-специальных учебных заведениях, которые время от времени, меняют свои названия и фокусы, но, именно с их развитием в вузах введены специальности, готовящие педагогические кадры по истории и религиоведению одновременно.

Важными аспектами религиоведческой подготовки специалистов, в целом, являются цели и задачи религиоведческого образования, создание мировоззренческой, концептуально-методологической, терминологической базы, разработка и внедрение основных стратегических принципов и подходов, вопросы практики преподавания религиоведения

За время становления специальности «религиоведение» произошли значительные изменения в государственном стандарте и в самих образовательных программах, обусловленных общими тенденциями развития высшего образования в рамках Болонского процесса. Так, на сегодняшний день значительную часть содержания образовательных программ составляют самостоятельные разработки самих университетов.

Исходя из собственного опыта преподавания для специальности «религиоведение» в ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, хотелось бы отметить достижения и проблемные моменты, над которыми следует работать. Прежде

всего, специальность в нашей стране получила развитие в рамках трехуровневой подготовки: бакалавриата, магистратуры, PhD. Если бакалавриат и магистратура фактически равно развивается во всех обозначенных выше вузах, то программа PhD открыта только в двух вузах, что снижает конкурентоспособность, а, следовательно, и развитие самой программы. Также это значительно сказывается и на развитии научной компоненты развития специальности.

Значительно продвинулась работа по сотрудничеству с работодателями, что положительно сказывается на качестве подготовки религиоведов. Большой вклад в развитие специальности внесли зарубежные ученые-преподаватели, которые приглашались по программе Министерства образования и науки. К сожалению, на данный момент эта практика фактически отсутствует, что также снижает эффективность и качество развития специальности. Интеграция в мировое религиоведческое сообщество поспособствовало бы развитию отечественного религиоведения.

Также, на наш взгляд, незначительное внимание уделяется интеграции религиоведческих кафедр в нашей стране. Помимо ежегодной Республиканской олимпиады по религиоведению и теологии для студентов, нет никаких совместных акций и действий. Для формирования отечественных школ религиоведения должна быть усилена научная деятельность. К сожалению, основной акцент в университетах делается преимущественно на преподавании.

Таким образом, развитие религиоведения в Казахстане имеет хоть и небольшую, но уже свою историю. Решение обозначенных проблем позволит дальнейшему развитию отечественного религиоведческого образования.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Красников А., Элбакян Е. Особенности современного религиоведения // Обновление России: трудный поиск решений. – М., 2000. – Вып.8. – 416 с.
2. Смарт Н. Новый взгляд на религиоведение: Ланкастерская идея // Религиоведческие исследования // Перевод с английского языка К.А. Колкунова. – М., 2010 – №3-4. – 16 с.

*Амренова А.К., Рахымберді А.Ә.*

### **5-6 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БАСКЕТБОЛДАҒЫ ҚОЗҒАЛЫС ӘРЕКЕТТЕРІНЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШІЛІКТЕРІ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Қазіргі баскетбол - жылдамдық пен ептілікті көп қажет ететін ойын. Оған дәлел - баскетболдағы күтпеген жағдайдағы ұмтылыс, күшті жылдамдықпен жүгіріп келе жатып кілт тоқтап және ойын кезінде жақын қашықтыққа өте

жылдам жүгіру, жалт бұрылу. Баскетболшы ойынның 40 минут уақытында көп мөлшердегі секірулер мен түрлі лақтыру қимылдарын жасайды. Жүгіру мен секірулердің ерекшеліктері лақтыру алаңының көлеміне қатысты емес. Баскетбол ойыны кезінде ойыншылар қысқа мерзімде түрлі қимылдар жасайды және қажет болған жағдайда бір қалыптан екінші қалыпқа тез ауысады, бұлардың бәрі қарсы ойыншылардың іс-әрекеттеріне байланысты болып келеді. Түрлі қимыл- қозғалыстар әсерінен денеге түсетін күшке байланысты ішкі ағзалардың жетілуіне ықпал етеді (дем алу, қан айналымы, т.б.). Қозғалыстар бірте-бірте нақты болады. Бұлшық ет күштері өседі, дененің дұрыс қалыпта өсіп жетілуіне жағдай жасалады [3,36б.].

Ойын барысындағы түрлі қимылдар тек қана спортшы өз еркімен шешім қабылдап, ойын ыңғайына байланысты жедел іс- әрекет жасай білгенде ғана жүзеге асады. Ол үшін ойын жағдайына дұрыс назар аудара білу, қалыптасқан жағдайды тез аңғару және оны есте сақтай білу қажет. Баскетбол техникасын үйренуде және оған жаттығуда мектеп оқушылары баскетбол ойынының тәсілдері мен тактикасын үйреніп қана қоймайды, сонымен бірге дене даярлығының деңгейін біршама жоғарылатады. Баскетбол — бәсекелестік ойын, өйткені спорттық сайыс кезінде қарсыластар бәсекеге түседі. Даярлықтың аздығы түрлі жарақаттарға әкеп соқтырады: саусақты қайырып алу, буынды созып алу, т.б. Жарақаттанудың алдын алу үшін мұғалім баскетбол сабағындағы қауіпсіздік ережелерін оқушылардың үнемі есте сақтауын үнемі ескертіп отырғаны жөн. Баскетбол ойынының қазіргі техникасы — допсыз және доппенен орындалатын, әр түрлі қозғалыстардың көмегімен жүзеге асырылатын ойыншылардың жекпе-жек сайысының түрлері мен әдістерінің тарихи даму нәтижесі. Олардың барлығы ойынның өзгермелі жағдайлардағы ойыншылардың апыр-топыр қимыл-қозғалысы сипатында болмайды, заңды түрде бір үлгідегі міндетті жүзеге асыру үшін және бірыңғай жағдайда қайталанатын. Баскетболдағы техникалық тәсілдерге: тұрыстар, қозғалулар, тоқтаулар, допты алып жүру, беру, ұстау, допты шығыршыққа лақтыру енеді. Баскетболшылардың пайдалану қорында 80 шамалы техникалық іс-әрекеттер бар.

5-6 сыныптарда бастапқы қалыптар әр түрлі тәсілдермен жылдам орын ауыстыру дағдылары жетілдіріледі, допты қарама-қарсы беру, допты алма-кезек алып жүру, айналып өту, төмен алып жүру (дриблинг), еденнен шоршыған допты беру, допты секіріп лақтыру, жұлып алу, қағып жіберу үйретіледі. Оқушылар дене мәдениеті үрдісінде өз қимылдарын меңгеру қабілеттіліктерін дамыту мақсатында, сондай-ақ өз денесінің заңдылықтарын білу мақсатында әртүрлі қозғалыс әрекеттерін үйренеді. Дене шынықтыру сабақтарында дененің дамуын меңгеру үшін жалпы дамытушы жаттығулар ретінде спорттық жаттығуларда немесе тұрмыста, еңбекке қажетті қозғалыс әрекеттерінің техникаларын қимылдарды дұрыс орындауға үйретеді. Қозғалыс әрекеттерінің қандай да бір техникаларын игеру барысында алдымен келесідегідей алғы шарттардың негізінде пайда болатын қимылдардың техникасы туралы білуі: қозғалыс тәжірибесінің болуы: дене даярлығының

жеткілікті деңгейде болуы: қимылдың жана жүйесін қайта құрастыру үрдісінде шығармашылықпен ойлау арқылы оны орындай алатын іскерлікті туындайды. Осыдан келе қозғалыс іскерліктері дегеніміз қимылдарды саналы басқарудың қорытындының тұрақсыздығын және қимылдарды шатастыратын жағдайлардың сенімсіздігін сипаттайтын қозғалыс әрекеттерін игерудің осы бір дәрежесі ретінде түсіндіріледі Гулько келесідей анықтама береді: қозғалыс іскерліктері- қозғалыс әрекеттерін жүзеге асыру барысында пайда болған қабілеттілік қимылдарды меңгеруде ойлаудың рөлін басқаруда, яғни үйренушінің осы қимылды қалай орындау керектігін ойлауы қозғалыс іскерліктерінің рөлі дене тәрбиесінде әртүрлі болуы мүмкін. Бірнеше жағдайлар қатарында дене шынықтыру бойынша мектеп бағдарламасының материалы, оларды дағдыларға кейінге көшірусіз іскерлік деңгейінде меңгерілуі тиіс[4,400б.]. Қозғалыс әрекеттерін одан ары қарай жетілдіру көп мәрте қайталау барысында оны автоматтандырылған түрде орындауға әкеліп соғады, яғни іскерлік дағдыға ауысады. Бұл қимылдарды үнемі нақтылаумен және түзетумен жетеді.

Қозғалыс дағдысы- бұл қимылды меңгеруді автоматтандырылған түрде сипаттайтын, қимылдардың техникаларын орындауын жоғары шыдамдыдықпен және сенімділікпен игерудің тиімді деңгейі. Қозғалыс дағдысы-өзіне зейінді қажет етпейтін қозғалыс әрекеті және автоматты түрде орындалады. Оқыту үрдісінің тиімділігі, әскерліктен дағды деңгейіне өтудің ұзақтығы жағдайлардың ретіне: қозғалыс дағдылығына (туа пайда болған қабілеттілік) және үйренушінің қозғалыс тәжірибесіне, үйренушінің жасына, қозғалыс әрекеттерін үйлестіру қиыншылығына, оқытушының кәсіби шеберлігіне, саналылық, мотивациялық деңгейіне, үйренушінің белсенділігіне байланысты. Қозғалыс әрекеттеріне оқытудың тиімділігі көбінесе оқытудың тұжырымдамалары мен қазіргі заманғы теориясы негізіндегі физиологиялық, психологиялық, педагогикалық және заңдылық құрылымдарға, оқыту үрдісін дұрыс ұйымдастыруға байланысты. Қозғалыс әрекеттерін меңгеру келесідей әдістемелік бірізділік арқылы жүзеге асырылады[5,58б.] :

1. Оқытудың оң нәтижесі қалыптасады. Оқытушы өз оқушыларын оқытуға кірісерде жаңа қозғалыс әрекеттерін игертуде тұрған мәнді, зейінді қарым-қатынасты оятуы тиіс:

2. Қозғалыс әрекеттерінің мәні туралы білімдері қалыптасады. Осы кезеңде оқушылар қимылдарды орындауды бақылау және түсініктемені көрсетуді ілесе тыңдау негізінде қалыптасуы арқылы білім алады.

3. Әрбір ҚБН бойынша (қимылды бағдарлау негізінде) үйреніп жатқан қимыл туралы түсініктері толығымен қалыптасады. Бұл ұғымдар қозғалыс қимылын көру бейнесі білімге түсініктеме кезінде алынған логикаға негізделген (мағыналы) бейне, оқушы бойында қозғалыс тәжірибесі бойынша қалыптасып қойған қозғалыс (кинестезикалық) бейнесін қамтуы тиіс:

4. Үйреніп жатқан қозғалыс әрекеттері толығымен игеріледі. Қажетті білімдері мен түсініктері қалыптасқанда ғана қозғалыс әрекеттерін орындауға кіріседі.



Бастапқы әрекеттер кезінде қимылдарды меңгеруде көмектесуге бағытталған оқытудың әдістері мен тәсілдерін пайдалану қажет, өйткені бірінші әрекеттер артық қимылдар, баяу және бөгеліп қалып орындау барлығы қозғалыс аппаратының жоғары күші арқылы ілесіп беріледі. Қимылды орындауда әрекеттерді аяқтағаннан кейін, оның орындалуын бағалау және талдау және келесі әрекеттердің қызметін жетілдіру бойынша міндеттерді қойып шығу қажет. Бірнеше рет қайталану арқылы қалыптасқан және автоматты түрге жеткізілген қозғалыс әрекеттері қозғалыс дағдысына айналады. Қозғалыс әрекеттерін қалыптастыру заңдары қатарына сай өтеді [6,288 б.] :

1) дағдыны дамытудағы жылдамдықты өзгерту заңы. Дағды сапалық артудың жеке кезеңінде оның қалыптасуына әртүрлі мөлшерімен берілетіндіктен, әрқалай қалыптасады;

2) дағдыны дамытудағы "плато" заңы (кідіріс). Кідіріс ұзақтығы екі себептен тұрады: тек уақыт ішінде ғана дағдының айқын сапалы жақсаруына ауысатын, ағзадағы бейімделудің белгісіз өтуімен сипатталатын, ішкі; дене қасиетін дамытудың жеткілісіздік деңгейлігі немесе оқыту әдістемесінің дұрыс емес тігінен туындаған, сыртқы қимылдың көп уақытқа дейін қайталанбауынан туындайтын дағдыны басып тастау заңы. Алайда, дағды толығымен жоғалып кетпейді, оның негізі ұзақ уақытқа дейін сақталады, және де қайталағаннан кейін тез бұрынғы қалпына келеді;

3) қозғалыс дағдысын дамытудағы шектеудің болмау заңы. Қозғалыс әрекеттерін жетілдіру, жалпы, дене тәрбиесінің таңдау бағыты бойынша сабақтың барлық уақытында жалғасады;

4) қозғалыс дағдысын көшіру заңы, мүмкін тиімді де(бұрын қалыптасқан дағды жаңа дағдының қалыптасуына себін тигізеді), немесе жағымсыз сипатта да(қалыптасқан дағды жаңа дағдының қалыптасуын қиындатады) жүреді. Қозғалыс әрекеттеріне оқыту әдістемесі үш кезеңнен өтеді : 1) бастапқы жаттау кезеңі; 2) терең жаттау кезеңі; 3) қозғалыс бәрекеттерін жетілдіру кезеңі.

Кесте 1 – Әрбір кезеңге қозғалыс әрекеттерін қалыптастырудың нақты сатысы сәйкес келеді

№ Оқыту кезеңі	Қозғалыс әрекеттерін қалыптастыру сатысы
әрекеттердің бастапқы жаттау негізін игеру	Қозғалыс ікерліктерін құрау
техниканы терең жаттау (техниканы талдап тексеру)	Іскерліктерді жетілдіру және дағдыға ішінара көшу
әрекеттерді жетілдіру (тұрақтандыру)	Дағдыны нығайту және іскерліктерді қалыптастыру, қимылдарды әр түрлі жағдайларда пайдалану.

5-6 сынып оқушылардың баскетбол сабақтарында дене қасиеттерін қалыптастыру ерекшеліктері.Сегізінші сыныптан бастап оқушылар

жарыстардың ережелерін жақсы біле отырып, баскетболдан әртүрлі жарыстарға қатысуы тиіс [7,117 б.]. Сондықтан дене шынықтыру сабақтарында баскетбол ойыны кезінде көмектесетін қозғалыс дағдылары, дене қасиеттері дамуы тиіс, ойын ережелері туралы негізгі білімдері болуы тиіс. Ойынды үйрену барысында оқушылар келесідегідей қозғалыс әрекеттері мен дағдыларын иеленуі тиіс:

1. допсыз әрекеттер: жоғарыға бір жұлқынып секіру және басқа жаққа түсу; қосалқы адымдармен оң және сол жаққа қозғалыс бағытының жылдамдығын ауыстыру арқылы жылжып ауысу; оң жақтан жылжу арқылы сол жаққа жылжып ауысу; тіп-тік тұра жылжып ауысу передвижение в одной стойке; жылдамдағаннан кейін секіріп тоқтау; адымдай тоқтау.

2. Допты ұстау: еденнен кері серпіліс және жартылай кері серпіліс; сырғанау арқылы (орнында тұра және қозғалып тұра); адыммен, секірумен.

3. Допты алып жүру: орнында және қозғалу арқылы(тура, шеңбер бойынша, «жылан тәрізді»); бағытты өзгерту және жылжып ауысу жылдамдығын өзгерту арқылы; еденнен жоғары серпілу арқылы алып жүру.

Баскетбол ойынының нәтижесі бүкіл команданың іс-қимылында анықталады. Сол себепті әр ойыншы ойын техникасын еркін меңгеруі барлық іс-қимылды орындауы керек. Ойында орындалатын барлық ойын әдістері: жүру, жүгіру, секіру. Баскетболистке барлық жақтық физикалық дайындық және жоғары дәрежелі тез жүгіру секіру шыдамдылық қуш керек. Әр ойыншы барлық ойын әдістерін шабуылдау және қорғануды жақсы меңгеруі керек.

Баскетбол ойыншысында моральдық және күш-жігерлік қасиеттер болуы керек. Себебі қатал спорттық ойында қарсыласқа шыдамдылық және құрмет көрсетуі керек.

Баскетболшының дене қуаты қасиеттерінің дайындығы [9,77б.].

Баскетболдың арнайы дағдылары жоғары дәрежелі дене қуаты дайындығын талап етеді. Соның ішінде ойынның басталғандағы старттық алға ұмтылу, жоғарыға секіру, тағы басқаларын атауға болады. Жалпы дене қуаты дайындығы оның негізі болып табылады. Жалпы дене қуаты дайындығы баскетболшының барлық дене қуаты қасиеттерінің жоғары дәрежеде дамуын қамтамасыз етуі керек. Дене шынықтыру жаттығулары бірнеше топқа бөлінеді олар: бұлшық етті дамытуға арналған жылдамдықты, шыдамдылық пен ептілікті, икемділікті дамытуға арналған жаттығулар.

Арнайы дене қуатының дайындығы, бұл ойыншының дене қуаты қасиетін арттыру үшін бағытталады. Бұл дайындық командадағы спортсменнің ойын барысында ерекше функцияларды атқаруына ықпал етеді. Осындай дайындықтың амалдарына техникалық және тактикалық арнайы жаттығулар, ойын қозғалысы мен іс-әрекетінің жеке элементтері, сонымен қатар оларға ұқсас жаттығулар жатады. Баскетболшының дене қуаты қасиеттерінің дайындығына арналған жаттығулар. Жалпы дене қуаты қасиеттері дайындығының амалын дамыту жаттығулары мен басқа спорт -гимнастика, жеңіл атлетика, суда жүзу, шаңғы спорты, спорттық ойындармен және тағы басқа да түрлерімен айналысу жатады.

Арнайы дене қуаты қасиеттерінің дайындығына арналған жаттығулар

Күшті дамыту үшін. 10-11 жастағылардың күшін дамыту талабы артады: толтырылған доппен жаттығулар, арқанға өрмелеу, қозғалыс сипаттағы күш түсіретін қозғалмалы ойындар ойнау т.б. қолданылады [10,386.].

12-13 жаста күшті арттыру амалдарын көбейтуге болады. Бұл жастағыларға арнайы құрастырылған, бұлшық ет топтарына арналған, ұсақ ауырлықтармен, қозғалыс сипаттағы күш жаттығуларының кешенін беруге болады.

1.Қол білектерін гантелмен айналдыру бұғу.

2.Нығыздалған допты қол саусақтарымен жоғарыға лақтыру.

3.Қол саусақтарымен әртүрлі серпімді денелерді сығымдау (теннис шарлары,пуржина және т.б.)

4.Екі ойыншы бір-біріне қарама-қарсы тұрып, допты мықты ұстап тұрады.Дыбыс сигналы бойынша жоғарыға секіріп, бір-бірінен допты тартып алуға тырысады Секіруді дамыту үшін.

1.Қысқа аралықтан (3-4 м) жүгіріп келіп секіріу.Сол кезде ілініп тұрған заттарды ұстау(баскетбол қалқаны, себет). Олар әрбір секірген биіктікті анықтауға көмектеседі.

2.Ұзын қашықтыққа бірнеше реттік секіру.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1.Спорт ойындар Әдістемелік құрал . автор Тайжанов.С «Эверо» Алматы 2014ж-18 б.

2.Андреев В.И. Факторы определяющие эффективность техники дистанционного броска в баскетболе Автореф. Дис. канд.пед.наук - Омск, 1988ж - 21 б. 3.Линдеберг Ф. Баскетбол: игра и обучение 36 б.

4.Спортивные игры: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнов, В.П. Савин и др.; Под. ред. Ю.Д. Железняка, Ю.М. Портнова.-М.: Издательский центр «Академия», 2004ж-400 б.

5. Методические указания к практическим занятиям по баскетболу / Суетнов К.В. – Алма-Ата, 1986ж.-58 б.

6.Методика обучения технике и тактике игры в баскетбол: Методическое пособие / Нелидов В.И. – Алма-Ата, 1981ж.-288 б.

*Амренова А.К., Кокенов Е.*

### **ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ВОЛЕЙБОЛ ТЕХНИКАСЫН ҮЙРЕТУ ЖОЛДАРЫ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С.Аманжолова*

Мектептерде жаппай кең тараған ойындардың бірі – волейбол. Волейбол ойынының қозғалысы адам баласына пайдалы табиғи қозғалыс пен дене

мүшелерінің қимылынан жүгіру, жүру, секіру, лақтыру т.б жаттығулардан тұрады. Бұл ойынды он жасар баладан бастап қай жаста болмасын ойнай береді. Сондықтан да, волейбол дене тәрбиесі пәні жаттығуларының бірі ретінде ең тиімді де ағзаға пайдалысы болып табылады. Ойын барысында нақты қозғалыс нәтижесінде ең бастысы адамның координациясы қалыптасады. Қандай жаттығу болмасын, қозғалыс барысында нақтылы орындалады. Айталық, шабуылдау барысында допты қарсыластың алаңға дәл түсіру, болмаса допты әріптесіне дәл бере білу, допты қарсыласының алаңына алдап тастау т.б. Демек адамның барлық қабілет-қасиетін қалыптастыратын ойынның бір түрі.

Әрбір спорт түрлерінде жаттығу техникасы әртүрлі болып келеді. Мысалы, гимнастика, конкимен мәнерлеп сырғанау спорт түрлерінде жақсы техника қозғалыс әдемілігі және нақтылығымен бағаланады. Төзімділікті керек ететін спорт түрлерінде техниканы жетілдіру қимыл-қозғалысты тиімді экономиялы түрде орындауға байланысты. Мысалы, жүгіру техникасын дұрыс, экономиялы орындау. Зерттеулер нәтижесінде спортшының жүгіру қарқыны, адым ұзындығы және физиологиялық көрсеткіш – оттегі қолдану мүмкіншілігі араларында өте мәнді байланыс бар екені анықталған. Марафонды қашықтықтарға жүгірушінің дұрыс оттегі қолдануы жүгіру қарқыны 16 км/сағат, адым ұзындығы 150 см. болғанда ғана тиімді болатыны ғылыми түрде дәлелденген. Осындай байланыс суға жүзу, конкимен, шаңғымен жүгіру спорттарында да кездеседі.

Волейбол ойынында ең әуелі, бастапқы тұрыс – ойын барысында еңкейіңкіреп, екі қолды шынтақтан бүгіп, басты көтеріп алдыға қарап тұру үйретіледі. Ұшып келе жатқан допты қағып алу үшін әр түрлі қозғалыстар орындалады. Алдыға, оңға, солға, аттау, допты қағу үшін секіріп барып қолға құлап түсу т.б. қозғалыстар орындалады.

Ойын барысында орындалатын бұрылыстар. Волейбол ойынында орындалатын бұрылыстар ойын процесінде негізгі рөл атқарады. Себебі, ойыншы ұшып келе жатқан допты қабылдап алу үшін міндетті түрде бұрылыстар орындайды. Ойыншы орнында тұрып бұрылуды, ұшып келе жатқан доптың бағытына қарай орындайды. Егер де доп тура келетіндей жағдай болғанда алдыға адымдап барып допты қайтарады. Жалпы бұл қозғалыстың барлығы доптың бағытына байланысты орындалады.

Допты ойынға қосу. Ойыншылар допты ойынға қосудың бірнеше түрін игереді. Бірінші – жоғарыдан шабуылдап ойынға қосу. Допты шабуылдап ойынға қосқанда қарсы жақтың ойынын қиындатады. Әдетте, допты мұндай тәсілмен беруді меңгеру үшін иық-шынтақ буындарының қимылдық қабілеті мен күші жеткілікті болуы керек. Қарсыластарға допты қатты ұшырып беру үшін қолын сермегенде иық-шынтақ буындары бос қалады. Шабуылдың барлық әдістерін игеру – икемділік, күш, секірумен қатар, денені ауа кеңістігінде ұстай білу т.б. қасиеттерінің дағдылануына байланысты. Бұл құбылыс дененің үнемі қозғалыста болу қабілеттілігін арттыратын арнаулы жаттығуларды орындау нәтижесінде іске асырылады.

Екінші – бүйірден жоғарыдан шабуылдап беру. Бұл әдісте әрине қарсыластың ойындарын қиындата түседі. Бұған да допты жоғарыдан шабуылдап ойынға қосқан сияқты дағдылану керек.

Үшінші – допты астынан тура беру. Бұл әдіс допты жоғарыдан шабуылдап ойынға қосу сияқты емес, қарсыласына онша қауіп төндірмейді. Берілген бұл допты қарсыластар оңай қайтарады.

Төртінші – допты астынан жанамалап беру. Бұл допты да қайтарып беру үшін қарсыластарына қиыншылық тудырмайды. Міне, омындай әдістермен доп ойынға қосылады.

Допты беру және қабылдау. Қарсыластардың берген добын қағып алып, өзара ойнап қарсыластарына шабуыл ұйымдастырады. Енді осы қарсылас жағынан ұшып келген допты қабылдаудың екі түрі бар. Біріншіден – екі қолмен допты астынан қағып алады. Өз әріптестеріне береді, ал өз кезегінде шабуыл ұйымдастырады. Доп қисынсыз ұшып келген жағдайда, онда бір қолмен де қағып алуға болады.

Қорғаныс әдістері. Қорғаныс кезіндегі алаңдағы, яғни доп түсетін орынды біліп тұру – ойыншының ерекше қасиеттері болып табылады. Доп төмен қарай және тез берілсе, ондай жағдайды тез бағдарлау, тез қозғалып допқа ұмтылып құлай түсіп, болмаса айналып барып қабылдау – жеңіс бастамасы болып табылады. Демек, доп үнемі бақылауда болады. Бұл әдістерді үйренуде акробатикалық жаттығулардың пайдасы осындайда керек. Сөйтіп, арнаулы дайындық жаттығулары сабақ барысында волейбол айла – тәсілдерін үйренуде негізгі рөл атқарады. Алаңның қарсы бетінде 6 ойыншы қорғаныс жүйесінде алға қарай бұрыш Қарсы беттегі нөмері 6, 3, 4, 2 алаңдарында орналасқан ойыншылар допты өзара біріне-бірі беріп, тордың үстінен шабуыл жасайды. Яғни, шабуылшы допты бар күшімен қарсыластарына қарай ұрады. Осы кезде қарсыластар тобы тосқауыл қояды. Осы сәтте, 6-нөмірдегі ойыншы 2-нөмірдегі шабуылшының орнын қорғауға барады.

Ойын допты қосумен басталады. Допты ойынға қосушы соғу арқылы допты қарсы жаққа бағыттайды. Ойынның әрбір сәті доп сыртқа шығып кеткенше немесе команда қате жібергенше ойналады.

Команда ойынға қосылған допты қарсыласының алаңына соқса, ол ұпайға ие болады және оның ойыншылары сағат тілі бойынша бір орынға ауысады.

Волейбол ойыны тегіс әрі қатқылдау алаңда өткізіледі. Залда дайындалу (ойнау) барысында артық құралдардың барлығы (орындық, т.б.) алаңнан 3 м-ден кем болмауы және жеткілікті жарық болуы керек.

Ойын алаңының өлшемі 18x9 м тік төртбұрышты құрайды. Барлық сызықтардың ені – 5 м. Ортадағы сызық ойын алаңын әрқайсысының өлшемі 9x9 м болатын екі тең алаңға бөледі [2.].

Әрбір алаңда алдыңғы аймақ (зона) ортадағы сызықпен, шабуылдау сызығымен шектелген. Шабуылдау сызығы ортадағы сызық белдеуінен 3м. қашықтықта жүргізіледі.

Допты ойынға қосатын аймақ – бұл жақтау сызығының артындағы ені 9 м-лік аймақ. Ол бүйірдегі ұзындығы 15 см-лік екі қысқа сызықпен шектеледі,

олардың әрқайсысы жақтау сызықтан 20 см қашықтықта жүргізіледі. Екі қысқа сызық та допты ойынға қосу аймағына енгізілген. Ойынға қосу аймағы еркін аймақтың соңына дейін (3 м) созылады.

Тор бекітілетін бағандар бүйірдегі сызықтан 0,5-1м қашықтыққа орнатылады. Доп илеген жұмсақ теріден жасалған, дөңгелек болуы тиіс. Оның бояуы бір түрден боялған және ашық болуы керек. Көлемі – 65-67 см, массасы – 260-280 г.

Волейбол ойнаушыларға мынадай гигиеналық талаптар қойылады: тырнағы өспеген болуы, сондай-ақ сақина, сырғаларын шешуі керек. Ойыншының қажетті киімі болуы қажет. Волейболмен жаттығу, үйрену жекелей, топтық немесе командалық түрде ұйымдастырылады. Жеке жаттығу, көбінесе волейболмен алғаш рет дайындалуды бастағанда, яғни жекелеген техникалық әдістерді үйренуде қолданылады.

Топпен және командамен ойнауға мүмкіндік беруі – волейбол ойынының кең көлемде тарауына әсер етіп отыр. Волейбол – командалық, ұжымдық ойын, сол себепті жаттығушылардың ұжымдық қарым-қатынастарын тәрбиелеп қалыптастыруда үлкен маңызға ие.

Ойын техникасы шабуыл техникасы (орын ауыстыру, допты ойынға қосу, беру, шабуыл соққысы) мен қорғаныс техникасына (орын ауыстыру, допты қабылдау, тосқауыл) бөлінеді. [3.].

Орын ауыстыру. Ойын барысында әр түрлі техникалық әдіс-тәсілдерді орындау үшін – ойыншы алаңда орын ауыстырулар жасайды. Мұндай орын ауыстырулар қорғанысқа және шабуылға байланысты техникалық-тактикалық әдістер жасағанда, өз орнын табу және шешім қабылдау үшін қолданылады. Техникалық-тактикалық мақсаттағы орын ауыстыруларды үйреніп, жетілдіруге қажет болатын жаттығулар:

- бір орында жүгіруден қашықтыққа жүгіруге ауысу;
- тізені көтеріп жүгіру;
- жүгірісті секірумен алмастыру;
- оң жақ және сол жақ бүйірге қарай жүгіру;
- арнайы белгіге дейін жай жүгіруді шапшаң жүгіруге алмастыру;
- допты еденге домалатып жіберіп, қуып жетіп тебу;
- орын ауыстырудан кейін кез келген бағытқа секіру;
- кез келген техникалық әдісті қайталау.
- қарсыласымен орындалатын жаттығулар;
- қашқан серігін қуып жетіп, оған қолды тигізу;
- допты алаңның ортасына қойып, әріптестер алаңның шетінде допқа арқасын беріп отырады, ысқырық бойынша екеуі де допқа қарай жүгіреді, допты әрқайсысы өзі иеленуге тырысады.

Допты беру техникасын үйрену жаттығулары:

Алаңда тордың жанында тұрып, ойыншы допты төменнен жоғары лақтырып, торды жағалатып береді:

- а) әр түрлі бағытта (алға, артқа, жоғары);
- ә) әр түрлі қашықтықта (ұзын, қысқа, қысқартылған);

б) әр түрлі биіктікте (биік, орташа, төмен).

Әріптеспен жаттығулар:

- екі ойыншы екі жақтағы бірыңғай сызықта тұрып, бір-біріне допты тордан жоғары көтеріп береді;

- әр ойыншы шабуыл сызығында тұрады, допты беру үшін торға дейін жүгіріп келіп, қайтадан өз орындарына кетеді.

Допты төменнен тіке ойынға қосу. Допты ойынға қосу торға қарап тұрғанда орындалады. Шынтақ буынынан бүгілген бір қолмен белдің деңгейінде допты алда ұстап тұрады. Екінші қол сермеу үшін артқа қарай созылады. Саусақтар шамалы ғана алақанға қарай бүгіледі. Ойыншы допты жоғары қарай сәл лақтырып қалып, созылған қолмен допты ұру арқылы ойынға қосады.

Допты соғумен қатар ойыншы бір мезгілде артта тұрған аяғын жазып, алда тұрған аяғына дененің салмағын түсіреді. Допты ойынға қосқаннан кейінгі ойыншының қалпы доптың соңынан ұмтылғандай ыңғайда болады.

Допты берудің кең тараған түрі – екі қолмен жоғарыдан беру. Мұның артықшылығы – дәл және тура берілуінде. Мұндай берілуді орындау барысында ойыншының аяғы тізеден сәл бүгіліп, қолы алға қарай шығып, беттің аядында болады, үлкен саусақ көздің деңгейінде болады. Ойыншы допты беруді орындаудан бұрын бастапқы қалыпты қабылдайды және допты қарсы алу үшін қажетті жағдайда орын ауыстырады [4.].

Екі қолмен допты жоғарыдан беру үшін жасалатын жаттығулар:

- допты жаттығушы екі қолмен төменнен жоғары лақтыру немесе бір жақ бүйірге жоғары, орын ауыстыру арқылы төмен түсіп келе жатқан допқа жақындап барып, допты жоғарыдан беруді орындайды;

- қабырғаға жақын тұрып, қабырғаға бағыттап бұрып, 3 – 4 м-ден допты жоғары беруді орындайды.

Әріптесімен жасалатын жаттығулар:

- ойыншы бастапқы қалыпта тұрады, серігі допты оның қолына лақтырады, ол серігіне жоғарыдан екі қолмен беру әдісін орындайды;

- бір-біріне допты қайталап беру;

- екі ойыншы да волейбол торының жанында тұрады, біреуі допты береді, екіншісі допты жоғарыдан екі қолмен торға түсіруге тырысады.

Төменнен қабылдау:

- жаттығушы әр түрлі жағдайдан допты жоғары лақтырады, ойыншының бастапқы қалыбымен допты төменнен қабылдайды;

- осылай, бірақ ойыншы допты жоғары-алға, жоғары-жанына лақтырады, ойыншы допқа жүгіріп шығып, допты төменнен қабылдап, қайта береді;

- ойыншы допты еденге соғады, доп еденнен шоршығаннан кейін, жүгіріп жетіп, төменнен беруді орындайды. Әріптесімен төменнен беруде орындалатын жаттығулар жоғарыдан тура берудегі жаттығулар сияқты орындалады, тек төменнен орындалады. [5.].

Қарсыластың ойынға қосқан не шабуылдатып немесе алдайтын соққымен жіберген добын төменнен екі қолмен қабылдаған жақсы. Бұл жағдайда допты

қабылдаудан көп қате кетпейді. Қол алда, алақандар біріктіріліп ұсталады. Қолдың қозғалысын қиындатпау үшін, оны еркін ұстайды. Соққыны жұмсарту үшін допты қабылдау кезінде екі шынтақты жақындатады, қолдарының қарын көтеріп, бұрады.

Допты жұдырықпен қабылдағанда, доп дәл тимей, шоршып, доп алаңның сыртына кетуі мүмкін. Допты алақанмен қабылдауға болмайды. Ойынның ережесі бұған рұқсат етпейді. Оған себеп, доп алақанда көбірек кідіріп қалуы мүмкін.

Допты қабылдауды көбіне орын ауыстырғаннан кейін, әсіресе қорғаныста ойнағанда орындауға тура келеді.

Волейбол ойынының техникалық элементтері:

- 1 бастапқы қалып (ойыншының тұрғысы);
- 2 допты ойынға қосу;
- 3 допты командалас серігіне беру;
- 4 шабуылдау соққылары;
- 5 тосқауыл қою, әр түрлі секіру түрлері, допқа қарай ұмтылу, құлау.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1.Методическое пособие по обучению игре в волейбол и ее совершенствование. Федерация Волейбола Республики Казахстан. – Алматы: Жалын, 2008. – 188с

2.Барбара Л. Виера Бонни Джилл Фергюсон. Волейбол шағи к успеху. – М: ФиС, 2008. –144с.

3.Ботағариев Т. Дене тәрбиесі мәселелері. // Қазақстан мектебі. 2004. –№9. – Б.45-48.

4.Кудашов С. В., Кудашов В. А. Оценка физических и функциональных возможностей волейболистов первого разряда. // Теория и методика физической культуры. – М.: ФиС, 2002. – №1. – С.182-185.

5.Железняк Ю.Д., Слупский Л.Н. Мектептегі волейбол: Мұғалімдерге арналған мағлұмат. – М.: Просвещение, 1989. – 235с.

*Асмолова Л.А.*

### **ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный технический  
университет им. Д.Серикбаева*

Процесс модернизации казахстанского образования, ориентированный на вхождение в мировое образовательное пространство, вызвал изменения в системе высшего профессионального образования. Система образования



является одной из наиболее важных структур, которая закладывает основы здоровьесберегающего образа жизни, тем самым, способствуя сохранению психического, физического и нравственного здоровья молодежи, соответственно, и нации в целом [1].

Высшие учебные заведения, аккумулируя в себе кадровые, методические и материальные ресурсы, должны выступать как здоровьесберегающая образовательная среда, обеспечивающая сохранение и укрепление здоровья студентов. Отношение к здоровью — один из центральных, но пока еще слабо разработанных вопросов. Поиск ответа на него сводится к следующему: как добиться того; чтобы здоровье стало приоритетной общечеловеческой ценностью, ведущей потребностью человека на всем протяжении его жизни,; как помочь людям перейти к здоровьесберегающему образу жизни.

Приоритетность сохранения здоровья и формирование здоровьесберегающего образа жизни становится одним из важных направлений социальной политики государства и обновления образования. В Конституции Республики Казахстан, в Государственной программе развития здравоохранения Республики Казахстан «Денсаулық" на 2016 - 2019 годы», ежегодных Посланиях Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева подчеркивается важность решения задач, связанных с сохранением здоровья граждан Казахстана [2,3].

Следует отметить, что отсутствие приоритета здоровья привело к тому, что образовательный процесс в учебных заведениях был и остаётся в минимальной степени ориентированным на воспитание осознанного отношения обучающегося к своему здоровью.

Исследования многих современных ученых свидетельствуют о том, что обучение в высшем учебном заведении вносит свой «вклад» в ухудшение здоровья студентов, поскольку в условиях непрерывного роста информации (научной, социальной и политической и т.д.), дефицита времени на её переработку, нерационального режима учебной и внеучебной деятельности, несовершенства, методов обучения у студентов развивается; стойкое переутомление, приводящее к истощению, адаптационных резервов молодого организма. Как правило, это результат не только изменения социальных, экономических, экологических условий обитания человека, но и зачастую отсутствия в высших.учебных заведениях рациональной организации педагогической деятельности, направленной на формирование здоровьесберегающего образа жизни. Эти данные говорят о том, что сохранение и укрепление здоровья молодежи — это, прежде всего, нравственная и педагогическая проблема.

Актуальность данной проблемы также определяется рядом объективных и субъективных причин: низким экономическим уровнем жизни большей части студентов; условиями учебной деятельности; отсутствием механизма стимулирования культуры здорового образа жизни учащихся; низкой активностью по отношению к своему здоровью; снижением интереса студентов к гармонии духовного и физического начала в личности. Во многом это

обусловлено и тем, что существующая система образования не рассматривает сохранение и улучшение состояния здоровья как один из приоритетов своей деятельности, в результате же организация и содержание образования ведут к его ухудшению у всех участников образовательного процесса [4].

Приведенные данные подтверждают необходимость внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс вуза.

Цель работы - анализ данных современной специальной научной литературы, в которой изучается проблема внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс вуза.

Проблема внедрения здоровьесберегающих технологий в студенческой среде интересовала отечественных и зарубежных исследователей давно. Разработано множество теорий и концепций, предполагающих ее решение. Исследованием проблемы здоровьесберегающего образа жизни; разработкой педагогических технологий и моделей здоровьесбережения студентов занимается целый ряд ученых (Н.А. Агаджанян, М.В. Артюхов, В.А. Бордовский, И.В. Николаева, Е.П. Алексеева, М.А. Ермакова, И.В. Чупаха, Т.М. Чурекова, Е.В. Осолодкова, D. Leder, D. Marks) и другие.

Однако реально в учебном процессе учреждений высшего образования отслеживание здоровьесбережения внедряется недостаточно последовательно, поскольку отсутствует функциональное понимание значения сохранения здоровья. В профессиональном образовании учебные планы и программы учебных дисциплин системы профессиональной подготовки специалистов не проектируются с позиций медицинских (Э.Н. Вайнер, 1992), психофизиологических и педагогических основ сохранения здоровья человека (Т.К. Зайцев, В.В. Колбанов, М.Г. Колесникова, 1994; Е.А. Овчаров, Л.В. Радинова, 1999).

Трудность внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс вуза усугубляется тем обстоятельством, что в системе ценностных ориентаций обучающихся их собственное здоровье еще не занимает заметного места. Имеет место и то, что ценность здоровья признается всеми формально, а упоминание о задаче здоровьесбережения в описании педагогических технологий, методов и систем почти не встречается. Констатируя большое количество исследований в области здоровья; необходимо отметить, что в высшей школе явно недостаточно внимания уделяют формированию готовности студентов, к здоровьесбережению. В образовательный процесс вузов крайне мало внедряют современные педагогические технологии, направленные на воспитание потребности в ЗОЖ и формирование готовности к здоровьесбережению студентов. Преобладающее большинство преподавателей вузов не являются носителями здоровьесберегающего фактора, в основном из-за собственного низкого уровня физической подготовки, недостатка специальных знаний в области педагогики здоровья и недостаточной информированности о новейших технологиях здоровьесбережения студентов [5].

Для системы высшего профессионального образования проблема

формирования здоровьесберегающей компетенции студентов становится все более актуальной, так как образовательная система пока не обеспечивает необходимый и достаточный уровень ее сформированное у выпускников высшего учебного профессионального заведения.

В ходе изучения некоторых теорий и внедрения здоровьесберегающих технологий в вузах, выяснилось, что в Казахстане отсутствует единая база данных социальных проектов и программ по формированию здорового образа жизни. Главный недостаток профилактических программ – использование однотипных методов профилактики – информационной деятельности, различных акций, средств физической культуры и спорта. А основная проблема в сфере реализации профилактических программ – недостаточное внимание к эмпирической и теоретической основеразработки профилактических программ и последующей оценке их эффективности.

Можно отметить, что анализ состояния проблемы внедрения здоровьесбережения в педагогической науке и практике профессионального становления студентов позволил сделать вывод о недостаточной ее разработанности и насущной необходимости поиска эффективных средств, методов и технологий, сформированности здоровьесберегающих компетенций для успешного формирования здоровьесберегающего образования у будущих специалистов в процессе обучения в вузе[1,с..4].

Проведенный анализ специальной научной литературы по проблеме здоровьесбережения у студентов позволил установить, что стратегической целью высшего образования должно стать создание среды, способствующей физическому и нравственному оздоровлению студентов, поддержанию уровня имеющегося здоровья, его укреплению, приумножению, формированию навыков здорового образа жизни,

Процесс реализации здоровьесберегающих технологий в высшей школе требует совершенствования форм управления педагогической деятельностью. Следовательно, необходимо создать условия для выполнения задач оздоровления студентов, планирование и применение педагогических средств, которые необходимы в формировании потребности в здоровом образе жизни молодежи. Все это вызывает необходимость вносить коррективы в педагогический процесс для получения оздоровительного результата.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Русанов В.П., Рябцев С.М., Гончарова М.С. Здоровьесберегающее образование в системе профессиональной подготовки специалистов В ВУЗЕ // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3.
2. Государственная программа развития здравоохранения Республики Казахстан "Денсаулық" на 2016 - 2019 годы.
3. Послание Президента РК Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», - 2013.
4. Елькова Л.С. Формирование здоровьесберегающего образовательного

пространства высшей школы: Автореф. дис...канд. пед. наук: М. -2006.- 24с.

5. Герчак Я.М. Формирование готовности к здоровьесбережению студентов высшего профессионального образования: Автореф. дис...канд. пед. наук / Барнаульский гос. пед. университет. Новокузнецк, 2007. -22 с.

*Байманова Л.С.*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОГО СЛОВА КАК ЕДИНИЦЫ РИТМА В СИНТАГМАТИКЕ**

*Казахстан, г. Кокшетау, Кокшетауский государственный  
университет им.Ш.Уалиханова*

Среди различных определений ритма в данной работе мы выделяем то, которое определяет ритм не как какую-либо жесткую упорядоченность элементов, а как распределение во времени каких-то качественно различных элементов. При этом ритм охватывает все языковые уровни, т.е. иерархия ритмического членения речи складывается из уровня фразы, синтагмы, слогового ритма фонетического слова (минимальной ритмической группы) и уровня звукового ритма слова. В качестве основного объекта нашего анализа выступает фонетическое слово, состоящее из одного или нескольких единиц, объединенных одним главноударным слогом, вокруг которого группируются слабоударные или безударные слоги. Наряду с термином «фонетическое слово» используется понятие «ритмическая структура» (РС), подчеркивающее его структурную организацию и показывающее принадлежность данной единицы к системе единиц ритма. Термины «фонетическое слово» и «ритмическая структура» в нашем случае синонимичны. Мы попытались изучить ритмическую структуру в синтагматике на материале немецких аутентичных текстов, извлеченных из немецкоязычного журнала Vitaminde [1].

Традиционно под ритмом понимается членение движения на элементы во времени. В своем исследовании Э.Бенвенист отмечал, что «ритмом называется порядок в движении, весь процесс гармонического упорядочивания телесных поз и движений, соединенных с мерой». Автор утверждал, что теперь понятие ритма закреплено, так как можно свободно говорить о ритме танца, походки, речи, работы – всего того, что предполагает протекание действий, в которое размер вносит регулярное чередование напряжений и спадов» [2]. Давно замечено, что в природе те или иные события в своих существенных чертах повторяются, однако особенности временного развития процессов многим исследователям представляются различно. С известной долей условности все существующие представления можно определить, как периодически, циклично и ритмично повторяющиеся события. Так, например, интересный материал по ритмическим изменениям растительности может дать анализ возобновления лесных насаждений на пределе их развития. В лесостепи и лесотундре, у

верхней границы лесов в горах прослеживается волновой характер границ растительных зон и поясов. Источники, посвященные выяснению вопроса, отступает или наступает лес, в большинстве случаев содержат однозначный ответ в пользу одного из утверждений. Однако на одних и тех же участках можно чаще всего наблюдать как следы продвижения леса, так и следы его отступления, вызванные сменой условий в связи с внутривековыми ритмами. Следовательно, объективными фактами располагают обе стороны.

Таким образом, вопросы ритма интересовали ученых еще с древнейших времен. И первыми теоретическими источниками исследований ритма по праву могут считаться труды античных философов и риториков (Аристотель, Д.Галикарнасский, Гомер, Квинтилиан, Теофраст, Трасимах и др.), интересовавшихся психологическим воздействием и речевыми приемами реализации данного воздействия на аудиторию. Античные ученые описывали природу звуков речи, паузацию («остановка речи»), специфику тембральной окраски, различали наиболее благозвучные (гласный «а»), раздражающие («р») или ласкающие («л») слух и т.д. [3, 187]. При этом интересен тот факт, что уже в античности изучается ритм прозы, включая ораторскую речь. Наиболее подробно о ритме пишет Цицерон в своем сочинении «Оратор», где он рассматривает природу ритма, дает рекомендации по использованию тех или иных метров в прозаической речи (особенно в ораторской), фоностилистические проблемы [3, 326]. Целый ряд вопросов на границе фонетики и стилистики затрагивается в трудах по русской риторике М.В.Ломоносова. В своем сочинении «Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия» ученый предлагает общие рекомендации по интонационному оформлению публичной речи, при этом обращает внимание на особенности тембральной окраски голоса, движения тона, громкости, паузации [4].

По мнению большинства исследователей, мельчайшая единица ритма – такт или ритмическая группа, т.е. ударный слог с примыкающими безударными слогами. Это вытекает из традиционного определения ритма как повторяемости ударных слогов через более или менее равные промежутки времени. По мнению А.А.Реформатского, «...фраза распадается на такты. Такт – это часть фразы (один или несколько слогов), объединенная одним ударением. Такты, объединенные наиболее сильной точкой - ударным слогом, разграничиваются минимумом интенсивности, т.е. в тех отрезках звуковой цепи, где сила предыдущего слога уже в прошлом, а усиление к последнему ударному слогу еще в будущем [5]. А.М.Пешковскому принадлежит идея многоступенчатости ритмических единиц. Кроме такта (ритмической группы) он выделяет фонетическое предложение (синтагму) и интонационное целое (сверхфразовое единство).

Так как основным объектом нашего исследования является фонетическое слово, то нам хотелось бы остановиться более подробно на его определении с позиции ритмической организации прозаической речи. Так, в словаре лингвистических терминов О.С.Ахмановой под «фонетическим словом»

понимается «самостоятельное слово вместе с примыкающими к нему безударными служебными словами и частицами» [6]. Иногда вместо термина «фонетическое слово» используется термин «речевой такт» или «ритмическая структура». В нашей работе данные термины синонимичны. Выделение фонетического слова (ритмической структуры) в качестве минимальной единицы ритма оправдано тем, что данная единица является носителем смысла и одновременно носителем просодической информации. Ритмическая структура может вполне самостоятельно функционировать, т.е. выступать в роли слова – фразы, а также входит в состав целостного текста, выполняя определенные ритмические и семантические функции. РС является одновременно как единицей речеобразования, так и единицей речевосприятия.

Работа с исследуемым нами материалом состояла из нескольких этапов: 1) прослушивание аудиоматериала на сайте журнала *Vitamine* [7]; 2) слуховой анализ с опорой на письменный текст, цель которого заключалась в фиксации ударных слогов, членении предъявляемых звучащих текстов на речевые фрагменты – группы слогов, объединенных одним ударением; 3) полученные в результате слухового анализа данные были статистически обработаны. При исследовании РС в процессе слухового членения речевого потока в немецком языке нам необходимо было ответить на несколько вопросов: а) какие классы и типы РС представлены в немецкой речи? и б) каковы особенности частотного описания РС в немецкой речи? Статистическая обработка полученных данных заключалась в подсчете числа РС в тексте, их распределения по классам и типам (класс РС – число слогов в структуре, тип РС – место ударного слога в структуре), дальнейшего распределения полученных количественных данных в ранговой последовательности.

Анализ данных показал, что на материале исследуемых текстов в немецкой речи функционируют 8 классов РС, т.е. максимальное число слогов в РС равно восьми. Но надо отметить, что данный вид класса представлен в наименьшей степени. Например: *Annapurna-Rundwanderweg*.

Сравнение 8 классов по частоте их встречаемости показало, что на первом месте стоят трехсложные РС с ударением на втором слоге (3/2) и двусложные РС с ударением на первом слоге (2/1), на втором месте – трехсложные с ударением на первом слоге (3/1), на третьем месте – четырехсложные с ударением на втором слоге (4/2). Данные структуры составляют основную группу частотных структур. Слоговая длина сохраняется в пределах средней слоговой длины. Позиция ударения обнаруживает тенденцию к локализации ударения к начальной части структуры. Например:

тип 2/1: 'Wirtshaus, 'Regeln, 'Nudeln, 'Menschen, 'Bürger, 'Zukunft, 'Landwirt;

тип 3/1: 'Trinkwasser, 'Fußspuren, 'Landkarten, 'Sonnenlicht, 'Nahverkehr;

тип 3/2: ver'derben, Prob'leme, Be'rater, Kon'zepte, Prog'nose, Ge'schäfte;

тип 4/2: Ka'lorien, Or'gelmusik, Che'miestunde, Com'putertisch, Mu'sikstückchen.

В парадигматике, т.е. в словаре ударение в данных словах падает

преимущественно на первый слог, что можно объяснить относительно фиксированным характером ударения, которое закреплено за корневой морфемой. Однако в синтагматике, т.е. потоке речи отдельные слова могут терять ударение и примыкать к последующему или предшествующему словам. Кроме таких слов, которые в определенной позиции теряют свое ударение, в немецком языке есть постоянно безударные слова (предлоги, союзы, артикли, местоимения), выступающие всегда в функции проклитики и энклитики. Именно за счет таких слов и возникают, как правило, различные типы РС. Для немецкого языка более характерны проклитики.

Во вторую группу, среднечастотную, вошли следующие структуры: четырехсложные РС с ударением на первом слоге (4/1), четырехсложные РС с ударением на третьем слоге (4/3), пятисложные РС с ударением на втором слоге (5/2) и пятисложные РС с ударением на третьем слоге (5/3). Например:

Тип 4/1 'Haferflocken, 'Wanderwegen, Ökolo'gie, Technolo'gie, 'Autoverkehr;

Тип 4/3 Vari'anten, Unter'nehmen, Iso'matte, Program'mierung, komfor'tables;

Тип 5/2 Ver'änderungen, To'matensuppe, The'aterkarte, Pa'ketzusteller, Ge'burts Geschenk, Gi'raffenbaby, Ka'pellenkonzert;

Тип 5/3 Skandi'navien, Manda'rinendrink, gegen'überstehen, Auber'ginensaft.

Менее частотную группу составляют двусложные РС с ударением на втором слоге (2/2), односложные РС (1/1), трехсложные структуры с ударением на третьем слоге (3/3) и некоторые другие. Например:

Тип 1/1 'Ziel, 'Topf, 'Stadt, 'Kind, 'Ort, 'selbst, 'Dorf, 'Trends, 'Parks, 'Zelt, alt, leicht;

Тип 2/2 Ge'wicht, Ge'rät, Ge'biet, Na'tur, Pro'jekt, Kul'tur, Stu'dent, Sa'lat, Ne'pal;

Тип 3/3 Abi'tur, Semi'nar, Kompe'tenz, Line'al, Ana'nas, Motor'rad, Papa'geikäfig.

Резюмируя наше исследование мы пришли к выводу, что в исследуемых текстах функционируют 8 классов, при этом наиболее частотные РС включают 2-5 слогов. Также мы смогли пронаблюдать такую характерную для ряда индоевропейских языков закономерность как функционирование в потоке речи двусложных РС с ударением на втором слоге.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Journal für junge Deutsch lerner. // Electronicre source [accessMode]: <https://www.vitaminde.de/arbeitsblätter-und-audiodateien/271-ausgabe-audiodateien-mp3-und-arbeitsblaetter-nr-77.html>

2. Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.:Издательство «Прогресс», 1974.

3. Античные риторика. / Собр. текстов, коммент. и общ.ред. А.А. Тахо-Годи. – М., 1978. – 352с.

4. Ломоносов М.В. Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия // Ломоносов. М.В. Полное собрание сочинений /АН СССР. – М.; Л., 1950-1983.

5. Реформатский А.А. Введение в языковедение: учебник для филологических факультетов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1967.

6. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов.энциклоп., 1966. – 607с.

7. Vitamin de. Audiodateien (MP3) der Texte: Wandern extrem (Rubrik „Sport“), Die Stadt von morgen (Rubrik „Umwelt“), Mal technisch, mal strategisch denken (Rubrik „Beruf“). – №77, 2018.

*Беляков Н.И., Русанов В.П.*

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

В современном мире успешность социально-экономического развития любого государства во всё большей степени зависит от образованности и интеллектуального развития его граждан. Стремительное развитие новых технологий уже в ближайшем будущем вызовет кардинальные изменения на рынке труда: понадобятся высококвалифицированные кадры по искусственному интеллекту, робототехнике и др. Сегодня от специалистов требуются не только умения анализа и синтеза больших объёмов информации, но и способности их объективной оценки на основе самостоятельно выработанных критериев оценки. Выпускники высших учебных заведений должны быть способны решать самые разные, в том числе и творческие задачи; объективно оценивать различные явления в социально-экономической, культурной и политической жизни общества.

Далеко не случайно, в системах образования экономически развитых стран всё шире используют инновационные подходы в передаче знаний, которые обеспечивают максимально полное развитие природных способностей и задатков человека в культурно-образовательном здоровьесберегающем пространстве.

В педагогической практике гуманное отношение к развивающейся личности обеспечивается, прежде всего, свободой выбора содержания образования на соответствующей психологической основе построения учебно-воспитательного процесса и создание максимально комфортных условий обучения. В то же время, необходимо отметить, что даже в условиях гуманной педагогики в стенах лучших учебных заведений, интенсификация обучения оказывает негативное воздействие на здоровье школьников и студентов, что становится препятствием на пути дальнейшего повышения качества образования. Во всем мире учёные разных областей знаний и врачи стремятся



помочь педагогам минимизировать негативное воздействие процесса обучения на соматическое и психическое здоровье школьников, но пока эта деятельность не приносит ощутимых результатов.

Проблема здоровьесбережения учащихся чрезвычайно актуальна и для Казахстана, проводящего масштабную модернизацию всех уровней системы образования. Подготовки отечественных специалистов с учетом мировых трендов развития современных технологий невозможна без повышения учебной нагрузки на учащихся. Вполне естественно, что в условиях интенсификации учебного процесса значительно возрастают и требования состоянию здоровья школьников. К сожалению, данные медицинской статистики неутешительны. Так в 2016 году каждый пятый первоклассник уже имел отклонения в состоянии здоровья. К пятому классу число больных детей, имеющих хроническую патологию, увеличивалось, а к моменту окончания школы каждый третий ученик имел по 2-3 медицинских диагноза. Большое количество учеников страдают анемией, которая снижает IQ на 5-7 баллов [1].

Правительство республики много делает для решения медицинских, социально-экономических, педагогических и других аспектов проблемы оздоровления подрастающего поколения. Однако, несмотря на предпринимаемые практические меры и рост количества исследований, направленных на решение проблемы здоровьесбережения участников образовательного процесса, негативные тенденции сохраняются.

Мы понимаем, что здоровье ребёнка в значительной мере предопределяется его социально-экономическим статусом, генетической наследственностью, экологией среды проживания и множества других факторов, не связанных с процессом обучения. Негативных факторов учебно-воспитательного процесса, способных оказать негативное воздействие на состояние здоровья учащихся также много.

В своей работе мы считаем необходимым отметить роль личности учителя в модернизации образования и решении вопросов здоровьесбережения учащихся. Понятно, что результаты внедрения любых инноваций в системе образования, в первую очередь, зависят от личности педагога, его профессиональных качеств. Современный учитель должен не только вооружить учеников знаниями в различных отраслях науки, культуры, искусства, но и развить в них стремление к личностному самоопределению и самосовершенствованию за счёт самостоятельно добытых знаний, а, главное, без ущерба для их здоровья. Соответствовать выше перечисленным требованиям могут только педагоги, постоянно совершенствующие своё профессиональное мастерство, и работающие в условиях оптимального обеспечения всех материально-технических и методических требований проведения учебно-воспитательного процесса.

Огромный вклад в сохранении и укреплении здоровья детей принадлежит школьным учителям. Их качественная подготовка в вузе – это не только высокая компетентность в профессиональной деятельности, но и готовность к деятельности по сохранению и укреплению здоровья, как самого себя, так и

своих учеников.

Учитель на сегодняшний день является реальной личностью способной успешно осуществлять этот процесс. В то же время, как показывают исследования, преобладающее большинство школьных учителей не являются носителями здоровьесберегающего фактора, в основном из-за собственного низкого уровня физической подготовки, недостатка специальных знаний в области здоровьесбережения, недостаточной информированности о новейших технологиях здоровьесбережения учащихся и др. Поэтому, одним из важнейших условий, обеспечения здоровьесберегающей направленности образовательного процесса, является сформированность у педагогов, в том числе и у будущих, здоровьесберегающей компетентности, которая в ряду наиболее важных профессиональных качеств, является основополагающей.

Готовность педагога к здоровьесберегающей деятельности мы определяем как устойчивое, интегративное качество личности, проявляющееся через положительное и осознанное отношение к этой деятельности, характеризующееся наличием определенных теоретических знаний и практических умений, необходимых для ее осуществления .

В структуре готовности выделяют несколько компонентов: когнитивный (теоретический), формирующий систему научных знаний; личностный, включающий мотивацию, ценностные, социальные ориентации, профессиональную направленность и рефлексивные возможности будущего педагога; практический, или деятельностный, показывающий сформированность практических умений по данному виду деятельности .

Задачи охраны и укрепления здоровья школьников могут успешно решаться только в том случае, если учитель сам будет обладать хорошим здоровьем, владеть знаниями в области его сохранения и укрепления, и лишь в этом случае он становится для своих учеников не только образцом поведения, но и учителем здорового образа жизни. Поэтому профессиональное здоровье педагога и наличие у него здоровьесберегающих компетенций – это решающий фактор в создании оптимальных условий воспитания и обучения детей, один из главных показателей положительных преобразований в школе.

Исследованиями доказано, что существует устойчивая взаимосвязь между уровнем здоровья школьников и уровнем подготовленности учителей к решению проблем сохранения и укрепления их здоровья. Чем ниже уровень грамотности педагога в этих вопросах, чем менее он сам мотивирован к ведению ЗОЖ, тем меньше здоровьесбережение представлено в его воздействии на школьников. Таким образом, важнейшей целью профессиональной деятельности педагога является создание в школе здоровьесберегающего пространства и формирование устойчивой мотивации у школьников на сохранение и укрепление здоровья. В связи с этим, здоровьесберегающее образование становится необходимым условием успешной подготовки будущих педагогов в вузе.

Для выявления степени готовности педагогов-предметников к здоровьесберегающей деятельности в школе среди учителей ВКО было проведено анкетирование. Анкета включала в себя три блока вопросов. Первый блок ставил задачу выявить уровень теоретической готовности школьных

учителей к здоровьесберегающей деятельности (степень освоения понятий о здоровье, аспектов ценности здоровья, компонентов здорового образа жизни и др.). Во втором блоке выяснялось отношение педагогов к физической культуре, спорту, самооценка состояния своего здоровья, способов его поддержания, владение средствами и способами снятия стресса и др. Третий блок был направлен на выявление степени практической готовности учителей к здоровьесберегающей деятельности в системе школьного образования (овладение необходимыми умениями и навыками).

Исследование показало, что большинство опрошенных педагогов (74%) недостаточно владеют теоретическими знаниями и организационно-методическими умениями по формированию здоровьесберегающей среды в школе. Большинство опрошенных педагогов (56%) оценивают свое состояние здоровья как хорошее, 40% - как удовлетворительное и 4% - как неудовлетворительное. Из применяемых профилактических способов сохранения и укрепления здоровья, педагогами были названы: закаливание, обливание водой, баня, прогулки на свежем воздухе и др.

Анализ ответов на третий блок вопросов показал, что к здоровьесберегающей деятельности в школе в полной мере подготовлены только 28,6% опрошенных педагогов, частично – 40,2% и затруднились с ответом – 31,2%.

Поэтому, одним из важнейших условий, обеспечения здоровьесберегающей направленности образовательного процесса, является сформированность у педагогов здоровьесберегающей компетентности, которая в ряду наиболее важных профессиональных качеств, является основополагающей.

Таким образом, важнейшей целью профессиональной деятельности педагога является создание в школе здоровьесберегающего пространства и формирование устойчивой мотивации у школьников на сохранение и укрепление здоровья. В связи с этим, здоровьесберегающее образование становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности школьного учителя.

Отсюда следует, что успешная здоровьесберегающая деятельность педагогов невозможна без наличия у них определенных знаний в сфере физической культуры и спорта, положительной мотивации к данному виду деятельности, без должной физической подготовки и наличия практических умений и навыков, обеспечивающих данный вид деятельности. Следует признать, что в Казахстане работать учителю очень непросто: недавно ввели обновленную программу (а, это новая форма конспектов) и трехязычие, обязали регулярно заполнять электронный журнал, в условиях, когда значительное число школ нормально не оснащены интернетом. Проведение предусмотренных обновленной программой контрольных СОРа учителя считают чрезвычайно стрессогенными не только для школьников. После каждого СОРа массу времени у педагогов отнимают проверки работ и составление посланий родителям каждого ученика с анализом того, что и почему не удалось их ребёнку в контрольной работе.

Много времени и душевной энергии требует классное руководство и воспитательная работа. Не следует забывать, что школа призвана

способствовать правильному воспитанию подрастающего поколения; формированию нравственных и моральных качеств завтрашних граждан, которых сегодня гаджеты всё шире затягивают в свой оцифрованный мир далеко не общечеловеческих ценностей.

Учитывая, что сегодня в рамках инклюзивного образования в школу приходят учиться дети с физической и умственной инвалидностью, которым нужно обеспечить «равный доступ к образованию», нагрузка на учителей становится запредельной. Вследствие перегрузки многие педагоги не могут реализовать индивидуальный подход к учащимся в ходе учебной работы. Если добавить, что при очень скромной зарплате, учитель обязан отвечать за ремонт и оформление учебного кабинета (деньги с родителей брать нельзя), то становится понятно, почему в каждой области республике столько учительских вакансий [2].

Сказанное выше, позволяет предположить, что в условиях масштабной реформы содержания образования и при высокой учебной нагрузке, низкооплачиваемым учителям очень сложно будет способствовать решению проблемы организации здоровьесбережения учащихся.

Так же важной является проблема гиподинамии детей школьного возраста. Важнейшую роль в системе здоровьесбережения детей в своей работе считаем необходимым подчеркнуть необходимость первоочередного решения проблемы гиподинамии, которая является одним из важных факторов учебно-воспитательного процесса, негативно влияющих на состояние здоровья учащихся. Дело в том, что по данным исследований Казахских организация и проведение в процессе учебных занятий динамических пауз, дней здоровья, спортивных праздников даже при трёх уроках физической культуры в неделю не восполняет дефицита необходимого уровня двигательной активности [3,4].

В мировой педагогической практике необходимый уровень двигательной активности школьников достигается во внеучебное время. Предоставление школьникам свободного выбора вида физкультурно-спортивной деятельности содействует многогранному раскрытию индивидуальных двигательных способностей ребенка и формирует в них потребности здорового образа жизни. Государство и общество не жалеют денег на строительство спортивных сооружений, которые доступны всем учащимся. Да и учебные заведения, как правило, имеют собственные стадионы, плавательные бассейны, игровые и тренажёрные залы.

Сказанное выше показывает, что нашей стране, где школьный бассейн является редкостью, а многие школы проводят уроки в приспособленных помещениях, ещё предстоит вложить немалые средства для создания материально-технической базы школьной физической культуры и спорта.

В сложившихся условиях снизить остроту проблемы недостаточной двигательной активности школьников, которая является первопричиной целого «букета» заболеваний вполне возможно. Для этого государство и общество должны принять меры по обеспечению бесплатного доступа детей и молодёжи во все имеющиеся спортивные сооружения, независимо от формы собственности. Воспитательный и оздоровительный эффект такого подхода будет невозможно переоценить.

Каковы же ближайшие перспективы здоровьесберегающей работы в

образовательных учреждениях Казахстана? Мы считаем, что в настоящее время, проблему здоровья школьников за счёт использования только педагогических средств не решить. Модернизации системы общего образования должна выражаться, прежде всего, формированием в школах такой образовательной среды, которая бы создавала всем субъектам образовательного процесса максимум условий для полноценного физического, психологического, социального развития и самореализации. Понятно, что потребуются очень значительное увеличение финансирования системы образования в условиях, когда в республике до конца не решена проблема ликвидации дефицита ученических мест. Только в 2018 году на ликвидацию трехсменных и аварийных школ из бюджета было выделено 39,9 миллиарда тенге[4].

Однако есть и серьезные основания считать, что модернизация системы общего образования в стране позволит уже в недалёком будущем избавить школьников от чрезмерной перегруженности в процессе учебы, и недостаточной физической активности детей в школе. Всё вышесказанное будет возможно тогда, когда всеми уважаемому и высокооплачиваемому учителю и его ученикам в учебных заведениях будут созданы необходимые условия, способствующие охране и укреплению здоровья обучающихся. (мебель, освещение здорового, экологически безопасного и целесообразного питания обучающихся и мн. другое)

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Доклад Министерства здравоохранения «Здоровье населения Республики Казахстан и деятельность организаций здравоохранения в 2016 году»
2. <https://kokshetau.asia/>
3. Гамаюнова А.Н. Профессиональная ориентация педагогов-дефектологов на здоровьесберегающую деятельность личности // Педагогическое образование и наука. 2009, № 3.- С. 23-29.
4. abctv.kz 2018

*Бухарин А.В.*

### **ВОЗМОЖНОСТИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Дополнительное образование как вид образовательной деятельности стал формироваться в Казахстане только после 1990-х годов, поэтому в научной литературе нет устоявшегося определения понятия «дополнительное образование», что позволяет судить о продолжающихся исследованиях данного феномена.

В России исследованиями в области дополнительного образования занимались ученые: В.А. Березина, А.В. Скачков, (В.В. Абраухова, Г.П. Буданова, Г.И. Гузева, Т.В. Пальчикова, С.Ю. Степанов А.И. Щетинская, Н.И. Чернова и др. Проблемам становления и развития дополнительного образования детей в Республике Казахстан посвящены работы таких ученых как Л.А.Дорожкина, Н.Д. Жамадилов, В.И. Загайнова и др. По определению ЮНЕСКО "дополнительное образование" - это сфера неформального образования, связанная с индивидуальным развитием ребенка в культуре, которую он выбирает сам в соответствии со своими желаниями и потребностями. Здесь речь идет о неформальном продолженном образовании: «любая организационная образовательная деятельность вне рамок существующей формальной системы, рассчитанная на идентифицируемую клиентуру, отвечающую учебным целям» [1].

Российский ученый В.А. Березина характеризует дополнительное образование как некоторую систему, в которую входят следующие компоненты: ребенок как субъект образования; педагог дополнительно образования; дополнительные образовательные программы различного уровня и направленности; учреждения дополнительного образования детей различной ведомственной принадлежности; общественные организации, реализующие дополнительные образовательные программы; семья; ресурсное обеспечение системы (кадровое, научно-методическое, материально-техническое и финансовое); органы управления образованием[2].

В Республике Казахстан с выходом Закона «Об образовании» 7 июня 1999 года № 389 - I дополнительное образование рассматривалось как один из видов системы дополнительного образования, как для детей, так и для взрослых, что вносило много сложностей в понимание данного вида образования. В новой редакции вышеуказанного Закона оно уточнено «...образовательные учебные программы дополнительного образования в зависимости от содержания и направленности подразделяются на учебные программы: дополнительного образования обучающихся и воспитанников; переподготовки и повышения квалификации специалистов» [3,с.10].

Система дополнительного образования детей сегодня включает: Дворцы, Дома, Центры, комплексы, студии детского и юношеского творчества, станции и базы юных техников, туристов, натуралистов, детские музыкальные, спортивные школы, школы искусств, клубы по интересам, спортивные, оздоровительные, туристические лагеря, реализующие образовательные, воспитательные, развивающие и социальные функции.

Необходимость развития системы дополнительного образования в Казахстане, переход ее в новое качественное состояние определялась рядом обстоятельств: во-первых, произошли принципиальные изменения в общественном сознании – взгляд на человека, прежде всего, как специалиста, уступает место взгляду на личность с позиций культурно-исторической педагогики развития; во-вторых, усиливается тенденция перехода развитых стран от техногенной к антропогенной цивилизации; в-третьих, культурно-образовательные, информационные, досуговые услуги пользуются все большим спросом у детей, и у их родителей [4]. Сегодня система дополнительного

образования в Республике Казахстан вступает в период существенных перемен, характеризующихся новым пониманием целей и ценностей образования, осознанием необходимости перехода к системе непрерывного образования, использованию современных средств и технологий обучения. В настоящее время в системе дополнительного образования Республики Казахстан происходят следующие изменения:

- включения дополнительного образования детей в структуру основных общеобразовательных программ, что связано с необходимостью усиления вариативной составляющей общего образования;

- ориентация содержания программы дополнительного образования на компетентностную модель образования;

- стимулирование творческой активности ребенка, развитие его способности к самостоятельному решению возникающих проблем и удовлетворению духовных потребностей;

- ориентация на внедрение инновационных проектов;

- активное и деятельное усвоение содержания образования, прогнозирование возможностей его применения в различных ситуациях;

- внедрение новых образовательных стандартов «Новая школа», где особая роль отводится системе дополнительного образования.

Осмысление характеристик дополнительного образования детей позволяет сделать вывод о его инновационной направленности. В качестве одного из направлений инновационного развития системы дополнительного образования является формирование лидерского потенциала подростков.

Лидерский потенциал личности, по мнению Дгыгиной ИВ. Это совокупность внутренних потребностей, возможностей, ценностного отношения, средств, способствующих достижению такого уровня интеграции компетентности, ответственности, активности и коммуникативности, который обеспечивает ее ведущее влияние на членов группы при совместном решении задач в различных областях жизнедеятельности и задает позитивную направленность процессу становления личности[5].

Исходя из данного определения сформулируем возможности предоставляемые системой дополнительного образования для развития лидерского потенциала учащихся. Для этого определим сущность понятия «возможности». Словарь русского языка определяет «возможность» как явления, которые еще не осуществлялись, которых следуют из внутренних законов развития явлений [6]. С точки зрения нашего исследования, возможности дополнительного образования - это особенности среды (внутренней и внешней) учреждения дополнительного образования, способствующие развитию лидерского потенциала.

Выделение возможностей системы ДО поможет лучше осмыслить их деятельность в направлении наращивания инновационного потенциала. Причем выделенные нами возможности деятельности рассматриваются независимо от профиля и направления деятельности учреждения дополнительного образования. Мы в своем исследовании выделяем следующие возможности ДО, способствующие развитию лидерского потенциала: равные стартовые возможности развития личности ребёнка; организация разносторонних видов коллективной творческой деятельности учащихся; неформальный характер

общения в условиях формализованных групп; субъект-субъектные отношения участников; формализованный характер учебного процесса; свобода выбора.

Рассмотрим выделенные возможности более детально.

Первая возможность связана с предоставлением системой дополнительного образования равных стартовых возможностей развития личности ребёнка. Именно система дополнительного образования с ее широким спектром предоставляемых услуг может включить ребенка в деятельность (которую он самостоятельно выбирает): игровую, спортивно-оздоровительную, коммуникативную, предметную и др., там, где он успешен, и именно в ней формируются и перестраиваются психические процессы, происходит развитие личности.

Вторая возможность связана с организацией разносторонних видов коллективной творческой деятельности учащихся, как способа привлечения к значимой деятельности. В учреждениях дополнительного образования реализуются самые разнообразные виды деятельности: познавательная, трудовая, художественно-эстетическая, техническая, физкультурно-оздоровительная, коммуникативная, общественная и другие, при этом учреждение не просто организует деятельность учащихся, а предоставляет им возможность для самостоятельности, взаимодействия, реализации самостоятельности. В процессе включения в разнообразные виды деятельности учащихся не только овладевают ими, но и происходит накопление знаний и опыта социально-одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и опыта общения в социуме, опыта выполнения социальных норм, в результате чего учащийся осваивает, усваивает и присваивает социально-одобряемые личностно и духовно-значимые жизненные смыслы. В процессе погружения в деятельность решаются такие психологические задачи как: становление самосознания личности, ее самоопределение, самореализация, самоутверждение.

Третья особенность системы дополнительного образования связана с неформальным характером общения в условиях формализованных групп. В отличие от формализованных школьных групп, которые создаются в общеобразовательных школах, группы школьников в учреждениях ДО создаются по инициативе самих детей. Занятие в кружке или студии становится результатом осознанного добровольного решения учащегося. В формализованных школьных группах нередко происходит социальная дифференциация детей и те учащиеся, которые попадают в категорию аутсайдеров не чувствуют психологического комфорта от пребывания в данной группе и отношения к ним со стороны сверстников не способствуют их позитивной социализации. Специфика психолого-педагогического взаимодействия и внутри групповое общение в учреждениях дополнительного образования предоставляет возможность учащемуся изменить свой социальный статус среди сверстников, стать лидером группы.

Четвертая возможность связана с характером взаимоотношений педагога ДО и учащегося, в основе которого положены субъект-субъектный характер, основанный на добровольном сотрудничестве и содружестве, сотворчестве, выстраивании диалогически равноправного паритетного взаимодействия, совместной творческой деятельности, общности интересов и увлечений.



Взаимодействие – это феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием действия друг на друга, в то же время это совместная деятельность (игровая, учебная, трудовая), обучающихся и обучающихся, направленная на развитие личности, которая осуществляется в процессах познания, общения, продуктивной деятельности [7]. Педагогическое взаимодействие – сложный процесс, состоящий из множества компонентов: дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий. В учреждениях дополнительного образования оно обусловлено: воспитательной деятельностью; целью воспитания и обучения; особенностью среды учреждения. Дополнительно образование по своей сути носит субъектно-ориентированный характер, оно ориентировано на личность учащегося как субъекта культурных, социальных и производственных отношений.

В учреждениях дополнительного образования процесс взаимодействия имеет свои специфические особенности, связанные в первую очередь с тем, что общение в этой системе – это общение в сообществе единомышленников, то есть людей живущих общими интересами и увлечениями. Совместная творческая увлеченность педагога и детей приводит к неформальности общения, что имеет высокую привлекательность в глазах детей, так как не только способствует установлению доброжелательной атмосферы, но и росту их самоуважения, чувства социальной значимости и взрослости. Основными стилями, используемыми педагогами дополнительного образования, являются общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью и общение на основе дружеского расположения[8]. Специфика педагогического взаимодействия в учреждениях дополнительного образования способствует компенсации недостатка внимания и участия, которые испытывает определенная часть детей в школе и семье, она во многом направлена на помощь в решении проблем педагогически запущенных и даже девиантных детей, через создание им условий для посильной и интересной работы, поднимающей социальный статус ребенка в детском сообществе[9].

Свобода выбора – в этой возможности скрыта проблема свободы человека, обладающего правом осмысленно производить выбор деятельности, поведения в ситуации и предвидеть их последствия. В отличие от школы, в учреждениях дополнительного образования ребенок добровольно выбирает себе руководителя и детское сообщество, в котором чувствует себя наиболее комфортно. Часто именно эти факторы оказывают прямое влияние на первичный выбор школьником студии, секции или кружка. Добровольность в учреждениях дополнительного образования проявляется и в том, что ребенок в любое время может поменять кружок или покинуть учреждение вообще, что предоставляет ему возможности в самореализации и саморазвитии.

В таком решении много социально-психологического смысла: протекает научение производить жизненный выбор, возлагая при этом ответственность за него только на самого себя. Данная возможность заключается в том, что учащиеся не только самостоятельно выбирают вариант и вид деятельности, но и формулируют общие принципы этой деятельности, выстраивают свой вариант поведения в этой деятельности, наполняя ее новыми социальными смыслами.

Таким образом, нами на основе анализа современной психолого-педагогической литературы по проблеме дополнительного образования нами

выделены его возможности, способствующие развитию лидерского потенциала личного учащегося.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Положение Клубов ЮНЕСКО, 2014 год  
[www.kazfusa.kz/ru/page.php?q=regulation](http://www.kazfusa.kz/ru/page.php?q=regulation)
2. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие [Текст] / В.А. Березина - М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда - 2007. - 15 августа 2007.
4. Таюпова, Э.К. Особенности развития современной системы дополнительного образования в Казахстане [be5.biz/ekonomika1/r2011/00040.htm](http://be5.biz/ekonomika1/r2011/00040.htm)
5. Дрыгина, И. В. Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза : монография. Красноярск, СибГТУ, 2006
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И. Ожегов // под общ. ред проф. / Л.И. Скворцова. // – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.
7. Панюшкин, В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: Автореф. дисс. ... на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. М., 1984.- 38 с.
8. Фомина, А.В. Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования в сфере свободы детей: дисс. ... док-ра пед. наук.- М., 2000.-336 с.
9. Чернова, Н.А. Дополнительное образование школьников. Учебное пособие.-Кемерово.-1999.-121 с.

*Гончарова М.С., Русанов, В.П., Беляков Н.И.*

### **ЗДОРОВЬЕ И УЧЕБНАЯ АКТИВНОСТЬ – ПУТИ СОХРАНЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

*Россия, г. Новосибирск, Новосибирский  
государственный педагогический университет  
Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Здоровье человека - важнейшая проблема всех времен и народов, а в XXI веке она становится первостепенной. Нынешнее состояние здоровья школьников вызывает серьезную тревогу. Наглядным показателем неблагополучия является то, что здоровье школьников за последние 20-30 лет назад значительно ухудшилось. При этом наиболее значительное увеличение частоты болезней происходит в возрастные периоды, совпадающие с

пребыванием детей в школе, где они проводят более 70% времени бодрствования и где происходит наиболее интенсивный рост и развитие здоровья на всю оставшуюся жизнь [1,2].

Все это с новых позиций, заставляет нас обратиться к проблеме содержания и структуры здоровьесберегающей работы в современной школе. Проведенный нами анализ теории и практики позволил нам сформулировать несколько направлений совершенствования здоровьесберегающей работы в школе:

**Первое направление**, связано с изучением влияния негативных внешних и внутренних факторов, воздействующих на детское здоровье. Не преуменьшая роли объективных факторов на здоровье детей (экологическая обстановка, материальные условия жизни, недостаточный уровень двигательной активности, плохое питание, огромное количество учебной информации, рост числа детей рожденных с нервно-психическими проблемами и т.д.), выявлено, что наибольший вклад в ухудшение здоровья школьников вносят хронические психоземotionalные учебные стрессы. Причины, вызывающие их, весьма многолики: низкая учебная мотивация, учебная неуспешность, информационные перегрузки, отсутствие права на ошибку, высокая ответственность за учебную деятельность, отсутствие радости, любви и уважения. Все эти причины в основном связаны с характером управления учебно-познавательной деятельностью учащихся со стороны школы, учителя и программно-методического обеспечения учебного процесса [3, 4].

**Второе направление**, связано с конструктивным поиском и реализацией комплекса здоровьесберегающих условий организации школьного учебно-воспитательного процесса. Его цель – оптимизация (повышение) учебной работоспособности школьников и предупреждение заболеваний. Подавляющее большинство неуспешных в учебе школьников не просто «не хотят учиться», а имеют особенности нервно-психического развития в виде функциональных расстройств или нарушений в нервно-психических функциях, необходимых для успешной учебы. Число таких детей год от года растет, составляя, по данным А.В.Семенович, около 70% обучающихся в общеобразовательных классах. Это значит, что общеобразовательные программы не может усвоить большинство учащихся. Очевидно, что для таких детей необходимы благоприятные психолого-педагогические и гигиенические условия учебного процесса [5,6,7].

**Третье направление**, связано с решением задач здоровьесбережения через обучение самих детей здоровому образу жизни и культуре здоровья. Здесь речь должна идти о превращении ученика в субъект собственного оздоровления, формирования у него умений самообучения, самовоспитания и саморазвития [8,9].

**Четвертое направление** – поиск педагогических средств формирования культуры учебного труда школьника, его рациональности и качества, что в принципе исключит возможность информационных перегрузок, низкой мотивации, подневольного характера учебы и др. [8,10].

Поиск оптимальных решений данных проблем, на наш взгляд, должен осуществляться через следующие **педагогические условия**:

1. Через создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса. Атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, индивидуальный подход, создание для каждого ситуации успеха, необходимы не только для познавательного развития детей, но и для их нормального психофизиологического состояния.

2. Через обеспечение мотивации образовательной деятельности. Ученик - субъект образования и обучающего общения, он должен быть эмоционально вовлечен в процесс социализации, что обеспечивает естественное повышение работоспособности и эффективности работы мозга не в ущерб здоровью.

3. Через рациональную организацию двигательной активности. Сочетание методик оздоровления и воспитания позволяет добиться быстрой и стойкой адаптации детей к условиям школы, снижению общей заболеваемости, обострению хронических болезней, пропусков уроков по болезни.

4. Обеспечение адекватного восстановления сил. Смена видов деятельности, регулярное чередование периодов напряженной, активной работы и расслабления, смена произвольной и эмоциональной активации - обязательное условие для исключения переутомления детей [11,12].

Наиболее приемлемыми здоровьесберегающими технологиями, обеспечивающими успешность учебно-воспитательного процесса школьников, на наш взгляд, являются:

**Технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса.** От правильной организации урока, уровня его рациональности во многом зависят функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное наступление утомления. Так, например, основными гигиеническими критериями здоровьесбережения на уроке являются:

- гигиенические условия в классе (температура и свежесть воздуха, освещение класса и доски, правильно подобранная мебель, регулярная влажная уборка, рассадка учащихся с учётом медицинских показаний и т.п.);

- использование на уроке различных форм оздоровления школьников (физкультминутки, динамические паузы, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, массаж активных точек и др.);

- наличие мотивации деятельности учащихся на уроке (внешняя мотивация: оценка, похвала, поддержка, соревновательный момент, внутренняя мотивация:

стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и др.);

- психологический климат (комфорт, сотрудничество, дружелюбие, активность, заинтересованность и др.) и эмоциональная разрядка детей на уроке (шутка, улыбка, музыкальная минутка и др.);

**Технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников.** Анализ научно-методической литературы позволил нам выделить четыре основных правила построения урока с позиции данной группы технологий:

*Первое правило* - правильная организация урока, связанная с необходимостью формирования у школьников интереса, мотивации к познанию, обучению, осознанию того что они хотят узнать. готовность к активной познавательной деятельности и др.

*Второе правило* - использование всех каналов восприятия (вербальное, визуальное, кинетическое). Знание ведущих анализаторов у детей позволит педагогу излагать учебный материал на доступном для всех учащихся языке, облегчив процесс его запоминания.

*Третье правило* - учет зоны работоспособности учащихся и, в связи с этим, распределение интенсивности их умственной деятельности на уроке. Здесь эффективность усвоения знаний у учащихся распределяется следующим образом: 5-25-я минута урока — 80%; 25-35-я минута — 60-40%; 35—40-я минута — 10%. Соблюдение данного правила позволит направленно управлять умственной работоспособностью школьников на уроке.

*Четвертое правило* - правильное применение физкультурных пауз. Педагоги обязаны учитывать тот факт, что вынужденное ограничение двигательной активности при умственной деятельности сокращает поток импульсов от мышц к двигательным центрам коры головного мозга. Это снижает возбудимость нервных центров, а следовательно, и умственную работоспособность. Отсутствие мышечных напряжений и механическое сдавливание кровеносных сосудов задней поверхности бедра в положении сидя снижает интенсивность кровообращения, ухудшает кровоснабжение головного мозга, осложняет его работу. Отсюда понятна необходимость выделения на уроке нескольких минут двигательной активности. Комплексы упражнений выполняются примерно на 10 и 20 минутах урока [8,12,13].

**Психолого-педагогические технологии здоровьесбережения,** обеспечивающие снятие эмоционального напряжения у учеников и создания благоприятного климата на уроке, через использование игровых технологий, оригинальных заданий, интерактивных обучающих программ, которые вызывают неизменный интерес у школьников, одновременно снимая у них элементы стресса и напряжения, а так же создание доброжелательной обстановки на уроке (спокойная беседа, внимание к каждому ученику, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности — вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка).

Пожалуй, одним из важнейших аспектов активизации учебного процесса является именно психологический комфорт школьников во время урока. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой — появляется дополнительный стимул для раскрытия

творческих возможностей каждого ребенка. В обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса заметно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам [14,15].

**Личностно-ориентированные технологии** здоровьесберегающей направленности обучения, призваны учитывать особенности каждого ученика и направлять на возможно более полное раскрытие его потенциала для реализации задач сохранения и укрепления здоровья учащихся и педагогов. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии и др., которые позволяют каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы.

Таким образом, ведущей причиной ухудшения здоровья школьников в процессе учебы являются хронические психо-эмоциональные учебные стрессы, для нивелирования которых нужна реальная, продуманная система мер, связанная с использованием здоровьесберегающих технологий в школьном учебном процессе и чтобы сохранение и укрепление здоровья детей стали важнейшей задачей современного общества.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Г. Сохранение и укрепление здоровья школьников – актуальное направление развития содержания образования на этапе инновационного становления России/И.Г. Андреева //Стандарты и мониторинг.- 2011.-№3.-С.15-19
2. Казначеев В.П. Выживание населения России. – Новосибирск, 2002. – 412 с.
3. Менчинская Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е.А. Менчинская. — М. : Вентана-Граф, 2008. — 112 с. — (Педагогическая мастерская).
4. Дзятковская Е.Н., Колесникова Л.И., Долгих В.В. Информационное пространство и здоровье школьников. – Новосибирск: Наука, 2002. – 186 с.
5. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 96с.
6. Соколова О.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии.
7. Антипова, Л.П. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе/Л.П. Антипова //Начальная школа.-2011.-№8.-С.106-108.
8. Бабанский Ю. К. «Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса» 1982г. – 480 с.
9. Елисеев, В.В. Рекомендации по сохранению здоровья школьников на уроке и оценке эффективности здоровьесберегающей деятельности школы /В.В. Елисеев //Практика административной работы в школе.- 2010.-№8.-С.68-69.
10. Хлопова, А. разработка программы «Школа – территория здоровья»

//Школьное планирование.- 2010.-№5.-С.24-33

11. Гурьев, А.В. Особенности планирования основных направлений работы по сохранению здоровья субъектов учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе /А.В. Гурьев //Стандарты и мониторинг.- 2011.- №3.-С.20-26

12. Щукина Г.И. «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе». М., Просвещение. – 220 с.

13. Середина, Л.В. Психологическая комфортность урока – элемент здоровьесберегающей педагогической технологии //Начальная школа.- 2010.- №11.-С.61-63

14. Погребняк, Е.В. Здоровьесберегающие возможности деятельностного подхода в образовании в аспекте изменения позиций учителя /Е.В. Погребняк //Начальная школа плюс до и после.- 2010.-№3.-С.26-29

15. Советова Е. В.. Эффективные образовательные технологии. –Ростов н/Дону: Феникс, 2007. – 267с.

*Даулетбекова А., Сахариева С.Г.*

## **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ "МЕН" БЕЙНЕСІНІҢ СУБЪЕКТІЛІК КОМПОНЕНТІН ДАМУҒЫ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Тұжырымдаманың негізгі идеясы субъекті-субъекті тәсілдемесі қалыптасқан субъекті бар еркін, дербес және өзін-өзі белсендіретін тұлғаны сақтауға, тәрбиелеуге және дамытуға бағытталған білім беру моделін құру болып табылады. Субъект-субъектілік тәсіл тұжырымдамасы өзінің міндеттері бар: білім алушылар мен оқушылардың өзара қарым-қатынасындағы кеңестік мектеп пен педагогиканың авторитарлық дәстүрлерін еңсеру жолдарын дамыту және іске асыру, сондай-ақ өзін-өзі әлеуметтендіру, өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау, сондай-ақ білім беру процесінің әрбір қатысушысының субъектілігін дамыту үшін жағдай жасау; басқа адамдармен ынтымақтасуға және ынтымақтастыққа қабілетті қоғам тағдырына жауапты адамды тәрбиелеу.

Алайда, психологиялық-педагогикалық әдебиеттегі субъектілік проблематиканы зерттеуді жандандыру ХХ ғасырдың 90-шы жылдарынан басталады және А. В. Антонованың, Н. Н. Антонованың жұмыстарымен байланысты. М. Орыс Автордың Аты-Жөні В. Мағлұмат К. - Алматы: "Мектеп" баспасы, 2007.

Білім беру процесіне қатысушылардың субъективтілігін дамыту мәселесіне арналған психологиялық-педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің мазмұнын талдау, сондай-ақ жеке кәсіби тәжірибе білім беру практикасында жинақталған көптеген фактілерді қамтитын және ұғымдардың бірыңғай жүйесінде ұсынуға

мүмкіндік беретін жалпы Тұжырымдаманың жоқтығы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Педагогикалық ғылымда, әсіресе оқыту практикасында субъектілік тәсілдің мүмкіндіктерін жете бағаламау байқалады. Бұл, ең алдымен, білім беру теориясы мен тәжірибесінде, субъективтіліктің дамуы мен қалыптасуының механизмінің күрделілігімен және жеткіліксіз әзірленуімен байланысты (әсіресе мектеп жасына қатысты).

Мектепке дейінгі жас балаға (ол үй жағдайында немесе балабақшада тәрбиеленеді ме) еркін қызметтің әртүрлі түрлерін жүзеге асыруға –ойнауға, сурет салуға, музицирлеуге, ертегілер мен әңгімелерді тыңдауға, құрастыруға, ересектерге үй және балабақша бойынша көмектесуге мүмкіндік береді. Бұл қызмет түрлерін бала өз қалауы бойынша жүзеге асырады, оларды орындау процесінің өзі және олардың қорытындылары, ең алдымен, қандай да бір қатаң ережелер мен нормалардың жоқтығынан балалар мен қоршаған ересектерді қуантады. Сонымен қатар, осы қызмет түрлерінің алуан түрлілігі балаларға көп білім, білік пен дағды береді, ал ең бастысы –олардың сезімдерін, ойлауын, қиялын, жадысын, зейін, ерік-жігерін, жеке қасиеттерін, құрбыларымен және ересектермен қарым-қатынасқа деген құштарлығын дамытады. Мектеп жасына дейінгі бала жеке балалар қызметінің түрлерінде толығырақ дамиды. Мектепке дейінгі жастағы балада "мен" бейнесінің құрылымын құрайтын маңызды элементтер қалыптасады: жыныстық – жастық сәйкестендіру-өзіне, өз денесіне, қимылдарына, сыртқы түріне, уайымдарына, жетістіктеріне, сондай-ақ қоршаған адамдарға және олардың өзара қарым-қатынасына ерекше қызығушылық (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн және басқалар) көрсетеді. Сонымен қатар, соңғы жылдардағы зерттеулер балалар қызметінде мектеп жасына дейінгі баланың субъектілік көріністерін қалыптастыруы өте маңызды екенін дәлелдейді [1].

Қазіргі энциклопедиялық сөздікте "субъект" термині (лат. subjectus - төменгі жағында жатқан-негізінде орналасқан), пәндік-практикалық іс-әрекет пен таным (индивид немесе әлеуметтік топ) тасушы, объектіге бағытталған белсенділік көзі[2].

Жеке тұлғаның субъектілігі деп біз адамның өз қызметінің стратегиясы болу, мақсаттарды қою және түзету, уәждерді сезіну, өз бетінше шешім қабылдау, өмірлік жоспарларды құру қабілетін түсінетін боламыз. Субъект (мектепке дейінгі ұйым) - бұл өзін-өзі расталатын, тәрбие процесінде Өзін-өзі жүзеге асыратын, өз іс-әрекеттері мен іс-әрекеттерін тиімді өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі реттеуге қабілетті тұлға.

Ал, өз кезегінде, мектепке дейінгі баланың субъектілігін біз қызметтің және әлеуметтік қатынастардың әр түрлі жаңа түрлері мен нысандарын меңгеретін, жеке тұлғалық-психологиялық сипаттамалардың жеке кешенін иеленетін, жүзеге асырылатын қызметтің нәтижелілігін айқындайтын және көрсететін, сонымен бір мезгілде дами отырып, оның мәндік, интегралдық сипаттамасын детерминациялайтын - әлеуметтік маңызы бар сападағы бастапқы қабілеттер мен қасиеттерді саналы, дербес, мақсатты, өзін-өзі реттейтін қайта құруға жалпы қабілет ретінде анықтаймыз.\



Е.Н. Волковойдың [3] әзірленген тұжырымдамаға сүйене отырып, біз мектепке дейінгі баланың субъектілік құрылымын әзірледік (кестені қараңыз).

Кесте-мектепке дейінгі баланың субъектілік құрылымы:

Субъектілік компоненттері	Субъектілік белгілері
Қызметке қатысы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ойын әрекетінің түрлі түрлері мен тәсілдерін меңгеру;</li> <li>- ойын қызметіне мақсатты және саналы көзқарас;</li> <li>- сөйлеу қызметінің сапалық өзге сипаты (сөздіктің қарқынды дамуы, сөздердің мәнін өз бетінше ұғынуға әрекет ету, байланысқан монолог тілінің рөлі артады);</li> <li>- мінез-құлықты еркін реттеу, өзіндік қызметті жоспарлау, мақсатты қою, алынған нәтижені бағалау;</li> <li>- дамуда мотив тәуелсіздік, дербестік, өзіндік бекуге ұмтылу;</li> <li>- мақсатты және дербес әрекет ету қабілеті.</li> </ul>
Өзінің «МЕН» түсінігін сезіну	<ul style="list-style-type: none"> <li>- өзі туралы рефлексивті түсінік;</li> <li>- мен, сондай — ақ мен-перспективалы шынайы бейнені айқындаушы ретінде қалыптасады;</li> <li>- алдағы жеке және мен-айналы қайта құруларға үміттің және ұмтылыстың болуы.</li> </ul>
Басқаны түсіну және қабылдау	<ul style="list-style-type: none"> <li>- бала үшін маңызды адамдармен белсенді қарым-қатынас жасау;</li> <li>- баланың ақпараттық және медиа-кеңістікке қосылуы;</li> <li>- басқалардың әрекеттерін реттеу әрекеттері;</li> <li>- басқалармен қарым-қатынаста базалық құндылықтарды беру;</li> <li>- бала әлеуметтік мақұлданатын мінез-құлық нормалары мен ережелерін орындаушы ғана емес, сонымен қатар құрдастарымен өзара әрекеттестікте адамгершілік мінез-құлықтың "қорғаушысы";</li> <li>- басқалармен (ана, әке, ағасы, тәрбиеші және т. б.) өзара іс-қимылдың белгілі бір стратегияларын түсіну және іске асыру.</li> </ul>
Рефлексияға қабілеті	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адамгершілік жанжал жағдайында "мағынаға қарай" міндеттерді шешу қабілеті және мінез-құлық нысанын өз бетінше таңдау;</li> <li>- адамгершілік жағынан өзін-өзі бағалау;</li> <li>- өзекті жағдай шегінен тыс ұғынудың шығуы;</li> <li>- әлеуметтік мінез-құлықтың мағыналық реттелуі;</li> <li>- өзін-өзі тану және өзін-өзі реттеу пайда болады;</li> <li>- қызметтің әр түрлі салаларына қатынас жасалу өңделеді.</li> </ul>

Мектепке дейінгі баланың субъектілік құрылымын толығырақ сипаттаймыз. *"Қызметке қарым-қатынас"* компоненті кез келген тірі мәнге тән репродуктивті емес белсенділікті білдіреді, ең алдымен, мақсатты және саналы болып табылатын, Мектепке дейінгі бала іске асыратын қызметтің хабардарлығында, тәсілдері мен түрлерінде көрініс беретін белсенділікті білдіреді, бұл ретте субъект өзі іске асыратын қызметке қызығушылық танытады; сөйлеу қызметінің сапалық өзге сипатын (сөздіктің қарқынды дамуы, сөздердің мәнін өз бетінше ұғынуға әрекет ету, байланысқан монологиялық

сөйлеудің рөлі артады); мінез-құлықты еркін реттеу, өзіндік қызметті жоспарлау, дербестік, өзін-өзі бекітуге ұмтылады.

"Өзіндік "Мен" ұғынуы" компоненті. Бұл компонент мектепке дейінгі жастағы балаларда өзі туралы рефлексивті түсініктің болуымен сипатталады; нақты жолмен қалыптасатын мен, перспективалы мен; айналы мен; алда тұрған тұлғалық қайта құруларға үміт пен ұмтылыстың болуымен сипатталады.

Келесі компонент "басқаны түсіну және қабылдау", ол сипатталады: бала үшін маңызды адамдармен (анасы, әкесі, ағасы, қарындасы және т. б.) белсенді қарым-қатынаста; баланың ақпараттық кеңістікке қосылуымен; басқалардың іс-әрекеттерін реттеуге әрекеттерімен; басқалармен қарым-қатынаста базалық құндылықтарды беру; құрдастарымен өзара іс-қимылда адамгершілік мінез-құлқындағы бастамашылық; басқалармен өзара іс-қимыл жасаудың белгілі бір стратегиясын (анасы, әкесі, ағасы, тәрбиешісі және т. б.) түсіну және іске асыру.

Тағы бір компонент "рефлексия қабілеті". Бұл контекстегі Рефлексия субъектінің өз іс-әрекетінің пәніне емес, қызмет барысында өзінің " Мен " бейнесін құрастыру және ұстап тұру іс-әрекетінің өзіне шоғырлану қабілеті ретінде; адамгершілік жанжал жағдайында "мағынада" міндеттерді шешу қабілеті; мінез-құлық нысанын дербес таңдау; болып жатқан адамды адамгершілік өзін-өзі бағалауда; өзекті жағдай шегінен тыс ұғынудың шығуы; әлеуметтік мінез-құлықтың мағыналық реттелуі; өзіндік сана мен өзін-өзі реттеудің пайда болуы; әр түрлі қызмет салаларына қарым-қатынас жасау қабілеті.

Субъективтілікті дамыту үшін ең қолайлы жағдайлар білім беру мекемесінің (бұл жағдайда-бала бақшасының) дамытушы – білім беру ортасын құрады деп есептейміз. Дамытушы-білім беру жеке адамдар тобының (топтарының) күшімен құрылады. Мысалы, МДҰ ортасы: тәрбиеші (қызмет әдістері мен технологияларын таңдау, қарым-қатынас стилі және т.б.); МДҰ-ның педагогикалық ұжымы (балаларға қойылатын жалпы талаптарды, осы оқу орнының сақталатын дәстүрлерін, субъектілердің өзара қарым-қатынас нысанын және т.б. анықтайды); мемлекет қоғамдық институт ретінде (жалпы мектепке дейінгі мекемені материалдық қамтамасыз етуді, құндылық пен көзқарастың белгілі бір жүйесін қалыптастыруға әлеуметтік тапсырысты анықтайды), сондай-ақ Мектепке дейінгі балалардың ата-аналары қалыптастырады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Мананикова Е.Н. Педагогикалық психология: оқу құралы.- М.: "Дашков и К" баспа-сауда корпорациясы, 2007.-224б.
2. <https://slovar.cc/enc/sovremenniy.html>
3. Волкова Е.Н. Педагогтің субъектілігі: теория және практика. Н.Новгород: НГЦ, 1998. – 8. п. л.
4. Варенова Ю. А. мектепке дейінгі жастағы субъектілік және оның дамуын зерттеу: дисс. ... ғыл.канд. психол. ғылымдар. – Калуга, 2001. – 174 б.
5. Карпинский К. В. адам өмір субъектісі ретінде. -Гродно: ГрГУ.- 2002. - 232 б.

*Есентаева А.Ж., Сахариева С.Г.*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АРТТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Тәуелсіз мемлекетіміздің өркениетке жету жолындағы тың талабына тұғыр боларлықтай ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу ісін жаңа деңгейге көтеру әрбір педагогтың міндеті. Қазіргі таңдағы білім беру жүйесіндегі болып жатқан өзгерістер, білім беру мақсаттарының алмасуы, оның дамытушылық сипаттарының бекітілуі, жаңа білім беру мазмұнына көшу сияқты мәселелер оқушылардың шығармашылығының бастамасы мен ұстаздар тарапынан кәсібилікті талап етеді. Олай болса, педагогикалық практикада оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту басты мақсаттардың бірі болып табылады.

Шығармашылық қабілеттер бұрыннан зерттеу пәні ретінде қарастырылып жүр. Өйткені адам қабілеттері мәселесі барлық уақытта да адамдардың үлкен қызығушылығын тудырып келді. Осы мәселе төңірегінде көптеген ғалымдар зерттеулер жүргізген. Ол туралы біз алдыңғы мақалаларда да айтып кеткенбіз. Дегенмен осы мәселенің көпқырлығы оны жан-жақты зерттеу мен түбегейлі сараптауды талап етеді.

Шығармашылық - бұл адамның өмір шындығына өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйін, өздігінен саналы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу оның рухани күшін нығайтып, өмірде өз орнын табуға көмектеседі.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесін талдау ең алдымен «қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алуды талап етеді.

Философияда қабілеттерді «тұлғаның белгілі бір әрекетті орындауға жағдай жасайтын жеке ерекшеліктері» дей келе, олар қоғамдық-тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратынын атап көрсетеді.

Қабілеттер жайлы жазылған ойлар мен зерттеулер өте көп. Ғұлама ғалымдардың ой-түйіндерін, еңбектерін талдай келе, әр адам басқа адамнан өзінің табиғи психологиялық өзгешеліктерімен ерекшеленеді деген тұжырым жасауға болады. «Қабілет» ұғымына берілген психологиялық анықтамалар саны өте көп. «Қабілеттер деп әрекеттің талаптарын қанағаттандыратын және үлкен жетістіктерге жеткізетін адамның қасиеттерінің синтезін атайды».

«Қабілеттер - білім алуға қажетті адамның психологиялық ерекшеліктері» - дейді А.В.Петровский.

«Қабілет - іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауында көрінетін адамның жеке қасиеті», - деп жазады академик Т.Тәжібаев.

Көптеген отандық және шетел психологтарының еңбектерінде қабілеттердің екі түрлі деңгейінің болатындығы туралы айтты:

1) репродуктивті - іс-әрекетті, білімді берілген үлгі бойынша қабылдай алу деңгейі;

2) шығармашылық - жаңалық ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі.

Шығармашылық - өте күрделі психологиялық процесс. Ол іс-әрекеттің түрі болғандықтан, тек адамға ғана тән.

Шығармашылық - төмендегідей ерекшеліктермен сипатталатын адам әрекеті:

- шығармашылықтағы қарама-қайшылықтардың болуы;
- әлеуметтік немесе жеке адамға деген мәнінің болуы;
- шығармашылыққа арналған шарттардың, жағдайдың болуы;
- шығармашыл тұлғаның жекелік қасиеттерінің болуы;
- нәтиженің жаңалығы, соңылығы.

Осы қабілет туралы сөз қозғағанда мүлдем ешнәрсеге қабілеті жоқ адам болмайтынын айта кеткен жөн деп ойлаймыз. Әр адам бойында бір нәрсеге деген қабілет болатындығы кеңестік психология ғылымының негізгі ережелерінің бірі, бірақ ол қабілеттер дәрежесі әр адамда әр түрлі деңгейде болады. Дәстүрлі оқыту кезінде осы тұжырым ешкімді алаңдата қоймады, сондықтан да балаларды қабілеті төмен, дарынсыздар қатарына жатқызу үйреншікті жағдай болатын. Ол дұрыс емес еді. Себебі, егер баланың қандай да бір салада қабілеті болмаса, онда оның қабілетінің басқа салада жатқандығының белгісі. Іс-әрекеттің белгілі бір түріне адамдардың қабілеті не жоғарылау, не төмендеу болып келеді. Егер барлық адамдардың әрекеттің түрлерімен айналысуға арналған мүмкіндіктері бірдей болса, онда қабілеттер туралы сөз етпеуге де болар еді. Қабілеттер туа бітті қасиет емес, олар өмір сүру барысында іс-әрекет арқылы дамып отырады.

«Шығармашылық қабілеттер» ұғымы «шығармашылық», «шығармашылық әрекет» ұғымдарымен тығыз байланысты.

Шығармашылық – нәтижесі жаңа материалдық және рухани құндылықтар болатын әрекет; психикалық белсенділіктің жоғары формасы, жаңа бір нәрсе жасауға қабілеттілік. Шығармашылық – адам іс-әрекетінің түрі. Шығармашылық әрекет нәтижесінде шығармашылық қабілеттер дамиды және қалыптасады. Шығармашылық әрекет - өте күрделі үдеріс және ол адамға ғана тән. Мұндай әрекеттің ерекшелігі, даму деңгейі тек әлеуметтік факторларға ғана емес, табиғи, биологиялық факторларға да байланысты.

«Шығармашылық қабілеттер» немесе «креативтілік» деген не? Латын тілінен аударғанда креативтілік «ойлап табу, жасап шығару» дегенді білдіреді.

Шығармашылық – өте күрделі психологиялық үдеріс. Шығармашылықты төмендегідей ерекшеліктермен сипатталған адам әрекеті деуге болады:

- шығармашылықта қарама-қайшылықтардың болуы;
- әлеуметтік және жеке адамға тән мәнінің болуы;

- шығармашылыққа арналған шарттардың, жағдайдың болуы;
- шығармашыл тұлғаның даралық қасиеттерінің болуы;
- нәтиженің жаңалығы, сонылығы.

Шығармашылықтың мәні, шығармашылық іс-әрекет туралы әр кезде әр түрлі пікірлер болған. Мысалы, XX ғасырдың басында белгілі философиялық сөздікте «шығармашылық» деп жаңа нәрсе ойлап табу, жаңалық ашу», - дей келе, – ол әр адамға тән нәрсе емес, құдайдың құдіретімен болады. Ал адам шығармашылығы тек салыстырмалы түрдегі әрекет» - делінген.

Соңғы кезде «шығармашылық» сөзі мен «жаңалық» сөзі мәндес, астарлас болып табылғандай. Психологиялық анықтамаларда берілгендей «бұрын болмаған жаңалық» деу үзілді-кесілді мүмкін болғанымен, ерекше соны жаңалық, жаңа жол, жаңа шешім екенін мойындаған жөн. Ал баланың ашатыны субъективті жаңалық, ол тек қана өзі үшін жаңалық болып табылады.

Е.П.Торренстің пікірінше, креативтілік - білімдердегі кемшіліктерді, олқылықтарды қабылдауға қабілеттілік. Ғалым шығармашылық әрекеттің құрылымында төмендегілерді бөліп көрсетеді:

1. Проблеманы қабылдау.
2. Шешімді іздеу.
3. Болжамның пайда болуы және көрінуі.
4. Болжамды тексеру.
5. Олардың өзгерісін тексеру.
6. Нәтижелерді табу.

Шығармашылық - бүкіл болмыстың, қозғалыстың, дамудың, тіршіліктің көзі. Табиғат, қоғам құбылыстарында жеке адамның ақыл-санасында, іс-әрекетінде, ішкі жан-дүниесінде – бәрінде шығармашылықтың табиғи үдерістері үздіксіз жүріп жатады. Табиғат ішкі шығармашылық үдерістерді өзі басқарады. Сыртқы факторларды басқару, реттеу жеке адамның ой санасына, қызметіне байланысты. Сыртқы факторлардың бірі – оқыту және тәрбиелеу жүйесі.

В.С.Шубинский шығармашылық үдерісті үш сатыға бөліп, ондағы көрінетін қабілет – қасиеттерді көрсеткен:

1. Жаңаны, өзгеше, тың дүниені сезе білу, қарама-қайшылықтарды түсіне білуде сезімталдық, сындарлылық, шығармашылық ой талдауға бейімділік, жан-дүниесінде ішкі тартысты оята білу қабілеті, танымдық қызығушылық, яғни шығармашылық көңіл-күйдің туу кезеңі.

2. Интуиция, шығармашылық қиял, әдемілікті сезіне білу, сөз ұшқырлығы, қайшылықтарды түсіну, ой қызметінің ерекшелігі, батылдық, шығармашылыққа деген ішкі құштарлық, яғни оқиға, образ жасаудың бағдар ұстанар кезеңі.

3. Өзіндік сын, бастаған істі аяғына дейін жеткізу, дәлелдеме, дәйектемелер ұсына білу, оның формаларын табу, яғни сын, дәлелдеме сатысы.

Осы зерттеулерге сүйене отырып, Б.А.Тұрғынбаева өз диссертациясында шығармашылық үдерістің кезеңдерін шартты түрде төмендегіше топтастырады:

1. Жаңалықпен бетпе-бет келу.
2. Шығармашылық екіұштылық, белгісіздік.
3. Шешімнің жарқ етуі.

4. Шығармашылық акт.

5. Шешімнің дұрыстығын дәлелдеу.

Шығармашылық қабілеттілік – баланың өз бетінше жаңа бір бейне құруымен сипатталады, яғни іс-әрекеттің қандай түрінде болмасын жаңалық ашу, жасампаздық бейне жасау арқылы өзіндік жеке даралық дамудың бір көрінісін байқатқан жағдаймен түсіндіріледі.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық әрекеті оның оқу үдерісіне араласуын арттырады, білімдерді табысты игеруге ықпал жасайды, интеллектуалдық күш-жігерді, өзіне деген сенімділікті ынталандырады, көзқарастардың тәуелсіздігін тәрбиелейді.

Шығармашылық әрекетті тиімді ұйымдастырудың негізгі принциптері:

1. Қандай деңгейдегі шығармашылық әрекет жасағанына қарамастан баланы жеке тұлға ретінде қабылдау, құрметтеу.

2. Бастауыш сынып оқушыларының барлық шығармашылық белсенділігінің көрінуіне мұқият назар аудару.

3. Баланың психологиялық еркіндігі: таңдау еркіндігі, сезімдерін көрсету еркіндігі, өз бетінше шешім қабылдау еркіндігі.

4. Өзін-өзі бағалаудың артуы мен нығаюы.

5. Шығармашылыққа толы білім беру ортасын құру.

6. Мұғалімнің шығармашылық позициясы.

Аталмыш психологиялық-педагогикалық принциптер бір-бірімен тығыз байланысты, олар бірін-бірі толықтыру арқылы біртұтас ізгілендіруге бағдарланған жүйе құрайды. Оның мақсаты – тұлғаға бағдарлап оқыту арқылы оқушыны шығармашылық тұлға ретінде қалыптастыру.

Оқушының шығармашылық әрекетінің пайда болуының шарттары:

а) пәнге үйретудің еркіндігі. Бұл шарт оқушыларға өз әрекетін таңдауға және еркін жоспарлауға мүмкіндік береді;

ә) сыныптағы білім кеңістігінің әр бағытта болуы, бұл әр бағыттылық, көп мазмұндылық, шығармашылық әрекеттің де жан-жақты болуына әсер етеді;

б) оқушының мұғаліммен бірлесе отырып, өз шығармашылық әрекетінің жеке бағдарын құруы, шығармашылық жұмыстардың белгілі кезеңдерінің орындалу жүрісі, оқушының жеке бағдарын құру құралдары болып саналады.

Бастауыш сынып оқушылары олармен жұмыс жасайтын мұғалім мен шығармашылық мүмкіндікті дамытуға бағытталған бүкіл мектептің жұмыс жүйесі ұсынған төмендегідей шығармашылық жұмыс түрлеріне міндетті түрде қатысуға ұмтылады:

- интеллектуалдық марафон

- интеллектуалды олимпиадалық ойындар

- шығармашылық интеллектуалдық конкурстар

- отбасылық интеллектуалдық брейн-рингтер

- интеллектуалдық клубтар

- оқушылардың қызығушылықтары бойынша ұйымдастырылатын үйірмелер.

Бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс жасайтын мұғалім дәл осы жас кезеңі ақыл-ой әрекетіне қызығушылық пен қажеттілікті тудыратынын естен шығармауы тиіс. Егер ол бастауыш мектепте қалыптаспаса, жасөспірім шақта шығармашылық бағытта жұмыс жасау өте қиынға соғады.

Шығармашылық қабілеттерді дамытудың негізгі бағыттары:

- Ойын әрекеті
- Шығармашылық құрастыру
- Шығармалар мен диктанттар
- Сабақтардың сюжетті және тақырыптық циклдары, панорамалық сабақтар
- Интеллектуалдық ойындар.

Олай болса, бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс жасайтын мұғалім шығармашылық әрекетті тиімді ұйымдастырудың негізгі принциптерін жадында сақтап, оқушының шығармашылық әрекетінің пайда болуының шарттарын біліп, шығармашылық мүмкіндікті дамытуға бағытталған жұмыс түрлерін жоғары шеберлікпен ұйымдастыра білсе, онда шығармашылық қабілеттері дамыған жас буын оқытып, тәрбиелеу мәселесі өз шешімін табар еді деп ойлаймыз.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Тұрғынбаева Б.А. Шығармашылық қабілеттер және дамыта оқыту. Алматы, 1999.
2. Жанатбекова Н. Шығармашылық қабілеттілік – даму негізі. // Қазақстан мектебі. – 2006. - №2. – 15-17 бб.
3. Әмірова Ә.С. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыру. – Алматы, 2009. – 52 б.
4. Орақова А.Ш. Оқу процесінде оқушылардың шығармашылығын дамытудың педагогикалық шарттары: канд. дисс. автореф. – Алматы, 2006. – 30 б.
5. Қадірова Б.Н. Оқушылардың шығармашылық әрекетін дамыту – ғылыми-педагогикалық проблема. // Білім-Образование. – 2004. - №2. – 16-20 бб.
6. Жайлауова М.К., Сартаева Н.Т. «Шығармашылық қабілеттер» ұғымының мәні. // «Жастар және қазіргі замандағы әлемдік мәселелер» республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Қарағанды, 2011. – 72-74 бб.

*Ерқынова Е., Сахариева С.Г.*

#### **ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

При проведение экспериментальной работы по изучению социализации личности подростка, на констатирующем этапе эксперимента нами была проведена диагностика уровня социализированности детей подросткового возраста в общеобразовательной школе №39 города Усть-Каменогорска. В

эксперименте приняли учащиеся 7-8 классов, мальчики и девочки в возрасте от 13 до 15 лет, т.е. подростки. Были созданы экспериментальная (7,8 классы «Б») и контрольные группы (7,8 классы «А»).

Исходя из разных аспектов рассмотрения социализации личности подростка, мы определили ее компонентный состав, в структуре социализации мы выделяем: ценностный, познавательный и деятельностный компоненты. Для того чтобы наши теоретические обобщения в отношении компонентного состава социализации подростка приняли контрентную форму мы для каждого компонента социализации подобрали диагностический инструментарий. Для исследования ценностного компонента были применены методика М.И. Рожкова[1] и методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. Целью методики М.И. Рожкова является выявление уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Основопологающим методом исследования является тестирование. Учащимся были предложены 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале: 4 — всегда; 3 — почти всегда; 2 — иногда; 1 — очень редко; 0 — никогда. На основе результатов тестирования нами были выявлены следующие уровни социальной адаптированности, социальной активности социальной автономности, нравственной воспитанности.

Анализ данного среза показывает, что в 7,8 классах «А» уровень социальной адаптированности и активности на 6,66% выше, чем в 7,8 классах «Б» (далее класс «Б»), т.к. учащиеся 7,8 классов «А» (далее класс «А»), активнее задействованы в социально – культурной деятельности, чем учащиеся класса «Б».

Вместе с тем в классах «А» в сравнении с классами «Б» на 6,68% занижен такой показатель, как *уровень автономности*, а этот факт объясняется нашими наблюдениями, согласно которым учащиеся классов «А» постоянно находятся в коллективном действии, как в учебной, так и социально – культурной деятельности. Согласно нашим наблюдениям, классный руководитель 8 «А» в управлении классом использует методы коллективного сплочения. В данном классе выработан командный дух: вопросы дежурства, субботника, ярмарки и другое, учащиеся решают совместно, в подготовке и участии в школьных концертах задействована большая часть класса. В 8 «Б» на собраниях класса в обсуждении вопросов, поставленных на повестке дня, принимают участие только активисты класса, в школьных конкурсах, концертах принимают участие мальчики и девочки из числа активистов, другие учащиеся не привлекаются и проявляют пассивность. Хотим подчеркнуть, что для учащихся с высоким уровнем социальной адаптированности характерны удовлетворенность своей жизнью, эмоционально-насыщенная связь с другими, принятие общественных и групповых норм, умение удовлетворять свои потребности, умение решать конфликты и т.д. Учащиеся со средним уровнем социальной адаптированности проявили слабое представление о своих социальных ролях, не всегда четко представляют свои потребности, часто бывают вовлеченными в конфликтные ситуации, трудно входят в школьную



жизнь из-за трудностей восприятия общественных и групповых норм.

На низком уровне социальной адаптированности учащиеся проявили такие качества, как отсутствие стремления к развитию, замкнутость, пассивность к решению своих жизненных проблем.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича предназначена для диагностики жизненных ценностей человека. М. Рокич различает два класса ценностей: **терминальные** – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; **инструментальные** – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Интерпретация результатов проводилась в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования. Далее было вычислено среднее арифметическое значение полученных данных. На основе полученных данных, мы построили диаграммы терминальных ценностей и инструментальных ценностей (см. рисунок 1, 2).

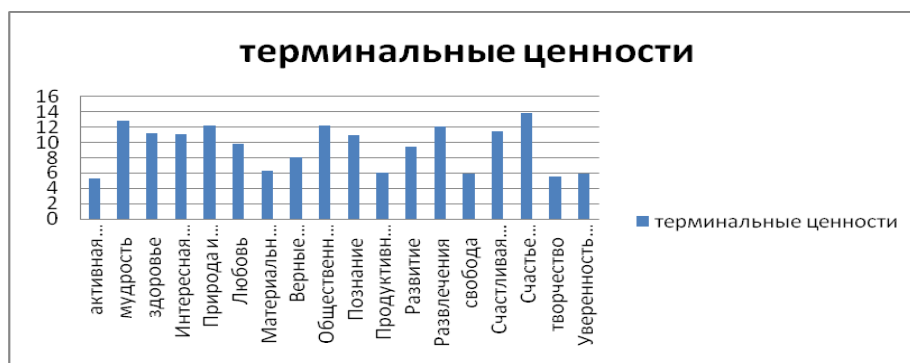


Рис. 1 – Диаграмма терминальных ценностей



Рис. 2 – Диаграмма инструментальных ценностей

Полученная в результате исследования индивидуальная иерархия ценностей может быть разделена на три равные группы:

- предпочитаемые ценности, значимые (ранги с 1 по 6);
- индифферентные, безразличные (7-12);
- отвергаемые, незначимые (13-18 ранг иерархии).

Проведя анализ терминальных ценностей, по графику 1 мы видим, что наибольшее предпочтение терминальных ценностей испытуемые подростки отдают активной деятельной жизни (полнота и эмоциональная насыщенность

жизни), творчеству (возможность творческой деятельности), свободе (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках), уверенности в себе (внутренняя гармония, свобода от сомнений) и продуктивности жизни (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей). Наименьшее предпочтение с большим отрывом от других ценностей, испытываемые отдают счастью других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом).

Первое место в выборе ценностных ориентаций занимает активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни). Это говорит о том, что подростки стремятся к эмоциональной насыщенности жизни, возможно, что реализация данной ценности происходит через творчество (возможность творческой деятельности), которое также стоит в приоритете для подростков. Здесь же находится и продуктивность жизни, которое означает, что дети данного возраста хотят полностью исчерпать запас своих сил, возможностей, умений, навыков.

На третьем месте терминальных ценностей стоит свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках), далее следует уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений). «Взять от жизни больше», возможно таков девиз подростков, которые стремятся к свободе. В данном возрасте несовершеннолетние отличаются излишней амбициозностью, не подкрепленные опытом жизни, они стремятся доказать, что они самостоятельны и независимы.

Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом), которое является незначимым в иерархии терминальных ценностей для подростков, происходит потому, как в данном возрасте дети находятся в познании себя нового, незнакомого для себя. Подросток стремится показать миру себя как личность, занятый своей «самостью», подросток не думает о благополучии окружающих.

Согласно графику 2, видно, что наибольшее предпочтение инструментальных ценностей испытываемые подростки отдают независимости (способность действовать самостоятельно, решительно), высоким запросам (высокие требования к жизни и высокие притязания), аккуратности (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах. Наименьшим значением выбора ценности является исполнительность (дисциплинированность), чуткость (заботливость) и терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения).

Инструментальная ценность, как независимость и терминальная ценность свободы взаимосвязаны, по ним можно судить о том, что подростки отдают большое значение самостоятельности, для них особо важно иметь своё, отличное от других мнения и суждения. Также взаимосвязь прослеживается и в терминальной ценности уверенность в себе и инструментальной ценности аккуратность. Подростки отдают большое значение тому, как видят и воспринимают их окружающие, внешность, имидж, марка стоят не на

последнем месте.

Инструментальная ценность - высокие запросы, которое стоит в первых рядах, говорит о том же стремлении школьников к тому, чтобы чувствовать себя не хуже, а даже лучше других, стремление к престижу, высокому положению среди сверстников, общественное признание, всеобщее уважение.

В исполнительности (дисциплинированность), которая находится в ранге незначительных инструментальных ценностей мы видим стремление подростков быть «не как все»: не соблюдение тех или иных правил, норм, возможно даже склонность к девиантному поведению, всё это снова стремление подростка показать себя, доказать, что он может добиться всего самостоятельно, без чьей-либо помощи. Незначительные в ранге иерархии инструментальных ценностей находятся чуткость (заботливость) и терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения), что откликается с терминальной ценностью - счастье других, которое также находится в самом низшем ранге иерархии ценностей.

Для диагностики деятельностного компонента нам послужила методика социально-психологической адаптированности (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда и адаптированная Снегиревой Т.В., целью данной методики является выявление особенностей адаптационного периода личности через интегральные показатели «адаптация», «самоприятие», «приятие других», «эмоциональная комфортность», «интернальность», «стремление к доминированию»[1]. Шкала состоит из 100 суждений, из них 37 соответствуют критериям социально-психологической адаптированности личности, следующие 37 – критериям дезадаптированности; 26 высказываний нейтральны. В число последних включена также контрольная шкала. Учащиеся в бланке ответа обозначали один из семи вариантов оценок, пронумерованных цифрами от «0» до «7»:

«0» — это ко мне совершенно не относится; «1» — это мне не свойственно в большинстве случаев; «2» — сомневаюсь, что это можно отнести ко мне; «3» — не решаюсь отнести это к себе; «4» — это похоже на меня, но нет уверенности; «5» — это на меня похоже; «6» — это точно про меня.

Ответы сортировались по следующим показателям:

- адаптация:  $A = [a / (a + b)] \times 100\%$ ;
- самоприятие:  $S = [a / (a + b)] \times 100\%$ ;
- принятие других:  $L = [1,2 a / (1,2 a + b)] \times 100\%$ ;
- эмоциональная комфортность:  $E = [a / (a + b)] \times 100\%$ ;
- интернальность:  $I = [a / (a + 1,4 b)] \times 100\%$ ;
- стремление к доминированию:  $D = [2a / (2a + b)] \times 100\%$

Показателями адаптированности служат высказывания №№ 4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98.

В соответствии со шкалой социальной адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда социально-психологическая адаптированность включает «Адаптацию», «Самопринятие», «Принятие других», «Эмоциональная комфортность», «Интернальность», «Стремление к доминированию».

Низкий уровень всех интегральных показателей, встречается среди группы наших испытуемых, особенно это выражено по каким показателям как:

«самопринятие» (выявлено у 45% учащихся), «принятие других» (45 учащихся) и «интернальность», данный показатель встречается у 54 испытуемых.

Средний уровень выраженности многих факторов наблюдается у большинства испытуемых. Так, у 56 % учащихся определяется средний уровень эмоциональной комфортности, у 76 % - средний уровень стремления к доминированию и у максимального количества учащихся (76 %) — средней уровень адаптивности. Что же касается такого показателя как «принятие других», то он также находится на среднем уровне и проявляется у 53% учащихся.

В рамках рассматриваемой проблематики, особое внимание хотелось бы обратить на полученные результаты по шкале «Адаптация», т.к. считается, что чем выше ее уровень, тем более высокий уровень социализации личности. Результаты показали, что высокий уровень присущ 6% учащихся. Средней уровень адаптации – 76 %, и 18% испытуемых имеют низкий уровень по этому показателю.

Коэффициент социально-психологической адаптированности вычисляется по сумме позитивных высказываний, рассортированных учащимися на 5,6,7 позиции шкалы и негативных (i/-) попавших в позиции 1,2,3:  $K_a = \frac{5, 6, 7}{N_i + 1} \frac{2, 3}{N_i}$

Так как позитивных суждений в шкале 37 и столько же негативных, то гипотетическая оптимальная величина коэффициента - 74, минимальная - 0.

Средний индекс составляет 39-44 баллов. Низкий уровень определяется ниже 39 баллов. Высокий уровень от 44-79 баллов. Полученные данные по методике СПА К. Роджерса и П. Даймонда, адаптированной Т.В. Снегиревой, свидетельствуют о том, что на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень социальнопсихологической адаптированности выявлен только у двух учащихся.

Средний уровень проявили в ЭГ - 4 человека (13%), КГ - 8 человек (27%). На низком уровне оказались в ЭГ - 24 человека (80%), КГ - 22 человека (73%).

Для диагностики познавательного компонента мы применили специально разработанный тест нормы и правила поведения в обществе, результаты которого дополнялись наблюдениями и беседами с учащимися.

Батарея тестовых заданий включает 20 заданий, причем задания предусматривают как открытые, так и закрытые ответы. Тест предусматривал ответы на вопросы об: этикете, обрядах, законе, социальных нормах и правилах поведения в обществе.

По окончании тестирования необходимо было произвести подсчет правильных ответов на задание.

Мы свою очередь определили количество правильных ответов с определенными уровнями:

- 14- 10 правильных ответов и меньше - низкий уровень сформированности знаний;
- 17-15 правильных ответов - средний уровень сформированности знаний;
- 20-18 правильных ответов - высокий уровень.

Ответы на диагностический тест распределились следующим образом: лишь 3% тестируемых смогли ответить на большинство вопросов теста и соответствуют высокому уровню сформированности социальных знаний,

большинство респондентов (53%) соответствуют низкому уровню сформированности социальных знаний и 44% соответствуют среднему уровню сформированности названных выше знаний (см. рисунок 3).



Рисунок 3 - Диаграмма уровня сформированности социальных знаний

Анализ данных констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод о том, что большинство подростков имеют низкий и средний уровень социализации, в частности, по ценностному и деятельностному компонентам, однако по результатам тестовой диагностики можно судить, что учащиеся имеют определенные знания, способствующие социализации, в связи с чем необходимо создать условия для их применения на практике. Данные, полученные в ходе диагностики, дают все основания для организации деятельности, направленной на корректировку целей, задач, содержания, а также форм и технологий, направленных социализацию личности учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие учителей и учащихся// Развитие личности. – 2002. - №3. С. 147—16
2. Гутник И. Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика). — СПб., 2000. – 158 с
3. Психодиагностика в школе / Ю.З. Гильбух. – М., 1989. – 80 с.
4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. — М., 1991. – 240 с.

*Zhaitapova A., Kartabaeva A.*

### **PREPARING THE STUDENTS FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION IN THE SPHERE OF TOURISM**

*Almaty, Republic of Kazakhstan, Kazakh University of International Relations and World Languages*

Today, the process of globalization is acquiring enormous significance for all spheres of public life, imposing new requirements on specialists in various fields. One of these requirements relates to the level of proficiency in a specialist in a foreign language for intercultural communication.

The status of the "global language" today, of course, belongs to English. It should be noted that this term has various interpretations by a number of scientists. Thus, according to B. Kachru, the term "global language" should be understood as all the variants of the English language existing in the communicative space [2, p. 67]. J.P. Nerrier and D. Hon believe that in order to communicate in English, a certain set of lexical units should be selected according to the degree of frequency and importance, which will relieve language difficulties and satisfy the interlocutors' needs [3]. "Global English" is defined as the best way to communicate with people of different nationalities and is called *lingua franca*. This approach to the term "global English" has become widespread and has contributed to the growing popularity of intensive language courses aimed at obtaining a quick result.

Systemic changes in the structure and content of university education have led to the emergence of new programs in Kazakhstani universities, suggesting a qualitatively different level of language training for students of non-language specialties and areas. In many institutions of higher education this affected, first of all, the students enrolled in bachelor program in the field of tourism.

Today, universities have developed a rather harmonious and verified model of language training for students in the direction of "Tourism", which is based on the teaching of professional discourse, which includes general and special components.

The model of foreign language training of students - future specialists in the field of tourism, is based on the following conceptual provisions:

- competence-contextual approach to the designing and implementation of foreign language teaching programs;

- the level nature of foreign language training, which implies the formation of students of different communicative competences in accordance with the European system of requirements;

- the communicative orientation of foreign languages teaching, which allows students to form competences on which the success and effectiveness of intercultural communication depends;

- building foreign language education based on the subject - tourist activities;

- the usage of modern technologies in the educational process, including modular technology, which allows to implement the principle of an individual approach in learning a foreign language.

Designing and implementation of foreign language training of students enrolled in the direction of "Tourism", includes two cycles.

The first cycle of study is basic, designed for 2 years (1-4 semesters). The main goal of training at this stage is to form students' basic components of communicative competence, containing linguistic, pragmatic and sociocultural aspects. Learning a foreign language begins, depending on the starting knowledge, skills of students, with an introductory and remedial course or with a brief correction of pronunciation and grammatical skills. The educational material includes phonetic, grammatical and lexical components that allow students to correctly express their thoughts in a foreign language in oral and written form, as well as to read simple original texts. Teaching all types of speech activity, as well as the formation of phonetic, grammatical and

lexical skills, is carried out in a comprehensive manner based on the principle of asymmetry, which allows for flexibility in teaching one or another aspect of a foreign language. Aspect teaching of a foreign language is very difficult due to the lack of study hours devoted to its study. As for such an important problem as the ratio of the general literary language and the special language at the first stage of training, then, as practice shows, the main emphasis should be placed on the formation of common language competence.

The second cycle of study is special, designed also for 2 years and covers 5–8 semesters. The cycle coincides with the completion of the undergraduate studies. At this stage, continuing comprehensive training and improvement of all aspects of the communicative competence of students. However, professionally oriented texts, which are thematically related to the field of tourism, begin to dominate in the educational material. To this end, a new aspect is highlighted in the study of a foreign language - a workshop on professional communication in the field of tourism, the main purpose of which is to form students' competences for effective intercultural communication in professional tourist activities. The ratio of the general literary and special language changes in favor of the special, while the general literary language remains the basis for ensuring the high level of professionalism of the future specialist in the field of tourism.

The second cycle of education gives a different quality to students' foreign language training. It is about the formation of the graduates of the translation competence. This is achieved by studying such disciplines as the basics of the theory of translation, introduction to the theory of intercultural communication, history and culture of the countries of the foreign language being studied, as well as practical courses of professionally oriented translation in the field of tourism.

At this stage of foreign language training, graduates should:

- know the basic categories of translation basics;
  - know the peculiarities of translation activities in the field of tourism;
  - be able to conduct pre-translational analysis of the source text;
  - be able to carry out translation and interpretation with regard to grammatical, lexical, stylistic and pragmatic difficulties
- information transfer;
- master the basics of summarizing and annotating tourist texts;
  - be able to use dictionaries and reference books, sources of general and special information in the field of tourism.

When designing and implementing a professionally oriented translation, you must comply with the following conditions:

- students should know and possess a minimum of professional knowledge in the field of theory and practice of translation;
- the main types of translation during training should be translation and consecutive interpretation;
- special attention in the course of translation training is paid to students mastering terminological vocabulary in the field of tourism;
- the corpus of texts in teaching translation should, in its content, clearly reflect

the professional picture of tourist activity.

The survey we conducted not only of students studying English, but also of adults, revealed that the vast majority of them find it difficult to carry out real English-language communication. Mostly real English-speaking communication is carried out by our fellow citizens abroad. As the survey showed, being on vacation as tourists, and today tourism is one of the most dynamically developing sectors of the economy, respondents have considerable difficulty in situations of everyday communication in real communication (ordering food at a cafe / restaurant, buying / booking tickets, booking a hotel room, etc.). At the same time, as evidenced by the survey data, students do not have problems in describing their hobby, home, family, statements on traditional topics studied in the school English course (“Environment”, “Theater or Cinema”, etc.) The survey also revealed that students have difficulty reading travel brochures, prospectuses, excerpts from blogs, so-called specialized discursive texts, which are the main means of engaging the individual in a certain type of tourist activity (cognitive, hedonistic, health, etc.) . Based on this, it can be concluded that when teaching students the English language, it is necessary to focus on their mastery of the tourist discourse.

Tourist discourse is a “special mass-informational and status-oriented institutional discourse” [1, p. 618]. On its basis, students can create a variety of multi-genre situations that stimulate the production of various dialogues (a dialogue between tourists, a tourist and a travel agent, a tourist and a guide, a tourist and a waiter, etc.). Tourist discourse, combining several styles, is based on a specific set of genres, the diversity of which is adequate to the diversity of the tourist reality itself. The researchers identify the following genres of tourist discourse: informational publications, information and promotional materials of travel agencies, guidebooks, encyclopedic articles and books about different countries and cities, periodicals and Internet articles, travel diaries, articles of tourists about their impressions during a trip to tourist sites agencies.

Many examples of tourist discourse are the intersection of two or more other discourses. Thus, within the framework of the dialogue in the restaurant, it is possible to single out not only tourist, but also gastronomic discourse. A conversation between two tourists often has an informal nature of communication, while the dialogue of a tourist with any employees is a more formal form of communication. This proves that tourist discourse is a universal phenomenon.

Also, most of the tourist discourse samples are creolized texts, which consist of two parts: verbal (linguistic) and non-verbal (illustrations, symbols, etc.). Of course, the illustrative-visual series, which focuses the attention of the addressee on various details, has great importance in the perception of foreign language text. This technique contributes to the removal of a number of language difficulties encountered by tourists. It should be noted that the use of illustrative-visual range in the study of foreign language texts in a positive way can affect the level of training of students, to non-verbal means of expression. Moreover, in our opinion, work with creolized texts can contribute to enhancing students' cognitive interest.

Considering the issue of teaching foreign language tourism discourse, it should



be noted the relevance of using speech genres of self-tourist discourse: contract, agreement, application for hotel booking, ticket booking, business correspondence, trade and commercial agreement, complaint, etc.

From a methodological point of view, speech genres of advertising and tourist discourse are in demand: tourist brochure, catalog, advertising insert, hotel, travel agency, restaurant, advertising letter by mail, cultural program, guide, booklet, brochure, information leaflet.

In our opinion, video advertising has a great educational potential, which includes a combination of sound and visual effects. Educational promotional video is understood to mean a thematically organized audiovisual tool, which is video information. Video advertising provides a high degree of involvement of trainees in what is happening on the screen and contributes to a better absorption of the material due to the image, sound, movement and color.

It should be noted that the core, which reveals the main content of the advertising message, is the text. The advertising text of a video ad is the integration of the content and form - its video sequence. In terms of teaching foreign language communication, the most interesting for the methodologist are: advertising message, in which there is an advertising title; advertising interview, presenting travel services in an interactive form; advertising story, which is a small story with an interesting plot.

The use of advertising video materials in the process of educational activity is able to optimize the process of forming the skills of foreign language communication, since advertising information represents examples of real foreign language communication. All this contributes to a more effective process of learning a foreign language.

Since the existing textbooks used in the educational process do not contain such a volume of texts, the entire genre palette of the English tourist discourse is not represented, it is possible to resort to using the Internet. The attractiveness of the World Wide Web information materials is that they are rather laconic, contain specific information, and are distinguished by their "momentary" nature: train schedules, airplanes, weather in different parts of the world, etc.

In conclusion, we would like to reiterate that in the age of information technology and the development of the tourism sector in the process of learning a foreign language, special attention should be paid to tourism discourse and the development of methods for working with its models in modern higher educational institutions. All this will contribute to the development of students' communicative competence, which will greatly facilitate their entry into the modern multicultural world.

#### BIBLIOGRAPHY:

1. Mikhaylova L.M. Osnovy turisticheskogo diskursa v sovremennom angliyskom yazyke // Gumanitarnyyei sotsial'nyye nauki. 2014. № 2. S. 618-620
2. Kachru B.B. World Englishes and English-Using Communities // Annual Review of Applied Linguistics. 1997. № 17. P. 66-87.
3. Nerriere J.-P., Hon D. Globish the World Over. Lexington: International Globish Institute, 2009. 182 p.

*Жданов В., Завалко Н.А.*

## **СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» И ЕГО СТРУКТУРА**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет имени С.Аманжолова*

В Государственной программе развития образования в РК до 2020 года в качестве одной из приоритетных задач определяет непрерывность образования в течение всей жизни человека, которая рассматривается не только как мера государства по обеспечению развития материального производства, но и как возможность индивида осуществлять свободный выбор путей собственного развития, жизнотворчества, самоутверждения. В этой связи каждого вступающего в жизнь человека надо, прежде всего, научить учиться, привить ему интерес к познанию. Сегодня, когда в Казахстане осуществляется переход к субъектной педагогике, неотъемлемым свойством которой является развитие познавательного потенциала учащегося, эффективность работы школы определяется тем, в какой мере учебно-воспитательный процесс обеспечивает развитие познавательных и творческих способностей каждого ученика, формирует личность и готовит ее к творческой познавательной деятельности.

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует, что проблеме познавательного интереса учащихся, вопросам его формирования и развития посвящено значительное количество исследований. Психологи и педагоги рассматривают данную категорию в аспекте активной умственной деятельности (Л.И. Божович, П.И. Груздев, М.А. Данилов, Н.А. Менчинская, М.Н. Скаткин и др.) — как синтетическое образование, включающее в себя интеллектуальные, эмоциональные, волевые факторы (А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.) — в связи с избирательной направленностью личности (В.Б. Бондаревский, Л.М. Матюшкин, Г.И. Щукина и др.) — в качестве выражения потребности индивида (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Ю.В. Шаров и др.) — в контексте развития мотивационной сферы личности (А.Б. Орлов, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова и др.) и т. д.

В современной педагогической науке Казахстана исследованию проблемы развития познавательного интереса учащихся посвящены исследования ученых Варенициной Э.И., Калмановой Д.М., Тажигуловой Б.М. Джанабаевой Р.А., Шалгинбаевой Х.К. Они исследовали развитие познавательного интереса школьников средствами сказок, электронных учебников и межпредметных дидактических игр.

Анализ литературных источников по вышеобозначенной проблеме показал, что понятие «интерес» достаточно освещено, как в психологии, так и в педагогике. Однако, новые «педагогические реалии» (обновление содержания образования, метапредметность, беспредметность, полиязычность и др.)

требуют поиска иных путей к развитию познавательного интереса учащихся и раскрытию его сущностной характеристики.

Источниковый анализ по проблеме интереса показал, что можно выделить несколько направлений исследований в русле обозначенного вопроса. Первое направление аксеологическое. Оно связано с этимологией термина «интерес».

Если рассматривать этимологическую характеристику латинского слова «интерес» (от лат. *interest* – иметь значение) – эмоционально окрашенная установка, направленность на тот или иной вид деятельности или на какой-либо объект, вызванная положительным отношением к данной деятельности или объекту [1].

В педагогике проблема интереса непосредственно связана с процессом обучения и воспитания детей всегда была и остается актуальной, так как пробуждение и сохранение интереса у учащихся в учебно-воспитательном процессе способствует его гуманизации и продуктивности. В педагогике «интерес» определяется как стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности, носящее избирательный характер и выступающее одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора. При наличии интереса знания усваиваются основательно, прочно, в их основе лежат потребности человека [2].

В педагогике, как известно, большое значение придается воспитательным функциям обучения [3;4;5]. Но превращение знаний в убеждения и развитие интереса учащихся достигается только тогда, когда усваиваемые выводы и обобщения являются результатом их собственных мыслительных усилий и положительных эмоциональных переживаний. Это отмечается в исследованиях психологов В.В. Давыдова, А.Г. Ковалева, А.А. Ламм, Н.А. Менчинской, В.С. Мухиной, А.И. Раева, У.В. Ульенковой, И.Е. Шварца.

В источниках [5; 6; 7] утверждается тенденция рассматривать интерес как качество личности, как ее интегративное проявление, способное к расширению сферы познания и к переносу активного познания с одного предмета на другой (В.С. Ильин, И.Я. Ланина, М.С. Малкин).

С.П. Манукян убежден, что в понятийном аппарате педагогики должно существовать понятие «интерес» в значении «польза», «благо», «выгода». Он считает, что в настоящее время вся педагогическая литература признает существование лишь познавательного интереса, слово «интерес» в ней означает только внимание, направленность, желание, и большинство исследователей не оставляют места в общей концепции мотивации учения для интереса ученика в качестве пользы. С этим С.П.Манукян не может согласиться и предлагает пересмотреть существующее положение в педагогической науке, опираясь на то, что в настоящее время широко распространяется идея личной заинтересованности в сочетании с общественными интересами [9].

Второе направление определения интереса можно назвать аттитюдным (англ. *attitude* – отношение), так как некоторые исследователи рассматривают интерес как отношение. А.А.Люблинская полагает, что это познавательное

отношение человека к окружающему его миру, которое основано на ориентировочно-исследовательском рефлексе [10]. По мнению Н.Г. Морозовой, интересом называется эмоционально-познавательное отношение между субъектом и объектом [3], а В.И. Ковалев подчеркивает, что это устойчивое положительное эмоциональное отношение [11]. Г.И. Щукина, утверждает, что это особое избирательное отношение к окружающему миру [5; с.6]

Так, в словаре под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г.Мещерякова указывается, что в ряду потребностных отношений интерес занимает промежуточное положение, возникает на основе познавательного влечения (желания) и может перерасти в устойчивую потребность [12; с.140-141].

По мнению Н.Г. Морозовой познавательные интересы, направлены на процесс учебного познания и на его результаты. Она рассматривает интерес как «эмоционально-познавательное отношение (возникающее из эмоционально-познавательного переживания) к предмету или к непосредственно мотивированной деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности». Н.Г. Морозова характеризует интерес, по крайней мере, тремя обязательными моментами:

- положительной эмоцией по отношению к деятельности;
- наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. тем, что мы называем радостью познания и познания;
- наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности, т.е. деятельность сама по себе привлекает и побуждает его заниматься, независимо от других мотивов [3, с. 36].

В исследованиях Г.И. Щукиной познавательный интерес определяется как «избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Она указывает, что «этот интерес не процессуальный, а интерес к подлинному продуктивному познанию, в результате которого появляется нечто новое в развитии учащегося в целом» [5, с.112].

В условиях обучения школьников познавательный интерес выражен в расположенности школьника к учению, к познанию деятельности в области одного или ряда учебных предметов. Вопросы целенаправленного формирования познавательных интересов школьников должны быть тщательно изучены учителем, поскольку именно познавательная мотивация является непременным условием успешной учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности человека.

Познавательный интерес всегда предметен. Объектом может стать содержание любой учебной дисциплины (задача каждого из предметников привлечь внимание на свою дисциплину). Содержание любого предмета будет встречено учащимися с интересом, если их познакомили с наилучшими особенностями материала. В многочисленных работах исследователей выявлены особенности, которые определяют содержание материала как объективно интересное. Наиболее полно эти критерии обоснованы в работах

Г.И. Щукиной, к ним относятся:

- новизна учебного материала,
- раскрытие в учебном материале основных идей предмета,
- наличие в предмете исторических сведений,
- практическое применение учебного материала,
- занимательность в учебном материале,
- значимость учебного материала для учащихся,
- межпредметные связи в изучаемом материале [5, с. 169].

Мы, обобщая исследования различных ученых, считаем, что познавательный интерес характеризуется наличием мотива, потребности и направленности на познавательную деятельность; наличием специальных знаний в области познания и познавательного процесса; наличие умений получать и использовать знания при решении познавательных и творческих задач. Мы попытались представить в таблице структуру познавательного интереса, в единстве компонентов, критериев и показателей (см. табл.1)

Таблица 1 - Структура познавательного интереса

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Отношение, потребность и направленность на процесс познавательной деятельности	- наличие интереса к преобразованию и совершенствованию познавательной деятельности; - наличие эмоциональной познавательной направленности; - длительность проявляемого познавательного интереса; - проявление инициативы в познавательной деятельности; - осознание личной ответственности в развитии своего Я как субъекта познавательной деятельности; - эмоционально положительное отношение к интеллектуальной деятельности; - готовность к проявлению субъектности в реализации познавательной деятельности;
Когнитивный	Осведомленность (знание-осознание) о возможностях, способах, методах и технологиях овладения знаниями и приемах познавательной активности	- знания причинно-следственных связей явлений и познавательных процессов; - знание способов и методов и приемов познавательной активности; - знание приемов познавательной активности - знание своих собственных интеллектуально-личностных качеств и способностей; - понимание роли и знания интеллектуальной деятельности.
Креативно-деятельностный	Владение учащимися умениями и навыками, позволяющими	- обращенность на процесс познавательной деятельности; - умение использовать разнообразные, нестандартные способы решения познавательных задач;

	успешно осуществлять познавательную деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение решать познавательные задачи различными способами;</li> <li>- умение задавать познавательные вопросы;</li> <li>- умение рефлексировать собственную интеллектуальную деятельность;</li> <li>- умение создать самостоятельно творческий продукт;</li> <li>- умение активизировать мышление: логическое, образное, ассоциативное.</li> </ul>
--	--	---

При этом *мотивационный компонент* в нашем исследовании, предусматривает отношение, потребность и направленность личности на процесс познавательной деятельности и может быть оценен по следующим показателям: наличие интереса к преобразованию и совершенствованию познавательной деятельности; наличие эмоциональной познавательной направленности; длительность проявляемого познавательного интереса; проявление инициативы в познавательной деятельности; осознание личной ответственности в развитии своего Я как субъекта познавательной деятельности; эмоционально положительное отношение к интеллектуальной деятельности; готовность к проявлению субъектности в реализации познавательной деятельности;

Когнитивный компонент предполагает наличие определенной осведомленности (знание-осознание) личности о возможностях, способах, методах и технологиях овладения знаниями и приемах познавательной активности и оценивается, исходя из таких признаков, как: знания причинно-следственных связей явлений и познавательных процессов; знание способов и методов и приемов познавательной активности; знание приемов познавательной активности; знание своих собственных интеллектуально-личностных качеств и способностей; понимание роли и знания интеллектуальной деятельности.

*Креативно-деятельностный компонент* предусматривает владение учащимися умениями и навыками, позволяющими успешно осуществлять познавательную деятельность и оценивается на основании следующих показателей: обращенность на процесс познавательной деятельности; умение использовать разнообразные, нестандартные способы решения познавательных задач; умение решать познавательные задачи различными способами; умение задавать познавательные вопросы; умение рефлексировать собственную интеллектуальную деятельность; умение создать самостоятельно творческий продукт; умение активизировать мышление: логическое, образное, ассоциативное.

Таким образом, обобщая исследования различных ученых по вышеназванной проблеме считаем, что познавательный интерес – это сложное интегративное качество личности, характеризующееся наличием различных компонентов и элементов (мотивационно-ценностных, когнитивных, креативно-деятельностных), способствующих развитию подростка, как субъекта познавательной деятельности, позволяющих выполнять определенные

функции по собственной инициативе, создавая «продукт», осознавая собственную ответственность, активность и способность к рефлексии.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Конюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы, М.:1992.- 232с.
2. Педагогический словарь. //Авторы: Коджаспирова Г. М., Коджаспиров Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва. АКАДЕМИЯ.- 2000.
3. Морозова Н.Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. – 224 с.
4. Максимова В.Н. Организация учебного процесса в целях формирования познавательных интересов учащихся // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Под ред. Г.И. Щукиной. – Л., 1975. – с.23-33
5. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. – М., 1984. – 192 с.
6. Ильин В.С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников.- Ростов.-1971.-176с.
7. Ланина И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики. М., - 1985.-257с.
8. Малкин М.С. Система упражнений как средство развития познавательного интереса на уроках математики. Автореф. Дис. Канд. Пед. наук., Ростов/н/Д.-2004.-24с
9. Манукян С.П. Актуальные проблемы современной педагогики// Образование: исследовано в мире. [http:// www / oim / ru](http://www/oim.ru)
10. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 415с.
11. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Наука, 1988. 193с.
12. Психологический словарь/Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.– М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.

*Жданов В., Завалко Н.А.*

### **СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет имени С.Аманжолова*

В современной педагогической науке Казахстана исследованию проблемы развития познавательного интереса учащихся посвящены исследования ученых Варенициной Э.И., Калмановой Д.М., Тажигуловой Б.М Джанабаевой Р.А.,

Шалгинбаевой Х.К. Они исследовали развитие познавательного интереса школьников средствами сказок, электронных учебников и межпредметных дидактических игр. Однако в практике работы современных общеобразовательных школ обнаруживаются противоречие между возможностью и необходимостью развития познавательного интереса учащихся на уроках английского языка в условиях деятельности общеобразовательной школы и отсутствием методического обеспечения этого процесса. На разрешение данного противоречия и было направлено наше исследование. С этой целью нами были разработаны содержание и форм работы по развитию познавательных интересов подростков на уроках английского языка.

Мы в своем исследовании выделяем следующие виды познавательного интереса в процессе изучения английского языка: ситуативный, результативный, коммуникативный, личностный и творческий. Каждый из указанных видов интересов имеет свои цели, задачи, содержание, а также формы деятельности по его развитию. Мы в таблице 1 отобразили различные виды интересов, которые мы развивали в ходе экспериментальной работы на уроках английского языка, а также формы и содержание деятельности по их формированию.

Таблица 1 – Виды интересов, цели и задачи, а также формы деятельности

Виды интересов	Цели и задачи	формы деятельности
Ситуативный	Ситуативный, эпизодический, возникающий к внешним признакам предметов и явлений. Являясь относительно неустойчивым, неглубоким, ситуативный интерес, тем не менее, имеет большое значение для дальнейшего углубления познавательного интереса.	Различные игры (лексические игры; грамматические игры; кинетические игры; коммуникативные, орфографические игры; творческие игры), применение песен, рифмовок, видео фрагменты с различными заданиями.
Результативный	Направлен на результат иноязычной деятельности; вовлечение в деятельность по изучению АЯ, в ходе которой происходит накопление необходимых знаний и умений в обстановке помощи и поддержки со стороны учителя.	Сочинение сказок, сочинений, писем, видео-задания, создание кейсов  создание квестов Мозговой штурм
Коммуникативный	характеризуется усложнением деятельности учащихся и переходом интереса на более высокий уровень; учащимся предоставляется возможность выбора режима использования средств для решения коммуникативных задач, раскрывающих значение предмета АЯ и создающих положительное к нему отношение; познавательный интерес	Интервью, кроссворды, ассоциогаммы, работа с текстами, Лексико-семантическая работа., учебные диспуты (дебаты), эссе, реферат, чтение дополнительной литературы



	становится более активным за счет возможности самостоятельного выбора набора форм, методов, средств.	
Личност- ный	личностный интерес, характеризующийся пониманием смысла деятельности, ее личной и общественной значимостью При этом происходит осознание процесса решения задачи с использованием средств. Решение задач несколькими способами, выбор более рационального, комбинирование известных способов решения и создание новых способов требуют высоких интеллектуальных умений, усилий и навыков работы.	Проектная деятельность, создание презентаций, разработка интеллектуальных карт, тренинги, беседы, выставки
Творчес- кий	Творческий уровень ученика – рассматривается в его умении ставить и решать проблему. Здесь параллельно протекают процессы появления творческих идей и их развития. То есть результат творческих идей заключается не только в повторении определенных понятий, но и в поиске новых путей решения. Главными функциями развития творческого интереса являются: стремление, познаваемость, упорядочение. Они способствуют саморазвитию и появлению у человека независимого мнения Формирование творческого интереса – это особый вид субъективных отношений, с одной стороны он усиливает процесс самопознания, саморазвития и самоуправления, а с другой стороны, направляется на решение сложных проблем.	Разыгрывание и решение ситуаций (стандартных и нестандартных) театрализации, инсценирования, КВНа, конкурса, путешествия, викторины, выпуск стенгазеты, Пересказ, Планирование и проектирование, Самопознание – Компиляция, Творческое задание Аналитическая задача, Детектив, головоломка, таинственная история, Достижение консенсуса, Оценка, Журналистское расследование, Убеждение, Научные исследования, Аукцион идей

Опишем более детально виды познавательных интересов формируемых на уроках английского языка, цели, а также формы деятельности, используемые в процессе опытно-экспериментальной работы.

Первый вид формируемого нами интереса это ситуативный или эпизодический интерес, возникает к внешним признакам предметов и явлений, является относительно неустойчивой, неглубокой формой познавательного интереса, но имеющей огромное значение для дальнейшего его углубления и расширения. Для поддержания ситуативного интереса нами использовались различные игры (лексические игры, которые мы использовали на уроках: В чем моя проблема? (What's my problem?) Угадай слово (Hot Seat); Мимы; Нарисуй слово (Pictionary). Виселица (Hangman). Пазлы, Саймон говорит (Simon says).

Правда или ложь (Truth or lie); грамматические игры (Hide – and – Seek in the Picture; Act as you say; Magic Box; Theatre; Игра с картинкой; Лото; Комментатор; WHAT DO YOU LIKE TO DO? HAVE YOU ...; CHANGES; Кинетические игры (Мухобойки, Mingling, «Табу», M&Ms activity, Running dictations).

Приведем пример игры «мухобойки», для этой игры учитель заранее готовит карточки с пройденными или новыми словами и прикрепляет их к доске. Нужен также один судья, который будет считать баллы команд.

Ученики делятся на две команды. Команды становятся в две линии. Двое первых учеников с команд подходят ближе к доске. Учитель выдает им мухобойки (fly swatters). Затем учитель называет слово на русском языке и задача учеников – как можно быстрее ударить по карточке с английским эквивалентом, «прихлопнуть» это слово. Тот, кто был первым – приносит один балл своей команде и передает мухобойку следующему игроку своей команды. Ученик из другой команды, который не успел первым ударить по слову, остается у доски, пока не ударит первым по следующему слову. Если ученики ударяют по слову, которое не является правильным переводом – они теряют один балл.

В процессе эксперимента нами были апробированы следующие коммуникативные игры: Yes|No; Кошки-мышки, конфетти, Карусель, Найди отличия; творческие игры: Интервью, банк, информации, матрица памяти, дорисуй, буриме, шляпа, крокодил.

При изучении лексики мы ввели глагол «have got» — «иметь» и разучили с учащимися следующую песню — реп:

*Have you got a dog?  
No, I haven't got a dog.  
Have you got a cat?  
No, I haven't got a cat.  
Have you got a bird?  
No, I haven't got a bird.*

*But I've got a little mouse and it's got a little house.*

Игра «Правда или ложь» (Truth or lie) также была применена нами в процессе эксперимента. Для этого учащиеся писали на листке три предложения о себе. Одно из них является правдой, остальные два – ложью. Учащимся разрешается задавать вопросы касательно утверждений. И в итоге необходимо определить, что правда, а что ложь. Игра позволяет не только развить навыки грамматики, но также узнать больше об учащихся. Чем более сложные и личные утверждения вы будете писать, тем интереснее вам будет играть. К примеру, можно придумать следующие утверждения: I like fried fish. I was at library with my friend yesterday. I'm going to make a tattoo.

Для формирования результативного познавательного интереса, который направлен на результат иноязычной деятельности, в ходе которой происходит накопление необходимых знаний и умений в обстановке помощи и поддержки

со стороны учителя применялись следующие формы деятельности: сочинение сказок, сочинений, писем, видео-задания, создание кейсов; создание квестов.

Приведем пример сочиненной сказки учащимися 7 класса. Once upon a time there lived a big and angry bull. But sometimes he was sad. He cried and cried all day long, and he can,t stop. But once he met a little bird. Little bird said: " Hello, angry bull, why are you crying?". Then bull said , that he was so lonely, and he wanted to make a friend, but he can,t , because he was angry. Little bird said: " Hey! let,s make friends together!". And bull stopped crying, because he was so happy. He began to run, jump and laugh with his new friend. They were so happy together!

Коммуникативный интерес характеризуется усложнением деятельности учащихся и переходом интереса на более высокий уровень; учащимся предоставляется возможность выбора режима использования средств для решения коммуникативных задач, раскрывающих значение предмета АЯ и создающих положительное к нему отношение; познавательный интерес становится более активным за счет возможности самостоятельного выбора набора форм, методов, средств. Для этого мы использовали различные формы работы, такие как: интервью, кроссворды, ассоциогаммы, работа с текстами, лексико-семантическая работа, учебные диспуты (дебаты), эссе, реферат, чтение дополнительной литературы.

Личностный интерес, характеризующийся пониманием смысла деятельности, ее личной и общественной значимостью, при этом происходит осознание процесса решения задачи с использованием средств. Решение задач несколькими способами, выбор более рационального, комбинирование известных способов решения и создание новых способов требуют высоких интеллектуальных умений, усилий и навыков работы. С целью развития данного вида интереса мы использовали следующие виды деятельности на уроках английского языка: проектная деятельность, создание презентаций, разработка интеллектуальны карт, тренинги, беседы, выставки.

Широко использовался в нашей опытно-экспериментальной работе метод проектов. В нашей опытно-экспериментальной работе использовались различные виды проектов: исследовательские;ворческие; игровые; информационные;практико-ориентированные.

Это были как индивидуальные, так и парные, групповые, коллективные проекты, как длительные, так и краткосрочные. В процессе экспериментальной деятельности нами были реализованы следующие индивидуальные и групповые проекты: A healthy way of life; Autmn Holidays British superstitions; Discover the USA, Eating in Britain, English is an international language, Enigmatic Scotland, Famous big and small cities of Britain, Famous people: Emine, Fast food restaurants, Going to Britain, How to treat the Earth, Magic English, Man-made wonders of the world, Meals in Britain, Means of communication, Music styles of some youth subcultures, My favourite american writer, My Ideal Day Out (Мой идеальный день), My Motherland, My Native Place, My summer holidays, New Zealand - "The Land of the

Long White Cloud", Place where I live in Queen`s Family, Kazakh souvenirs, School of my dream, Seven Wonders of the Ancient World, Some glimpses of American history, Sport in our life, Stonehenge and Arkaim, The best translator, The Grand Canyon, The Land Down Under, The seven wonders of the world, The world teenagers competition. There is no place like school, This is Halloween Types of films, Welcome to Scotland, Аббревиатура в жизни современного человека, Австралия-англоязычная страна, Американский танец, Английская мода вчера и сегодня, Английские художники Золотого века, Английский в одежде школьников, Британские традиции, Видовременные формы в английском, казахском и русском языках, Выдающиеся события из жизни Великобритании (The outstanding events in the life of Great Britain). Гаджеты, День святого Валентина, Достопримечательности Лондона и др.

Формирование творческого интереса – это особый вид субъективных отношений, с одной стороны он усиливает процесс самопознания, саморазвития и самоуправления, а с другой стороны, направляется на решение сложных проблем. Творческий уровень ученика – рассматривается в его умении ставить и решать проблему. Здесь параллельно протекают процессы появления творческих идей и их развития. То есть результат творческих идей заключается не только в повторении определенных понятий, но и в поиске новых путей решения. Главными функциями развития творческого интереса являются: стремление, познаваемость, упорядочение. Они способствуют саморазвитию и появлению у человека независимого мнения. Для развития творческого познавательного интереса нами в процессе экспериментальной работы были реализованы следующие виды деятельности: разыгрывание и решение ситуаций (стандартных и нестандартных) театрализации, инсценирования, КВН, конкурсы, путешествия, викторины, выпуск стенгазеты, пересказ, планирование и проектирование, самопознание, компиляция, творческое задание аналитическая задача, детектив, головоломка, таинственная история, достижение консенсуса, оценка, журналистское расследование, убеждение, научные исследования, аукцион идей. Приведем пример творческого задания под названием MR. X. Учащимся предлагался чистый лист бумаги. Данное задание предполагает совмещение процесса рисования и повторения лексики связанной с одеждой, внешностью человека и частями тела. Для этого каждому учащемуся выдается чистый лист бумаги. Цель этого упражнения – общими силами нарисовать человека. Ученик начинает рисовать человека (начинаем рисунок с головы, затем шея, туловище и т.д.), каждый рисует только одну часть тела. После каждого этапа учащиеся сворачивают лист так, чтобы скрыть ту часть тела, которую они нарисовали, и передают его дальше по часовой стрелке. Таким образом, каждый ученик привносит что-то свое, не видя общей картины. Необходимо напомнить учащимся, что каждого человека нужно рисовать в одежде и с аксессуарами, добавляя запоминающиеся черты к их внешности (усы, шрам, очки, татуировка и т.д.). Во время выполнения задания необходимо проверять, чтобы все вовремя передавали друг другу рисунки. После последнего обмена, предложите учащимся развернуть свои листочки и

посмотреть на конечный результат. Учащимся предлагается включить воображение и рассказать личную информацию о Mr. X (имя, род деятельности, семейное положение, место проживания, хобби) и интересные факты из его жизни.

Таким образом, нами были описаны содержание и формы работы по развитию познавательных интересов подростков на уроках английского языка, реализуемые нами в ходе опытно-экспериментальной работы в Первомайской средней школе ВКО.

*Жуманова Г.С.*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГА КАК МИССИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск,  
Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по ВКО*

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют все более возрастающие требования к организации эффективного учебного процесса и профессиональному развитию педагогов.

В условиях обновления содержания среднего образования Республики Казахстан происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются вариативное содержание образования и педагогические технологии, новые современные педагогические концепции и идеи. Содержание образования насыщается различными образовательными программами.

«Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний», - отметил в своем Послании Президент РК Н. Назарбаев народу Казахстана от 10 января 2018 года. [1]

Общий контекст глобальных изменений в системах образования большинства стран мира, наряду с концепцией «Обучение в течение всей жизни» выдвигает не менее важную общеобразовательную и общекультурную концепцию, которая в ближайшее время будет оказывать значительное воздействие на решение проблематики профессиональной компетентности учителя. В данной концепции центральным является понятие «работник знания» («knowledge worker»), введенный в общественный обиход в 1959 году Питером Друкером. Работник знания - это любой работник любой сферы деятельности, пользующийся данными, осмысливающий и применяющий их для пользы предприятия и общества, обладающий способностью перерабатывать информацию, умеющий анализировать, синтезировать и представлять свою точку зрения другим людям. Само понятие «общество основанное на знаниях» определяется как «общество, где процессы и практика основаны на производстве, распределении и использовании знаний». [2]

Перспективы вхождения Республики Казахстан в число 30 развитых стран мира требуют обратить внимание на подготовку граждан страны к жизни в «обществе, основанном на знаниях», где «центр тяжести» переносится на нематериальные товары и услуги: цифровые и биотехнологии, туризм, информационные и коммуникационные технологии, финансовое обслуживание и т.д. Производство индустриального общества не теряет своего значения, но «оно все в большей степени начинает зависеть от компетенции в области цифрового дизайна, информационно-компьютерных технологий, робототехники и компьютерных систем управления, а не от физических или ручных умений. Более того, новые технологии быстро меняются и требуют комплексных знаний, умений и компетенций, включая личностные и межличностные умения и ответственность за планирование трудовых процессов, включая их качество». Педагогические кадры страны должны быть готовы работать в условиях управления знаниями, как в индивидуальном, так и в организационном, а также в общегосударственном и глобальном масштабах. Если специалистам всех сфер производства и сервиса, как считают эксперты (П. Друкер, И. Нонака, Д. Гарвин, К. Джанетто и Э. Уилер и др.), необходимо умение быть пользователями стратегий управления знаниями, то педагогам в дополнение к этому необходимо уметь создавать стратегии, позволяющие обучать своих учеников управлению знаниями.

Развитие учителя в соответствии с данными требованиями -это задача всей системы повышения квалификации страны, превращающая непрерывную поддержку профессионального роста учителя в ее миссию.

В развитых странах мира повышение квалификации учителей является обязательной и поддерживается государством. Например, в США существует обязательная система повышения квалификации учителей, в штате Огайо, чтоб набрать 120 часов повышения квалификации, учитель может каждый год проходить обучение в объеме 24 часа. Также повышение квалификации проводятся непосредственно в школах с приглашением специалистов по изучаемой теме. Администрация школы выделяет средства из бюджета и приглашает Консалтинговые или Коучинговые центры для оказания услуг по повышению квалификации учителей. Такие центры работают в школе длительное время (проводят показательные уроки, составляют вместе с учителем план урока, программу проведения лабораторных занятий, организуют мастер классы, вебинары и т.д.) до улучшения ее результатов.

Необходимость поиска новых форм работы с педагогическими кадрами в межкурсовой период и систематизация уже имеющегося опыта как никогда актуальны в условиях обновления содержания среднего образования Республики Казахстан.

Эффективность методической работы связана, прежде всего, с тем, насколько каждый учитель, руководитель школы знает и понимает государственную политику в области образования. Насколько глубоко понимают педагоги сущность обновления содержания образования? Какова готовность коллектива, каждого учителя к инновациям: переходу на субъект-

субъектные отношения, рефлексивное управление учением, освоению личностно-деятельностного и компетентностного подходов? Это и определяет новое мышление педагога XXI века.

«Известно, что повышению уровня педагогического мастерства, способствуют многие факторы: научно-обоснованная оценка и вознаграждение за труд, материально-техническое обеспечение учебного процесса, престиж профессии учителя и т.д. Но даже в том случае, если бы все финансовые проблемы были бы решены, остается нечто главное, что будет препятствовать росту профессионального мастерства педагога – это низкий уровень педагогической рефлексии» - считает российский ученый Г.Б. Скок. [3] Любое нововведение претерпевает различные формы сопротивления, это связано с неспособностью педагогов, переосмыслить новое с современных позиций, в новом контексте. Анализ мониторинговых исследований показывает, что педагогам легче строить отдельные конкретные занятия по предмету, чем проектировать дисциплину в целом (четко соответствовать цели, выбирать содержание, подбирать ресурс и проверять достижение цели). Исследования позволяют утверждать, что высокого уровня мастерства достигают те педагоги, которые не испытывают затруднений в анализе своей деятельности, а также деятельности коллег и учащихся, причем это не связано с неосознанием затруднений, а базируется на знании закономерностей протекания педагогической деятельности и владения способами ее организации и анализа. Поэтому посткурсовая поддержка играет ключевую роль в оказании практической помощи всем педагогам, прошедшим курсы повышения квалификации. Продолжая изучение вопроса профессиональной поддержки педагога, мы предполагаем, что организация своевременной методической помощи педагогам через проведение методических десантов на местах, окажет существенное влияние на повышение качества обучения и преподавания. Оказание практико-ориентированной, методической помощи особенно актуально для учителей сельских малокомплектных школ, которые территориально значительно отдалены от институтов повышения квалификации и других научно-методических и культурных центров. Педагогический опыт сельского учителя имеет ряд характерных особенностей, связанных как с учебно-материальными, так и организационно-педагогическими условиями его деятельности. Отсюда перед ИПК встает задача «выравнивания» реальной профессиональной (общекультурной, теоретической, методической) подготовки педагогических работников города и села. Адресная работа с учителем конкретной школы способствует развитию и повышению творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а, в конечном итоге, достижению оптимального уровня образования учащихся.

В проведении методических десантов не менее важным моментом считается организация групповой и индивидуальной консультации для удовлетворения запросов по затруднениям, проблемам организации учебного процесса для своевременной помощи учителю. Изучение вопроса эффективности проведения методических десантов позволило

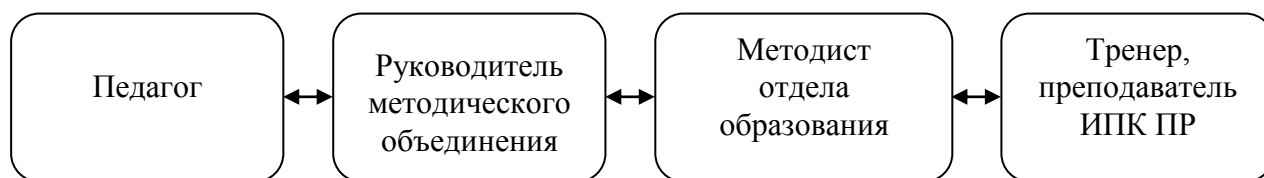
конкретизировать цель деятельности как развитие профессиональной компетентности педагогов через организацию методической поддержки в межкурсовой период, внедрение инновационных методик и эффективных педагогических подходов в образовательный процесс.

Изучением вопроса профессиональной поддержки педагога занимались видные зарубежные и отечественные ученые Беспалько В.П., Выготский Л.С., Газман О.С., Мудрик В.А., Бернс Р, Роджерс К, Караев Ж.А., Жайтапова А.А. и др.

При проведении межкурсовых мероприятий по Л. Выготскому «...необходимо учесть психологию учительского труда и показать, каким законам он подлежит», так как учитель должен осознанно подходить к постоянному повышению профессионального роста и обобщению, распространению своего педагогического опыта. [4]

В системе повышения квалификации этому способствуют: вариативность форм и содержания обучения; преодоление инерции принуждения, авторитарности в педагогической деятельности; общекультурная подготовка преподавателей, обеспечивающих учебно-методический процесс; интеграция образовательных областей и знаний.

Профессиональная поддержка учителя предполагает совместную системную и непрерывную деятельность нескольких субъектов: учителя, администрации школы, методиста отдела образования и преподавателя-тренера ИПК ПР. (Рисунок 1.) [5]



*Рисунок 1. Субъекты системы непрерывного повышения квалификации учителя*

Тесное сотрудничество и взаимодействие с отделами образования, коллективами, педагогами в рамках методического десанта способствует повышению профессионального уровня субъектов образования в следующих направлениях:

- оказание методической помощи каждому учителю на рабочем месте;
- выявление и поддержка лучших педагогических практик;
- совершенствование профессионального мастерства;
- распространение инновационного опыта педагогов;
- проведение преподавателями и тренерами институтов повышения квалификации консультаций, мастер-классов, тренингов по овладению новыми стратегиями и методами преподавания и обучения и других видов научно-методической работы.

Ожидаемые результаты методической помощи:



- удовлетворение потребностей педагогических работников;
- создание механизма обратной связи;
- координация исследовательской и внедренческой деятельности;
- успешная реализация на практике содержания обновления среднего образования РК;
- внедрение инновационных технологий и новых стратегий обучения на достижение цели в режиме развития;
- повышение результативности работы организаций образования;
- организация непрерывного мониторинга профессионального роста педагогов;
- изучение, обобщение и трансляция положительного опыта учителей и педагогических коллективов.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» от 10 января 2018г.// zakon.kz
2. Друкер П. Рождение новой организации // Управление знаниями пер. с англ. - М.: Альпина бизнес Букс. 2006. - С. 9-26.
3. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 102 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология-М: «Педагогика», 1991.
5. Жуманова Г.С. Нуркенова С.Е. Методический десант – профессиональная поддержка педагога. – Усть-Каменогорск, 2018.

*Золотарева Я.А.*

### **СЕМЬ ГРАНЕЙ ВЕЛИКОЙ СТЕПИ: АКТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ДЛЯ КРЕАТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ**

*Казахстан, г.Караганда, КГУ «Гимназия №38»*

«Семь граней Великой степи» – так называется статья Первого Президента РК Н.А.Назарбаева, в которой он глубоко переосмыслил уникальность исторического и культурного наследия нашей страны [1]. Статья является своеобразным продолжением государственных программ «Болашаққабағдар: рухани жаңғыру», «Туғанжер», «Мәдени мұра», Национальной идеи «Мәңгілік Ел». Акцент преподавания истории Казахстана ставится на реализации ценностей, поставленных в данных документах, которые на мировом уровне показывают могущество цивилизации Великой Степи. Это определено в учебных целях обновленных программ по истории Казахстана: знать о вкладе кочевников в развитие мировой цивилизации; использовать понятие «Великая степь» для описания преемственности исторических событий и процессов;

описывать археологические памятники и особенности прикладного искусства; выявлять особенности археологической находки «Золотой человек» из Иссыкского кургана; характеризовать достижения кочевников в военном искусстве; определять влияние Великого шелкового пути на развитие городской культуры; объяснять влияние развития металлургии на различные сферы хозяйства, роль письменности и особенности мировосприятия древних тюрков.

На одном из занятий по истории Казахстана было предложено домашнее задание: представить своим родителям раздел статьи «Пространство и время национальной истории», рассказать о семи новациях, которые подарила человечеству казахстанская степь, и задать вопрос: какая из семи граней, на ваш взгляд, самая интересная? Приведем фрагменты из творческих эссе родителей. «На мой взгляд, самой интересной особенностью является «Великий шелковый путь» – величайшее чудо, экономическое и культурное, повлиявшее на самобытность Казахстана. Благодаря бесценному опыту прошлого, наша страна сегодня – надежный партнер в международном диалоге...»; «Великий шелковый путь был важен для сохранения мирных взаимоотношений, что актуально и в наши дни»; «Памятник «Золотой человек» свидетельствует, насколько искусными были сакские мастера, владевшие технологиями обработки полиметаллов и золота»; «Золотой воин» олицетворяет мужество и честь»; «Мое внимание привлек тот факт, что Казахстан – родина всаднической культуры. Великая степь была не только коридором для торговых путей, но рождала инновации. Всадническая культура стала визитной карточкой казахской Степи. И сегодня эту особенность можно использовать для привлечения международного туризма. По опыту других стран – строить экодеревни, привлекать иностранных туристов катанием на лошадях, проживанием в юртах, участием в национальных играх и знакомством с традиционной кухней»; «Это удивительно, что в стране, где много степных пространств, растут красивейшие тюльпаны и вкусные яблоки»; «Переосмысление истории собственного государства – неотъемлемая часть деятельности Первого лица любой страны...В этой статье казахстанская культура звучит мощно...».

*В организации активного воспитательного взаимодействия учащегося и семьи важна роль педагога. Совместное обсуждение, поиск сближает детей и родителей; каждая семья чувствует сопричастность тому, что происходит в стране.*

В формате уроков истории большой интерес у гимназистов вызывает использование *методики ментальных карт*, дополненных аппликациями, собственными рисунками, раскрывающими базовое понятие: «Великий шелковый путь», «Национальное жилище кочевников», «Звериный стиль», «Руны», «Тенгрианство» и другие. Это одна из интересных методик, применяющихся в когнитивных технологиях в современном образовании, направленных на развитие обучения как понимание смысла, иное толкование и постижение реальности. Ментальная карта как средство визуальной

наглядности дает возможность представить большой объем изучаемого материала, сосредоточиться на главном. У обучающегося есть постоянная возможность обращаться к содержанию карты при взаимосвязи определенных тем. Например, к ментальной карте «Кочевники» апеллируем постоянно. Без рисования и какой-либо необычной творческой работы уроки истории просто не представляются. Гимназисты выполняют карты мышления с использованием специально созданных компьютерных программ: «Mindomo», «Mindmeister». Здесь необходимо знание иностранного языка, так как интерфейс программ – англоязычный. Таким образом, в рамках урока истории реализуется педагогическая идея полиязычия.

На уроках истории мы совместно создаем *постеры по разным темам*. Гимназистам предложены темы: «Казахстанская школа археологии», «Золотые люди Казахстана», которые могут использоваться в соответствии с учебной программой по предмету. Наибольший интерес вызвала тема «Уникальные работы художника-реставратора Крыма Алтынбекова», в лаборатории которого отреставрировано несколько тысяч археологических находок Казахстана, выполнены уникальные в художественном исполнении реконструкции облачения и атрибутов древних кочевников: «Золотой человек», Берельские кони, Сарматский вождь, Сарматская жрица «Алтын Ханшайым» и многие другие. Согласимся с уникальными словами Н.А. Назарбаева: «Посудите сами: все три «Золотых человека», обнаруженные археологами в трех крайних уголках казахской земли: один в предгорьях Алатау, другой – на Алтае, третий – в Атырау, принадлежат к единому культурному кругу – относятся к культуре, созданной руками наших общих предков. Имеются ли более убедительные доказательства и веские основания, чтобы воспитывать подрастающее поколение в духе уважения к национальной культуре?» [2].

Нами уделяется большое внимание умению *грамотно описывать художественные артефакты по заранее разработанным критериям*. С этой целью выработан план мини-исследовательской работы по анализу произведения прикладного искусства: назови произведение искусства; укажи материалы, из которых оно сделано; предположи, кому могло принадлежать данное изделие?; какой художественный образ передал мастер?; назови несколько художественных особенностей изделия (необычная форма (какая); попробуй воссоздать форму (нарисуй, передай цвет и фактуру). Например, для выполнения этой работы можно предложить проанализировать элементы костюма «золотых воинов» (барс, орел, тулпар-единорог, тигр, змея); золотые изделия из кургана Шиликты; интересные находки Берельских курганов.

В гимназии реализуется *идея проведения Дня науки*, к которому мы готовимся весь учебный год. В воспитании и преподавании безусловна роль регионально-краеведческого компонента, и для педагога важно увлечь детей. Лучшая форма патриотизма – основательное изучение истории родного края в школе. Детям предлагаются разнообразные виды работ: научное сообщение; историко-художественная реконструкция; исследовательский проект. Ежегодно проводится выставка проектов гимназистов, увлеченных историей искусства,

культуры, где они представляют воссоздание артефактов материальной и духовной культуры национального масштаба с использованием археологических, изобразительных и письменных источников. Главное требование к мини-инсталляциям – чтобы они были основаны на достоверных исторических данных. Гимназисты, проявившие художественные способности, создают макеты культурно-географического пояса святынь Казахстана – «символической защиты и источника гордости». Выполненные учащимися проекты экспонируются в школьном музее: авторские макеты «Мавзолеи Улытау», «Сардоба на Великом шелковом пути»; прикладные работы «Артефакты Пазырыкской культуры», «Женский костюм Андроновской эпохи», «Петроглифы», «Ювелирные изделия эпохи кочевников». Важно отметить, что темы проектных работ для учащихся непосредственно связаны с изучаемым материалом, но на более глубоком теоретическом и творческом уровне. Выполненные проекты служат отличным дидактическим материалом для уроков, дополняют содержание учебника, тем самым расширяя эрудицию учащихся и развивая интерес к гуманитарному знанию.

В 2019 году проектные работы связаны *идеями* «*Великие имена Великой Стены*»: «Поль Гурдэ – первый архитектор города Верного»; «Косым Пшенбаев – геолог-самоучка», «Археологические открытия А.Х. Маргулана», «Шакен Айманов. Виртуальная экскурсия по киностудии «Казахфильм»; «Г.Ф. Редько и селекция яблонь сорта Апорт»; «Как купец Никон Ушаков открыл залежи меди и угля в Казахстане»; «Наш край в исследованиях краеведа Ю.Г. Попова»; «Путешествие моей мечты: где бы я хотел побывать в Казахстане»; «Я – экскурсовод: в какие музеи и музеи-заповедники Казахстана я бы пригласил своих друзей»; «Я делаю выставку: картины каких казахстанских художников я бы в нее включил».

Новым направлением в воспитательной работе с учащимися стала организация Музея истории школы. Активом музея обозначены три направления: «Разработка общей концепции», «Научно-исследовательская и поисковая работа», «Учет, описание и хранение музейного фонда», «Экскурсионно-массовая работа», «Издательская деятельность». Осуществляется интервьюирование учителей, сбор фотографий, работа в школьном архиве; впереди – проведение акций «Подарок школьному музею». Авангардом нашего музея предложены темы для будущей экспозиции: «Как создавалась школа», «Заслуженные работники педагогического труда», «Руководители школы», «Выпускники, которые здесь преподают», «Педагогические династии», «Мир школьных вещей». Достойное место в фондах музея занимают презентационные материалы о достижениях отдельных учащихся, классов, педагогов гимназии в том или ином учебном году, которые традиционно готовятся к празднику Последнего звонка, фестивалю-конкурсу «Ученик года», вручению памятных знаков «Лучший класс», «Лучший педагог».

В конце четверти с детьми проводится письменная *рефлексия*, например «Я изучаю историю...»: нравится ли тебе предмет история? (обоснуй свой

ответ); какие темы тебя привлекли, почему?; как ты готовишься к урокам истории?; читаешь ли ты книги, какие?; какие цели в изучении предмета ты ставишь для себя на следующую четверть?

Неотъемлемой частью учебного процесса является *организация продуктивной обратной связи с родителями для улучшения образовательных результатов учащихся*. Для реализации этой цели в гимназии определен день консультаций (суббота); выступления педагога на родительских собраниях, где представляются интересные формы работы на уроке, выполненные задания, дается ориентир на будущее. Следует заметить, что всю работу своего ребенка родители видят в тетради. Нами *рекомендуется ведение тетради формата А4*, которая позволяет свободно работать с ментальной графикой на большом формате. Тетрадь становится своеобразным портфолио внутри предмета.

Думается, что предложенные авторские методические идеи сделают преподавание истории интересным, творческим, успешным и результативным. Говоря словами Н.А. Назарбаева: «...У народа, который помнит, ценит, гордится своей историей, великое будущее. Гордость за прошлое, прагматичная оценка настоящего и позитивный взгляд в будущее – вот залог успеха нашей страны» [1].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Назарбаев Н.А. «Семь граней Великой степи» [Электрон.ресурс]. – Режим доступа: <http://www.akorda.kz/>
2. Персональная страница Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева. Цитаты [Электрон.ресурс]. – Режим доступа: <http://personal.akorda.kz/>.

*Измуханбетова С.С.*

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

*Казахстан, г.Уральск, Филиал АО «НЦПК  
«Өрлеу» ИПКПР  
по Западно-Казахстанской области*

Современные подходы к образованию в целом определили востребованность в учителе, владеющем методологической культурой, умеющем прогнозировать результат, проектировать свою деятельность по достижению этого результата. Исходя из этого, возросло и стало необходимым высокое качество подготовки педагогических кадров. Появились работы, направленные на исследование специфики подготовки педагогических кадров на современном этапе развития страны, теоретико-методологического аспекта этого социального процесса (Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, Т.С. Садыков, Г.К. Ахметова, Г.З. Адильгазинов, Т.М. Баймолдаев, Ж.Р. Баширова, С.Т.

Каргин)[1].

Одним из основополагающих факторов развития системы образования является изменение роли учителя в современном обществе. Как известно, результаты образовательно-воспитательной деятельности напрямую зависят от профессионализма и общей культуры педагогов. Поэтому современное казахстанское общество и школа сегодня нуждаются в педагогических работниках, способных качественно решать новые задачи образования, эффективно и творчески работать в новых условиях современной педагогической действительности (Г.К. Ахметова, Ж.А. Караев, Ж.У. Кобдикова, С.С. Мирсеитова)[1].

Научные исследования концентрируются на теоретических и методологических проблемах образования, истории его развития, теории и методике профессионального образования, дидактике и теории воспитания, раскрыты проблемы образования и адаптации образовательных программ Казахстана к рыночной экономике и стандартам системы образования зарубежных стран.

Изученные основные положения научных исследований, позволили нам сформулировать современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов: проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на мотивирование педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию; внедрение инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов представляет собой не разовый акт – это сложный и длительный процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных этапов; при инновационном подходе профессиональное образование направлено не столько на насыщение слушателей неким количеством информации, сколько на развитие у них таких навыков, как умение оперировать информацией, проектировать и моделировать свою деятельность.

Таким образом, инновационные формы организации обучения в системе повышения квалификации педагогов должны соответствовать следующим критериям: каждому виду содержания образования должна соответствовать адекватная ему форма организации процесса обучения; обеспечение качественной обратной связи, мотивирующей преподавателей к саморазвитию.

В соответствии с переходом на обновленное содержание среднего образования определены концептуальные позиции и нормативно-правовые рамки модернизации системы образования в нашей стране. В связи с этим в сфере образования Республики Казахстан ведется системная работа по повышению требований к качеству подготовки специалистов в учебных заведениях. Дипломированный специалист педагогических сузов и вузов нуждается в профессиональной поддержке со стороны педагогов-коллег для устранения разрыва между теоретическими компетенциями молодых педагогов и практикой преподавания. Для повышения своей квалификации педагогам предоставляется возможность прохождения курсов повышения квалификации.

Повышение квалификации педагогических кадров – форма профессионального обучения, позволяющая приобретать новые, а также поддерживать, расширять, углублять и совершенствовать ранее приобретенные профессиональные знания, умения, навыки и компетенции для повышения качества преподавания и обучения. Структурированная целенаправленная деятельность АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» (Центр) реализует успешную стратегию развития системы повышения квалификации. В течение нескольких лет руководство Центра, в лице Председателя Правления Г.К.Ахметовой, осуществляет повышение квалификации и развитие профессионального уровня тренеров курсов в ведущих учебных заведениях, как ближнего, так и дальнего зарубежья, а также прохождение обучения на курсах повышения квалификации у педагогов международного класса для внедрения новых программ ПК. Центром разработаны образовательные программы повышения квалификации и утверждены Министерством образования и науки РК, разработана база методических пособий и рекомендаций по актуальным темам повышения квалификации в помощь учителям. Центр и его филиалы успешно реализуют ИКТ-политику через автоматизацию работы сайтов филиалов Центра с целью быстрого обмена информацией, оперативного и качественного ведения профессиональной деятельности; в организации курсовых и межкурсовых мероприятий используются ИКТ-технологии посредством смарт техники и Интернета для ведения образовательной деятельности на основе облачных сервисов и инновационных решений. С 2017 года осуществляется внедрение Национального портала системы повышения квалификации – первого образовательного проекта для педагогов республики через обучение в формате «Blended learning», состоящий из «Distance learning» – обучение на расстоянии, «Face-to-face Learning» – обучение в аудитории, «Online learning» – обучение через интернет. С целью посткурсовой и межкурсовой поддержки установлена обратная связь со слушателями через создание сетевого сообщества педагогов для решения профессиональных проблем, обмена опытом, продуктивного сотрудничества, «онлайн-консультаций»; на международном, республиканском и областном уровнях проводятся конференции, семинары и мастер-классы как в очной форме, так и в формате «онлайн».

Преподавателю системы повышения квалификации в современных условиях необходимо понимание и принятие целей обновлённого содержания образования, понимание и принятие своей собственной роли – не только транслятора фактических знаний, а организатора учебной деятельности обучающихся, осознание и принятие необходимости технологизации учебного процесса. При этом необходимым условием эффективной организации этого процесса является ориентация на специфику слушателей, предъявляющих повышенные требования в отношении качества и эффективности обучения, имеющих профессиональное образование, опыт и стаж работы.

В рамках исследования с целью изучения и анализа процесса реализации инновационных технологий в повышении квалификации педагогов в филиале

АО «НЦПК «Өрлеу» ИПКПР по Западно-Казахстанской области был проведен опрос штатных преподавателей. Результаты опроса показали, что почти 100% опрошенных преподавателей признают необходимость внедрения и реализации инновационных технологий в процесс повышения квалификации. Это говорит о сформированном представлении респондентов о современных тенденциях модернизации процесса образования и осознанном отношении педагогов к использованию инновационных технологий в системе повышения квалификации.

Процесс обучения в системе повышения квалификации не может не ориентироваться на конечного потребителя образовательных услуг – слушателя курсов повышения квалификации, это связано с тем, что объектом обучения являются педагоги со сформированными ценностями, целями, задачами, жизненным опытом. Неслучайно все опрошенные преподаватели констатируют, что использование инновационных технологий в системе повышения квалификации влияет на степень удовлетворенности педагогов, обучающихся на курсах повышения квалификации.

Учитывая международные тенденции и отечественный опыт в образовании, теорию образовательной программы, теоретические и практические основы методики обучения тренеры курсов применяют инновационные технологии обучения в учебном процессе с целью формирования данной деятельности и у слушателей, а также используют методы организации коллаборативного обучения, педагогической рефлексии и эффективные формы обратной связи.

Учебный процесс по программе повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования реализуется на основе теории обучения взрослых Дэвида Колба, посвященной поэтапному формированию умственных действий. Обучение по Колбу содержит четыре основных стиля обучения, которые основаны на четырехэтапном учебном цикле (который может быть также интерпретирован как «учебный цикл»). Колб включает этот «цикл обучения» в качестве центрального принципа своей теории, в которой «непосредственный или конкретный опыт» является основой для «наблюдений и размышлений». «Наблюдения и размышления» ассимилируются и превращаются в «абстрактные концепции», обеспечивающие новый смысл действиям, которые можно «активно протестировать», что в свою очередь создает новый опыт. Колб говорит, что в идеальной ситуации этот процесс представляет собой цикл обучения или спираль, в рамках которой обучающийся «знакомится со всеми основами», т.е. цикл накопления личного опыта, обдумывания, размышления и действия. Непосредственный или конкретный опыт приводит к наблюдениям и размышлениям. Затем эти размышления ассимилируются (воспринимаются и преобразовываются) в абстрактные понятия, имеющие значение для действий, которые человек может активно апробировать, что позволяет получать новый опыт. Одной из форм работы учителей на курсах является микропреподавание. На начальном этапе курса микропреподавание становится «опытом» и сопровождается



«рефлексией» и обсуждением. В ходе дальнейшего обучения учителям предоставляется теория в рамках обновленной учебной программы по предметам («абстрактная концептуализация»), которая используется на последующем этапе обучения – микропреподавании («экспериментирование»). Микропреподавание возникло как реакция на недостатки традиционных способов подготовки учителей. Традиционная подготовка включала в себя прослушивание курсов по педагогической психологии, наблюдение за работой более опытных коллег и применение освоенных знаний и навыков в классе. Каждой из этих форм подготовки присущи серьезные недостатки. Теоретические курсы часто оказываются оторванными от реальности, знания на них усваиваются пассивно. Наблюдение за преподаванием другого учителя эффективно, только если наблюдающий уже достаточно опытен, чтобы понимать, на чем следует сосредоточивать свое внимание. К тому же роль наблюдателя – это роль ученика, а не учителя. Используя освоенное на практике, учитель вначале вынужден идти путем проб и ошибок, а это уже «экспериментирование» с реальными учениками со всеми вытекающими отсюда отрицательными последствиями[2].

Микропреподавание должно было стать своеобразной лабораторией, связующим звеном между теоретическими знаниями и практической работой учителя. Сущность этого метода заключается в упрощении учебной ситуации. Такое преподавание, организуемое в «лабораторных» условиях, используется с целью отработки умений, овладения определенным учебным материалом, демонстрации различных методов преподавания на практике, создает возможность усиления контроля педагогической деятельности. Таким образом, различные этапы цикла обучения использованы на протяжении всего обучения.

Преподаватели-тренеры курсов активно применяют в обучении smart технологии, способствуя развитию информационно-коммуникационной компетентности учителей, т.к. по программе повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования предусмотрено использование всего учебно-методического комплекса в цифровом формате. Кроме того, создавая оптимальные условия для слушателей, в нашем филиале ведется информационно-ресурсное обеспечение курса через сайт филиала <http://zkoipk.kz/kz/2018-1.html>, где для каждого курса предоставлен учебный контент. Информационно-ресурсное обеспечение такого формата дает возможность для формирования между тренерами и учителями мобильности во взаимодействии, обмене информацией и оптимизации тайм-менеджмента[3].

Таким образом, в рамках курсов осуществляется методическое обеспечение повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, способствующее изменению их взглядов на достижение качества образования. Практика применения тренерами курсов инновационных методов, решений и инструментов позволяет активизировать их деятельность в новом формате.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ахметова Г.К., и др. Профессиональные деформации личности педагога: теоретические основы и профилактика/Ахметова Г.К., Мынбаева А.К., Маликова Н.А.-Алматы: Қазақуниверситеті, 2012. -102с.

2. Программа повышения квалификации учителей. – Второе издание. – Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015

3. Официальный сайт филиала АО «НЦПК «Орлеу» ИПКПР ЗКО <http://zkoipk.kz/>

*Исраилов Р.Д.*

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск,  
КГУ «Средняя школа №17»*

Современное состояние физического, психического и нравственного здоровья учащихся общеобразовательной школы вызывает серьезные опасения. У детей и подростков наблюдается рост хронических заболеваний, в первую очередь сердечно-сосудистой системы и опорно-двигательного аппарата. Отмечается увеличение количества детей с дефицитом массы тела и психическими отклонениями [1].

В современном обществе остро стоит вопрос приобщения молодого поколения к ценностям физической культуры и формированию осознанной потребности ведения здорового образа жизни.

В законе РК «Об образовании» в числе приоритетных выдвигается задача раскрытия духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности и творческих способностей личности [2].

Поиск основных направлений, обеспечивающих активизацию процесса физического воспитания детей в современной школе.

Перед современной школой стоит задача заниматься не только оздоровлением учащихся, развитием их физических и интеллектуальных возможностей, но и созданием условий формирования способствующей этому среды. Сегодня физическое воспитание как никогда остро нуждается в научно-обоснованных методиках, технологиях и комплексах приемов и средств, направленных на формирование ценностного отношения к занятиям физической культурой. Именно в школьном возрасте происходит самоопределение, выбор идеалов, примеров для подражания и, как следствие, закладывается фундамент для формирования тех ценностей личности, которые будут определять дальнейшую жизнедеятельность учащихся.

Школьный возраст является переломным. У детей начинается новая, по своему содержанию и по всей функции деятельность - деятельность учения. Наряду с вопросами формирования у учащихся мотивации к учению, также необходимо решать вопросы формирования потребности к самостоятельным и

систематическим занятиям физической культурой на базе создания представлений о здоровом образе жизни. Приобретение данных знаний способствует изменению отношения учащихся к физической культуре, побуждая стать сильными, хорошо физически развитыми.

Одним из наиболее актуальных направлений в решении этих задач является применение здоровьесберегающих технологий, которые могут служить одним из путей модернизации образовательного процесса в современной школе. В частности, при их активном использовании совершенно по-новому выстраиваются отношения между образованием и воспитанием, когда воспитание переводится в рамки системообразующего и жизнеобеспечивающего процесса, направленного на сохранение и преумножение здоровья человека.

Несмотря на многочисленность опубликованных работ по физическому воспитанию школьников остается недостаточно освещенным важный компонент - формирование у школьников мотивации и потребности к занятиям физической культурой [ 3 ].

Потребность в движении является базовой, врожденной потребностью человека. Из достаточно большого набора мотивов и потребностей большинство исследователей этой проблемы выделяют наиболее значимые: укрепление здоровья, получение удовольствия от занятий (приятное времяпрепровождение), общение, коррекция телосложения и др., а это компоненты личностной физической культуры, формирование которой у детей школьного возраста является приоритетной задачей [ 4 ].

Целью личной физической культуры является овладение учащимися разнообразными двигательными умениями и навыками, знаниями по развивающей, образовательной, оздоровительной, рекреационной и гигиенической деятельности для дальнейшего использования в процессе личного самосовершенствования.

Формирование мотивации в активных занятиях физической культурой и спортом основывается на следующих видах потребностей:

- физиологических (положительные изменения функциональных возможностей организма);
- социальных (идентификация в коллективе, социальная причастность к определенной группе, дружба, привязанность, расширение круга общения и др.);
- психологических (реализация индивидуальных возможностей и способностей в достижение успеха и др.);
- педагогических (признание со стороны окружающих, одобрение старших, в том числе учителя и др.) [ 5 ].

Личностная физическая культура школьника включает в себя как минимум шесть направлений деятельности:

1. Воспитательную деятельность: навыки концентрации внимания, межличностного общения, формирования черт характера, управления эмоциональным состоянием и формирование основ нравственного поведения.

2. Оздоровительную деятельность: навыки выполнения упражнений для укрепления здоровья, для профилактики нарушений зрения и осанки, навыки выполнения самомассажа, активизация биологически активных точек и др.

3. Развивающую деятельность: навыки тренировки основных двигательных качеств (мышечной силы, быстроты движений, общей выносливости, скоростно-силовых качеств, ловкости и гибкости и др.).

4. Образовательную деятельность: знания о значении занятий физической культурой для физического, психического и нравственного здоровья учащихся общеобразовательной школы; знания о методике развития основных двигательных качеств; навыки самостоятельного составления комплексов утренней гигиенической гимнастики, тренировочных занятий для развития основных двигательных качеств, проведения подготовительных упражнений (разминки) непосредственно перед тренировочным занятием различной направленности.

5. Рекреационную деятельность: навыки организации и проведения подвижных игр и развлечений, самостоятельных занятий спортивными играми (футбол, волейбол, бадминтон) и другими видами спорта (по выбору); проведения лыжных прогулок и туристических походов.

6. Гигиеническую деятельность: навыки выполнения закаливающих процедур, контроля за своим функциональным состоянием, выполнения восстановительных процедур после физической работы, составления рационального режима дня.

При разработке структуры личной физической культуры учащихся общеобразовательной школы основным методологическим подходом является ориентация на индивидуальные особенности детей и подростков, а также максимальный их учет в учебно-воспитательном процессе.

Одним из основных направлений формирования мотивов и потребностей в активных занятиях физической культурой и спортом является двигательная активность.

Мы понимаем, что нельзя насильно заставить школьника заниматься какой-либо двигательной деятельностью, а тем более заботиться о своем здоровье. Нужны определенные стимулы, мотивы. Ребенок должен сам захотеть изменить отношение к самому себя, а учитель должен сформировать у него устойчивое желание стать здоровым и физически крепким. Этому, во многом, способствуют полученные школьником на уроках физической культуры теоретические знания.[6].

Поддержание интереса и целеустремленности у школьников к активным занятиям физической культурой и спортом, во многом, зависит от того, испытывают ли они удовлетворение на уроке физической культуры и формируется ли у них желание заниматься физическими упражнениями.

Не менее важным компонентом для формирования потребности к активным занятиям физической культурой и спортом является уровень развития физических качеств школьников.

Физические качества – сила, быстрота, выносливость, гибкость, ловкость

– являются важнейшей составляющей его физического потенциала и главным объектом при тренировке. Именно эти стороны двигательных способностей человека наряду с совершенствованием биомеханической структуры движений или техники выполнения физических упражнений составляют в своей совокупности основной объект тренирующих воздействий [7].

Школьный возраст – время, когда активно развиваются данные физические качества, закладывается фундамент разнообразных двигательных умений и навыков, совершенствуются функциональные возможности организма. Регулярные занятия позволяют целенаправленно воздействовать на естественные изменения этих показателей и эффективно способствуют их росту. [8]

Очень важным аспектом в формировании личностной культуры школьников является стимулирование учителем физической культуры их деятельности по развитию интереса к использованию средств физической культуры и спорта для оздоровления и физического совершенствования. Для этого учитель оценочно поощряет работу учащихся по самостоятельному изучению теоретических источников и выполнение практических заданий, формирующих мотивационно-ценностное отношение к физической культуре (подготовку докладов, рефератов, исследовательских проектов, составление планов тренировочных занятий по избранному виду спорта и др.). [9]

В качестве одного из основных средств формирования ценностного отношения к физической культуре у школьников является регулярное проведение спортивно-массовых мероприятий, которые должны носить рекреативно-развлекательный характер и быть ориентированы на участие максимально возможного количества учащихся. При этом важно, чтобы они были четко организованы и продолжались не слишком долго, чтобы зрители и участники не потеряли к ним интерес. [10]. Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий, личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании, использование различных спортивно-оздоровительных мероприятий в образовательном процессе современной школы являются важнейшими факторами сохранения и укрепления здоровья учащихся, повышения уровня их физической и функциональной подготовленности и формирования личностной физической культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ашкинази С. М. Физическая культура, обучение и здоровье: основы самостоятельной тренировки / С. М. Ашкинази, М. М. Бобров, И. А. Воронов [и др.]. СПб., 2008. С. 114.
2. Воротилкина И. М. Педагогическая система развития самостоятельности в двигательной деятельности детей и учащейся молодежи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск, 2007. 43 с.
3. Нестеров В. А., Воротилкина И. М., Добровольский С. С., Могилев В. Е. Психофизиологические аспекты феноменологического обучения спортсменов

–// Физическая культура и спорт в современном обществе: тр. Всерос. науч. конф., 24–25 марта 2011 г. / под ред. д-ра пед. наук С. С. Добровольского и канд. пед. наук Г. С. Хама. Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2011. С. 183–186.

4. Серёжникова Р. К. Ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в высшей школе // Высшее образование в России. М., 2012. № 3. С. 77–81.

5. Фрацюк В. А. Развитие творческой мотивации как ведущее условие формирования креативности

6. Барышева Н. В., Минияров В. М., Неклюдова М. Г. Основы физической культуры школьника. Учеб. пос. для учителей физической культуры. Самара, 1994. - 128 с.

7. Беляничева В. В. «Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов». / Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. Вып. 2.-Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2009.-6с. В. В. Беляничева, Н. В. Грачева. Научная статья.

8. Сырвачева И.С. Мотивация самостоятельных занятий физическими упражнениями / И.С. Сырвачева // Физическая культура, здоровье: проблемы, перспективы, технологии: матер.реч. науч. конф. / ДВГУ. – Владивосток, 2003. – С. 108-111. Основы физической культуры и спорта школьника. Н.В. Барышева Самара 1994 г.

9. «Физическая культура в школе» Физкультурное образование школьников. В.А. Востриков №4 2009г

10.1. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М.: Просвещение, 1972. — 343 с.

*Калиева Э.И., Джанисенова А.М.*

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІПКЕРЛІК МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Қазақстан, Ақтау қ., Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің*

Кәсіпкерлік қызметтің психологиялық-педагогикалық аспектілеріне арналған ғылыми зерттеулерге (А. И. Агеев, В. Г. Смольников, М. И. Левитан, З. Г. Ханова т.б.) сүйене отырып, кәсіпкерлік мәдениеттің анықтамасын айқындауға болады. Бұл – әлеуметтік пайда және экономикалық түсім әкелетін, тұлғаның өзін толық жүзеге асыруын қамтамасыз ететін инновациялық жобаларды жасау, ұйымдастыру, жүзеге асырудағы интеграциялық қабілет. Кәсіпкерлік мәдениеттің өзегі жобалық қызметке, бизнестегі, білім беру мен басқа да салалардағы әлеуметтік-экономикалық қатынастардың дамуына деген уәжділік болып табылады.

Х.Н. Магомедоватұлғаның кәсіпкерлік қабілетінің – өз ісіне

ықыластылығының төмендегі белгілерін көрсетеді [1]:

- алдын-ала көре білу, болжау, «кәсіби сезімталдық» қабілет ретіндегі іскерлік;

- өз бетімен әрекет ету және ойлаудың бірегейлігі;
- мақсатқа жетудегі жаңашылдық;
- батылдық пен тапқырлық;
- іскерлік пен тәжірибелілік;
- ақпараттық технологияларды меңгерудің жоғары деңгейі;
- өзіне де, өзгелерге де талапшылдық;
- командада жұмыс істей білу;
- жауапкершілік сезімін дамыту, сөзге беріктік.

Кәсіпкерлік мәдениет білім, білік және дағдыларды механикалық түрде жинақтаудың нәтижесі болып табылмайды. Ол тұлғаның когнитивтік, эмоционалдық және ерік-жігер жағынан жан-жақты дамуына байланысты және жалпы мәдени, кәсіби, тұлғалық құзіреттілігінің жиынтығы болып келеді.

Кәсіпкерлік мәдениет бірнеше құрауыштардан тұрады:

- экономикалық: нарық заңдарын білу, кәсібилік, перспективаға бағдарлану, еңбек құралдарына ұқыптылықпен қарау т.б.;

- әлеуметтік: түрлі мемлекеттік және жеке құрылымдармен, бәсекелестермен сарабал қатынас орната білу, өндіріске жаңа ресурстар тарту үшін әлеуметтік механизмдерді пайдалану; өзінің ғана емес, сондай-ақ айналадағы өмірді одан әрі жақсартуға мүдделілік; түрлі әлеуметтік рольдерді меңгеру, коммуникативтік дағдыларды дамыту, корпоративтік рух, менеджерлік қабілет т.б.;

- психологиялық: креативті ойлау; айқын кәсіпкерлік қыластың болуы, жетістікке, табысқа уәжділік; психологиялық тұрақтылық, шешімділік т.б.

- этикалық: адами ар-намыс, ұят, адал жолмен пайда табуға ұмтылыс; қайырымдылық қызметке дайын болу т.б.;

- педагогикалық: адамдарды сыйлау, адам өмірінің аса құндылығын түсіну, қызметкерлердің шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруына жағдай жасауға ұмтылу, бәсекелестікті қолдау т.б.

Студенттердің кәсіпкерлік мәдениетін қалыптастыру мынадай міндеттерді шешу процесінде жүзеге асырылады:

- экономикалық білімдер жүйесін меңгеру; сыни ойлауды дамыту, креативтілік, толеранттық, коммуникативтік білік;

- заманәуи кәсіпкердің маңызды сапаларын тәрбиелеу: мақсаткерлік, табандылық, шыдамдылық, шешімділік, бастамашылдық және өз бетімен әрекет ете білу, ұйымдастырушылық пен сенімділік;

- кәсіпкерлік мәдениет саласындағы тірек құзіреттіліктерді қалыптастыру.

Соңғы зерттеулерде кәсіпкерлік мәдениетті қалыптастыруға ықпалдасатын негізгі төрт аспектіні біріктіретін концептуалдық модель ұсынылуда (Anderson & Warren, 2011) [2]: кәсіпкерлік уәжділік; психологиялық құзіреттілік; әлеуметтік құзіреттілік; басқару құзіреттілігі.

Қазіргі теориялық және практикалық тәжірибелерге қарағанда, кәсіпкерлік

мәдениетті қалыптасыруға қажетті иерархиялар жүйесіндегі басты элемент уәжділік болып табылады.

Кәсіпкерлік уәжділік деп жастарды кәсіпкерлік қызметке ынталандыратын уәждерді айтамыз. Адамды уәждеу кәсіпкерлік қызметтегі табыстың күшті фактілерінің бірі болып табылады. Бұл – оны жүзеге асырудағы маңызды фактор.

Ғылыми әдебиеттерге сәйкес, кәсіпкерлік уәжділіктің мынадай негізгі үш негізгі жетекші факторын атауға болады: тәуелсіздік пен өз бетімен әрекет етуге ұмтылыс (өз бетімен атқарылатын міндеттерге, шешімдер қабылдауға басымдық беру); экономикалық уәжділік (қызметтің экономикалық құндылығын ескере отырып, экономикалық табысқа жету тілегі); өзіндік тиімділік (кәсіпкерлік мақсаттарды табысты орындау қабілетіне деген өзіндік сенімділік, өзін жүзеге асыру мүмкіндігі).

Психологиялық құзіреттілікке кіретін көптеген сипаттамалар жиынтығы бар және олар кәсіпкер адамдарды сипаттайтын дағдылар мен атрибуттардың тобына жатады. Психологиялық құзіреттіліктің тобына кәсіпкерлік қызметтегі ерекшелік болып табылатын даралық қасиеттер жатады: инновациялық әлеует (өнертапқыштық процестерге қатысуға қабілеттілік, ол жаңа өнімдерді, процестер мен қызметтерді ендіруге алып келеді); эмоционалдық интеллект (эмоция білдіру қабілеті, ой ықпалдастығына эмоцияны пайдалану, эмоцияның көмегімен түсіну және пікірталастыру және оларды іштей басқару, кәсіпкерлікке ұмтылуда бір мезгілде басқалармен тиімді қарым-қатынас жасау); психологиялық тұрақтылық (бейімделушілік құлық, қорқыныштарды, қиындықтарды, тәуекелдер мен сәтсіз жобаларды жеңе білу қабілеті).

Кәсіпкерлік қызмет әлеуметтік жағдаяттарда жүзеге асатындықтан, бұл субъектіден өзгелермен тиімді ықпалдасу қабілетін қажет етеді. Осылайша, кәсіпкерлік қызметтегі табысқа әсер етуі мүмкін әлеуметтік құзіреттілікті айтуымыз керек:

- көз жеткізу қабілеті мен коммуникабельділік (табысқа жетуге ықпал етуі мүмкін жағдай туғызу үшін өзінің және өзгенің көзқарасы мен мінез-құлқын өзгерту қабілеті);

- қауымдастықты дамыту мен байланыс орнату қабілеті (кәсіпкерлік қызмет субъектілерімен және бизнес-жобаны жүзеге асыру мен дамыту үшін ресурстар ұсынатындармен байланысты (желіні) дамыта білу);

Басқарушылық құзіреттілік индивидтің төмендегідей қабілеттерінен тұрады:

- пайым, яғни жүзеге асырудың мақсаттарын, міндеттері мен стратегияларын визуализациялау мүмкіндігі (интуитивті және тұтастай ойлау нәтижесінде);

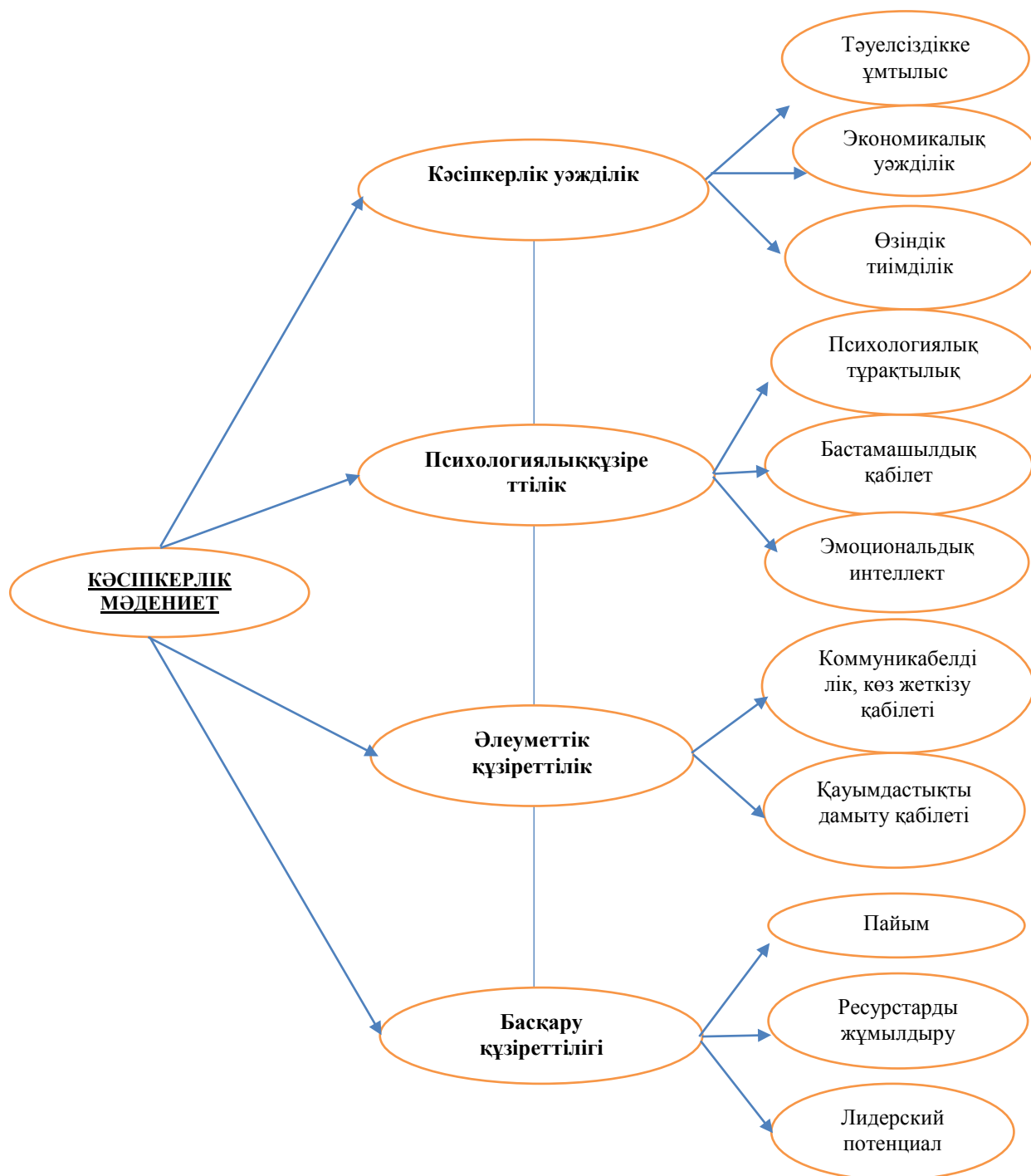
- ресурстарды жұмылдыру, яғни кәсіпкерлік қызметті басқару үшін ресурстарды жинақтау мүмкіндігі (қаржылық және материалдық);

- лидерлік әлеует, яғни кәсіпкерлік пайымға байланысты басқа адамдарды жұмылдыру мен басқару қабілеті

Өзге адамдармен тиімді ықпалдасу қабілетін, ақпараттар мен ресурстарды іздестіре білуді, лидерлік сапаларды, басқарушылық дағдылар мен басқа да



әлеуметтік және басқарушылық құзіреттілік қасиеттерін дамыту болашақ мамандардың кәсіпкерлік мәдениетін қалыптастырудағы негізгі міндеттер болуы керек.



1-сурет – Кәсіпкерлік мәдениетті қалыптастырудың концептуалдық моделі

Сондықтан Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінде студент жастардың кәсіпкерлік мәдениетін анықтау үшін мониторинг жүргізілді.

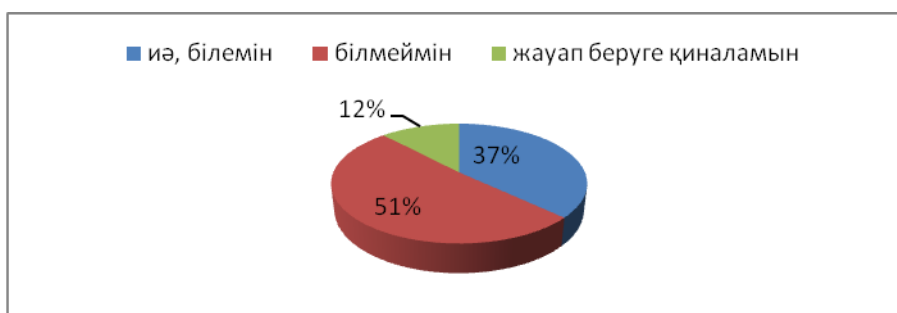
Сауалнамаға студент жастардың қазіргі кезде университет жүзеге асырып отырған студенттік кәсіпкерлікті қолдау шаралары туралы ақпараттарды

меңгеру деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін сұрақтар, студенттердің мансаптық үміттерін анықтауға мүмкіндік беретін, кәсіпкерлік қызметке арналған әлеуеттік бастаулар, кәсіпкерлік қызмет уәждері мен құндылықтары туралы сұрақтар енгізілді.

Сауалнама парағына, сондай-ақ, студенттердің кәсіпкерлікке қатынасын анықтауға мүмкіндік беретін сұрақтар да енгізілді: кәсіпкерлік қызметтің еліміздің экономикасын дамытуға ықпалы, кәсіпкерлік қызметті мемлекеттік қолдаудың тиімділігі, кәсіпкерліктің этикалық аспектілері мен студенттің кәсіпкерлік-белсенді позициясын тәрбиелеудегі университеттің ролі.

Сауалнамаға университеттің 1215 студенті қатысты, оның ішінде Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің түрлі курстарында білім алушы гуманитарлық (58,7%) және жаратылыстану-ғылыми (41,3%) мамандықтарының бакалаврлары мен магистранттары бар.

Жастардың ақпараттарды меңгеру деңгейін анықтау бойынша сауалнама нәтижесі студенттердің қазіргі таңда университет жүзеге асырып жатқан жастар кәсіпкерлігін қолдау шаралары туралы хабардарлық деңгейінің жеткіліксіз екендігін көрсетті (2-сурет).

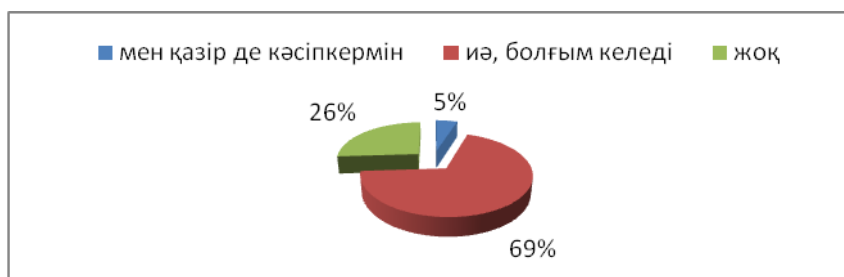


2-сурет – Респонденттердің: «Сіз университет жүзеге асырып отырған студенттік кәсіпкерлікті қолдау шаралары туралы ақпараттарды білесіз бе?» деген сұраққа жауаптары

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті студенттерінің тек 37%-ы ғана университеттің жастар кәсіпкерлігін қолдау саласындағы белсенділігі туралы хабардар екен. Бұл нәтиже мұндай шараларды ұйымдастырушылардың жастар арасында кеңінен насихат жұмыстарын жүргізуін қажет етеді. Тұтастай алғанда, студенттер мынадай жеткілікті белсенділік деңгейін көрсетті: сұралғандардың 39%-ы Ақтау қаласында өткізілген кәсіпкерлікке байланысты шараларға (іскерлік ойындар, стартап конкурстар, шеберлік сабақтары, форумдар т.б.) қатысады. Оның ішінде 25%-ы жылына 1-2, 11%-ы 3-5, 5%-ы 5-тен аса кәсіпкерлікке байланысты шараға қатысады. Шараларға қатысушылардың 11%-ы қатысқандығы үшін марапат алған (жеңімпаздың диплом/сертификаты, жобаны жүзеге асыруға грант т.б.).

Студенттердің қызығушылығы мен олардың кәсіпкерлікті дамытуға дайындығының деңгейін анықтау бойынша жүргізілген сауалнама қазіргі кезде

студенттердің 69%-ы өздерінің мансабының белгілі бір кезеңінде кәсіпкер болғысы келетіндіктерін көрсетті (3-сурет).



3-сурет–Респонденттердің: «Сіз өз мансабыңыздың қайсыбір кезеңінде кәсіпкер болғыңыз келе ме?» деген сұраққа берген жауаптары

Университеттің сауалнама алынған басқа студенттері мемлекеттік секторда, мекемелерде жалдамалы қызметкер болып немесе басқа салаларда жұмыс істегілері келеді.

Қызметтің бұл саласындағы таңдауға қиындық келтіретін негізгі факторлар ретінде студенттер мыналарды атап көрсетті: старттық капиталдық жоқтығы (41%), кәсіпкерлікке табиғи бейімділік пен құзіреттіліктің болмауы (43%), қызметтің мұндай түрі үшін білім мен практикалық дағдылардың жоқтығы (35%) және мұндай қызмет түрінің қауіптілігі (тәуекел, қорқыныш, қарыздану) (25%) т.б.

Студенттердің пікірінше, кәсіпкерлік қызметке арналған негізгі бастаулар бос уақыттағы хобби немесе қызығушылық (48%), ЖОО-жа оқыған кездегі лекциялар, семинарлар мен тренингілерде алған білім (35%) мен университет ғалымдарымен бірлесе орындаған ғылыми және қолданбалы зерттеулер нәтижелері (20%), таныстар мен туыскандардың идеялары болып табылады.

Студенттер үшін кәсіпкерлік қызметке уәждемелер, бәрінен бұрын, өз қызметін ұйымдастыру мен шешімдер қабылдаудағы тәуелсіздік пен өз бетінше әрекет ету, сондай-ақ жоғары табыс табу мүмкіндігі болып табылады (сұралғандардың 55%-ы осылай жауап берген). Респонденттердің 49%-ы үшін кәсіпкерлік қызметтің құндылығы өзін-өзі жүзеге асыруда жатыр. Сұралғандардың 29 %-ы кәсіпкерлік қызметтің құндылығын қызықты адамдармен танысу мүмкіндігімен байланыстырады.

Қазіргі жастардың кәсіпкерлік қызметке қатысты құндылықтық бағдарына талдау жасау көрсеткендей, қазіргі таңда университет пен мемлекеттен кәсіпкерлік мәдениетті дамытуға, жағымды уәждемелер қалыптастыруға бағытталған шараларды күшейту қажет етіледі. Жастардың бойында кәсіпкерлік қызмет үшін жетіспейтін құзіреттіліктерге де бөлек талдау жасалды.

Көбінесе жастардың бойында қиындықтар мен тәуекелдерді жеңу қабілеті, шешімдер қабылдаудағы өз бетімен әрекет ету және өзіне деген сенімділік жетіспейді. Сондай-ақ көптеген студенттер өздерінің бойында табандылық пен

алған бетінен қайтпаушылық, өнертапқыштық пен креативтілік, коммуникативтілік, сонымен қатар ұйымдастырушылық қабілет жетіспейтінін көрсеткен. Сұралғандардың 36%-ы басқарушылық құзіреттілік қалыптастыруға деген жоғары сұранысты қажет етеді.

Кәсіпкерлік мәдениетін қалыптастырудың бір формасы ретінде студенттер дүркін-дүркін өткізіліп тұратын шеберлік сабақтары мен тренингілерді (сұралғандардың 62%-ы осылай жауап берген), таңдау бойынша курстарды (41%), жазғы/қысқы бизнес мектептерін (42%), Staff бағдарламасын (33%), Кәсіпкерлер клубтарындағы кездесулерді (17%) орынды көреді.

2019 жылы Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінде «2019 жыл – Жастар жылы» бағдарламасы аясында Жастар кәсіпкерлігі клубы құрылды. Сауалнама Клубтың құрылуы мен жаңадан жұмысын бастау кезеңінде жүргізілгендіктен, көптеген студенттер оның қызметі мен оған қатысу мүмкіндіктері туралы білмеген еді. Солай бола тұрса да, 17 %-ы үшін мұндай форма мейлінше қызықты болып табылады.

Кәсіпкерлік мәдениет қалыптастырудың тірек элементтерінің бірі университет болып табылады. Сондықтан қазір университетте кәсіпкерлік орта дамып, жастардың кәсіпкерлік мәдениетін қолдайтын жағдайлар қалыптасуы керек.

Студенттер үшін олардың кәсіпкерлік мәдениетін қолдау шараларының маңыздыларының қатарына жататындар – білім беру шаралары (шеберлік сабақтары, тренингтер, таңдау курстары, жазғы/қысқы бизнес-мектептер, пәнаралық командалардың жобалау жұмыстары т.б.), стартаптарды қаржыландыруға ықпалдасу, олардың бизнес-жобаларына орын-жайлар беру, кәсіпкерлікке қызықтыратын атмосфера қалыптастыру, интеллектуалдық меншік объектілерін құру мен нарыққа шығаруға тарту.

ЖОО студенттерінің кәсіпкерлік мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі олардың кәсіби дайындығының деңгейіне қойылатын өскелең талаптардан, экономикалық және әлеуметтік-мәдени саясаттан туындайды. Жоғары оқу орындарының студенттерінің кәсіпкерлік пен инновацияларға талпынысын мадақтап отыру аса маңызды.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Х.Н. Магомедова, Формирование предпринимательской культуры студентов [Электрондық ресурс]: электрон. мәлімет. – Москва: PORTALUS.RU ғылыми сандық кітапханасы, 14 қараша, 2007. – Қолжетімділік режимі: [https://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?](https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?)].

2. Anderson, A., & Warren, L. (2011) “The entrepreneur as hero and jester : Enacting the entrepreneurial discourse”, International Small Business Journal, 16, doi: 10.1177].

*Мирошниченко В.В.*

**ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В  
ХАКАССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ  
ИМЕНИ Н.Ф. КАТАНОВА**

*Россия, г. Абакан, Хакассский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова*

В настоящее время стали появляться исследования, посвященные системе непрерывного образования в условиях региона с учетом специфики различных типов учебных заведений (А.Ю. Белогуров [1], С.А. Гильманов [2], В.М. Лопаткин [3], В.К. Шаповалов [4] и др.).

Однако до настоящего времени остается проблемой неразработанность требований к подготовке учителя начальных классов в системе непрерывного педагогического образования с учетом потребностей регионов, и, в частности, такого аспекта как формирование этнорегиональной компетентности.

Проведенный анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день большинство исследователей компетентность рассматривают как профессиональную грамотность, степень квалификации специалиста, как уровень развития личности и культуры человека.

Этнорегиональная компетентность – уровень сформированности у специалиста системы психических свойств и состояний, в котором выражается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности в национальной школе с учетом особенностей региона и способности (т.е. умения и возможности) производить необходимые для этого действия.

Мы считаем, что формирование этнорегиональной компетентности должно строиться на принципе непрерывности, предполагающем единство допрофессионального образования, базового профессионального и последующего профессионального совершенствования.

На этапе допрофессионального образования очень важно заложить основу, которая в дальнейшем поможет школьникам лучше сориентироваться и выбрать то направление профессиональной подготовки, которое наиболее соответствует специфике и потребностям региона. Кроме крепкой научной базы в виде естественнонаучных, гуманитарных знаний, это должны быть и этнорегиональные знания (знание истории, культуры, языка, быта родного края, особенностей их развития на современном этапе). Ориентация на педагогическую деятельность, в том числе и в национальных школах, осуществляется в процессе профориентационной работы через профконсультации и профконсилиумы, Дни открытых дверей в учебных заведениях, Ярмарки профессий, Школы будущих педагогов.

Успешность профориентационной работы будет определяться

достаточным уровнем сформированности профессионального самосознания, наличием интереса к педагогической деятельности в национальной школе, педагогическими способностями, умением ориентироваться в широком выборе педагогических специальностей.

Допрофессиональная подготовка будет эффективной, если использовать тренинги самопознания и общения, технологии активного и проблемно-поискового обучения, стимулировать самостоятельную учебную работу, организовывать работу с психолого-педагогической литературой, знакомство с передовым и новаторским опытом, отражающим достижения лучших учителей региона.

Формирование этнорегиональной компетентности на этапе среднего профессионального образования реализуется через систематизацию знаний современных задач образовательной работы в контексте региональных программ; формирование знаний основ методики и технологии работы педагога в условиях социокультурной среды региона, а также знаний истории, культуры, быта родного края, особенностей их развития на современном этапе.

Особая роль в формировании этнорегиональной компетентности специалистов принадлежит государственным университетам национальных республик, выступающим в качестве интегрирующих элементов образования, науки и культуры в регионе.

Государственные университеты могут выполнять функцию языковой, культурной и духовной консолидации полиэтничного общества, его сплочения в единую социально-политическую общность в том случае, если образовательные программы университетов будут включать различные направления культуротворческого обучения, связанные с определенной этнорегиональной спецификой. При этом высшее образование должно способствовать социализации и универсализации этнических групп региона, включению их в общий контекст российской и мировой культуры. Комплекс федеральных и региональных образовательных дисциплин должен способствовать формированию этнотолерантной личности, обладающей в то же время поликультурным комплексом знаний. Как очень точно отмечает В.К. Шаповалов, университеты призваны быть не просто методическими, но шире – методологическими центрами в области поликультурного образования, должны разработать принципы и пути реализации поликультурности в образовании.

Республика Хакасия, как и большинство субъектов Российской Федерации, представляет собой многонациональный регион, на территории которого проживают люди более 100 национальностей. Поэтому одна из основных задач университета является подготовка специалистов, и, прежде всего, педагогов, способных грамотно организовать педагогический процесс в образовательных учреждениях с учетом требований регионального рынка труда местных социокультурных условий.

На базе университета в полной мере осуществляется формирование этнорегиональной компетентности у будущих учителей начальных классов по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Начальное

образование» и «Родной язык и литература»).

Проводимая работа по формированию этнорегиональной компетентности студентов позволяет решить следующие задачи:

- давать достаточные знания о специфике работы в Республике Хакасия как регионе со своей этнокультурной спецификой;
- развивать личностные качества, необходимые для работы в начальной школе в Республике Хакасия;
- давать необходимые знания и формировать практические умения для успешного осуществления педагогической деятельности с учетом национально-психологических особенностей школьников и специфики региона;
- формировать практическую готовность к творческому использованию передового этнопедагогического опыта обучения и воспитания школьников.

Профессионально-педагогическое становление личности учителя осуществляется через учебно-воспитательный процесс вуза, который строится на основе следующих условий:

- включение в образовательный процесс вуза знаний, отражающих культурное многообразие региона;
- построение педагогического процесса как системы проблемных ситуаций и задач, связанных со спецификой региона и активизирующих мышление студентов;
- организация самостоятельной работы студентов в национальной школе для первичной апробации имеющихся знаний и умений в условиях, моделирующих будущую профессиональную деятельность;
- включение в педагогический процесс упражнений и тренингов, направленных на развитие навыков педагогического общения;
- организация самостоятельной исследовательской работы студентов.

Для расширения и углубления знаний студентов об особенностях работы в условиях Республики Хакасия как поликультурном регионе – большая роль отводится специальным дисциплинам: «Этнопедагогика и этнопсихология» и «Педагогическая деятельность в поликультурной и полиэтнической среде». После тщательного анализа содержания этих дисциплин были внесены коррективы с учетом особенностей региона. В содержании этих дисциплин студентам даются сведения об этнопедагогических и этнопсихологических особенностях проживающих в Хакасии этносов, их культуре, традициях, обычаях, рассматриваются проблемы и перспективы общения людей разных национальностей. Однако, вся сложность заключается в том, что будущие учителя должны быть не только носителями определенных знаний, но и уметь применять их на практике при работе с детьми в моно- и полинациональных образовательных учреждениях, быть свободными от негативных стереотипов и предрассудков. Это достигается системой специальных упражнений, тренингов, практических и творческих заданий, и, прежде всего, большой самостоятельной работой.

Стратегию современного непрерывного педагогического образования составляет субъективное развитие и саморазвитие личности учителя,

способного выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, способствующие развитию школы и ее интеграции в единое российское образовательное пространство. Эта стратегия может воплотиться лишь при качественно иной подготовке учителя-исследователя, обладающего возможностями использовать инновационный потенциал и способность выработать методические рекомендации по переводу научных инноваций в массовую практику. Большие возможности для этой цели представляет определенная система включения студентов в научно-исследовательскую работу.

Большинство тем, разрабатываемых в рамках научно-исследовательской работы, имеют этнорегиональную направленность. Это работы, выполняемые как по заказу предприятий – будущих работодателей, так и исследования, отражающие научные интересы преподавателей и студентов.

Большая роль в формировании этнорегиональной компетентности учителей начальных классов принадлежит самообразованию.

Во многих исследованиях, посвященных проблемам самообразования, сформулированы принципы, на основе которых учителю целесообразно организовывать свою самообразовательную деятельность:

- связь самообразования с практической деятельностью педагога;
- систематичность и последовательность, непрерывный характер, постоянное усложнение содержания и форм самообразования;
- добровольный характер;
- сочетание индивидуальной работы по самообразованию с коллективными формами;
- комплексный подход к отбору содержания и организации изучения;
- завершенность самообразования на каждом ее этапе;
- самоконтроль самообразовательной деятельности;
- соответствие содержания самообразования уровню подготовки педагога, его интересам и склонностям.

Эти же принципы актуальны и для этапа последующего профессионального совершенствования, который осуществляется через курсы повышения квалификации и самостоятельную работу педагогов в данном направлении. И здесь уже многое зависит от желания и потребности самого учителя, поскольку востребованность этнорегиональных знаний, подкрепленных поликультурным сознанием, способна вывести современное образовательное учреждение на новый этап развития как на уровне конкретного региона, так и значительно шире.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Белогуров А.Ю. Философско-педагогические аспекты изучения процесса регионализации образования // Владикавказский институт управления. – 2004. – Бюл. №11-12. – С. 26-31.
2. Гильманов С. А. Этнонациональные аспекты региональных систем образования // Этногенез и цивилизационные перспективы в образовании



России: мат. Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. – С. 530-539.

3. Лопаткин В.М. Интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования // Ползуновский вестник. – 2005. – №1. – С.175-184.

4. Шаповалов В. Классический университет в поликультурном обществе // Высшее образование в России. – 2006. – №12. – С. 15-20.

*Навий Л.Н., Талпакова М.Ж.*

## **ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРМЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ТҮСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Қазақстан, г. Кокшетау,  
Кокшетауский государственный  
университет им. Ш. Уалиханова*

Шетелдік студенттерді қазақстандық жоғары оқу орындарында оқыту кезіндегі мұғаліммен қарым-қатынасының нақты мәдениетаралық сипаты болып табылатын бірқатар факторларды ескере отырып, педагогикалық қарым-қатынас жасалуы тиіс. Педагогикалық мәдениетаралық қарым-қатынас құруда шетелдік студенттерді оқытудың бейімделу мен әлеуметтенудің қиын әрі біркелкі бастапқы кезеңіне ерекше орын беріледі. Оның ерекшеліктері: жаңа әлеуметтік-мәдени орта, маңызды психологиялық, эмоционалдық және физикалық стресстер, оқытудың қарқындылығы, оқытудың кәсіптік бағыты, студенттердің жұмыспен қамтылуын қамтамасыз ету, академиялық пәндер арасында оқытуды үйлестіру және т.б.

Бейімделудің келесі кезеңдерін атауға болады:

- 1) тілдік тосқауылдарды еңсеру;
- 2) студенттік ортаға түсу;
- 3) шетелдік ортаның негізгі нормаларын меңгеру;
- 4) мінез-құлық стилін дамыту;
- 5) олардың болашақ мамандығына тұрақты оң көзқарас қалыптастыру[1].

Шетелдік студенттердің бейімдеу кезеңіндегі негізгі мәселелеріне: олардың ұлттық және психологиялық ерекшеліктерін, Қазақстанда олардың шетелдік студент статусы, жоғары оқу орынындағы жаңа талаптарды жатқызуға болады. Оқытушы мен шетелдік студентпен тілдесімі әр түрлі жағдайларға байланысты табысты, кейде мәдени шокқа ұласуы да мүмкін. Табысты қарым-қатынас шарттарына: оқыту процесінің дұрыс жоспарлануы мен өтуіне, оқу, әлеуметтік-психологиялық және басқа да бейімделу шарттарына, студенттердің оқытушымен бірге, басқа студенттермен және олардың айналасындағы адамдармен қатысымға түсуіне, оқу-әдістемелік материалдарды болуына, шетел азаматтары құзыретті оқытушылармен және

басқа да қажетті құрамдас шарттарға байланысты.

Заманауи зерттеушілердің айтуынша, мәдениетаралық коммуникацияны қалыптастыру «үш негізгі компонентті ескереді:

- этнопсихологиялық (ұлттық менталитет пен діл ерекшеліктері);
- мінез-құлықтық (коммуникациядағы ұлттық-мәдени ерекшеліктері)
- тілдік (тілдік құрылымдағы, мағыналық, вербалды және вербалды емес тілдік элементтердегі ерекшеліктері).

Сондықтан оқытушылар студенттерге тілдік дайындық мәселелерін шешуге және түрлі елдерден келген шетелдіктердің білім деңгейін «тегістеуге», сондай-ақ оқу материалдарын қатаң «мөлшерлеуге» және кейінгі сатылардағы академиялық пәндер арасындағы тепе-теңдікті анықтауы тиіс.

Қазақстанға оқуға келген шетелдік студенттердің негізгі бөлігі коммуникация мәдениетін, қазақ және орыс тіліндегі этикетті жақсы білмейді, сондықтан, педагогикалық қызметтің маңызды элементі - жаңа жағдайларда оларды мәдениетаралық және тұлғааралық қарым-қатынасқа үйрету. Педагогикалық қарым-қатынас оқу орнында және одан кейін сабақтан тыс уақытта жүзеге асырылады. Оқудан тыс іс-шаралар әртүрлі және табиғи болуы тиіс әрі бұл жұмыс неғұрлым табысты болса, әртүрлі мәдениеттердің өкілдері өзара түсіністікке қол жеткізе алады.

Шетелдіктердің өз мәдениеті мен зерттелген тілдің мәдениеті арасындағы қашықтықты азайту үшін басқа қоғамға кіру процесін жылдамдатуға деген ұмтылысы түсінікті. Бірақ бұл процесті жасанды түрде жеделдету мүмкін емес. Әрине, әртүрлі мәдениеттерге жататын қарым-қатынас қатысушыларының арасында қайшылықтар пайда болады. Осы кезеңде мұғалімнің мінез-құлқы мен қатынасы өте маңызды және ол қысым мен ілгерілеудің жол бермейтіндігін білуі керек. Олар әртүрлі мәдениетке орынсыз насихатын толығымен жойып, ерекше сақтық танытуы керек. Бұл кезеңде бастысы - оппозиция емес, ұлттық үгіт-насихат емес, әртүрлі мәдениеттерді салыстыру және мәдениет адамдарды біріктіретін идеяны бекіту.

Оқудың бастапқы кезеңінде мұғалім мәдениетаралық келіспеушіліктерді ескеретін диалогтар, рөлдік ойындар, модельдеу ойындарын, сондай-ақ қарым-қатынас негіздерін дамыту бойынша сөйлеу этикетіндегі сабақтарды дамытуы керек. Бұл шаралар шетел студенттерінің мәдениетаралық қарым-қатынастарын үйретеді, коммуникациялық кедергілерді еңсеруге көмектеседі. Педагогикалық қарым-қатынас технологиясына ие оқытушы студенттер тобымен және әр студентпен жеке байланыс орнатуы тиіс. Академиялық және әлеуметтік-психологиялық бейімделу кезеңінде шетелдік студенттер жеке тұлғалар ретінде елеулі өзгерістерге ұшырайды: олар академиялық топтан университетке дейін шағын және үлкен студенттік топтың мүшелері болып табылады. Шетелдік студенттерді оқытудың жаңа жағдайларында оқытушы тобындағы қалыпты атмосфераны қалыптастыру, қысымды болдырмау үшін, сондай-ақ студенттермен қарым-қатынаста авторитарлық тонның болмауы үшін эмоционалды және психологиялық әсердің барлық мүмкіндіктерін пайдалануға тырысуы керек. Шетелдік студенттердің академиялық, әлеуметтік-

психологиялық және әлеуметтік-мәдени бейімделуіне бағытталған оқыту технологиясы қажет, олар табысты тұлғааралық, мәдениетаралық және кәсіби қарым-қатынасқа ықпал етеді.

Педагогикалық қарым-қатынас университеттік аудиториядағы мәдениетаралық коммуникация субъектілерінің өзара іс-әрекетінің нақты нысаны ретінде қарастырылады. «Мәдениетаралық қарым-қатынас - бұл әртүрлі мәдениеттердің тасымалдаушылары болып табылатын және өздерінің тілдік, мінез-құлықтық ерекшеліктері бар, құндылық, салт-дәстүрлерге ие адамдар арасындағы коммуникативтік өзара әрекеттесу үдерісі».

Мәдениетаралық қарым-қатынастың негізі күнделікті шетелдік студенттердің Қазақстанға келген күннен бастап қажет, өйткені олар жаңа әлеуметтік ортаға кіреді, басқа елде өмірге бейімделеді, жаңа мәдениет контексінде, бір немесе әртүрлі елдерден келген студенттермен қарым-қатынас мәселелерін шешеді. Шетелдік студенттердің контингеніне байланысты адамның мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындығын қалыптастыру үдерісі туралы білім алудың қажеттілігі пайда болады. Шетелдіктердің мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындығын қалыптастыру негізінен этномәдени ортаға, ең алдымен, моно-ұлттық немесе халықаралық топтарда оқытуға байланысты жеке тәжірибесіне байланысты. Зерттеулерге сәйкес, халықаралық топтарда жеке дамудың қолайлы жағдайлары жоғары, өйткені, халықаралық топтардағы білім шетелдік студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындығын арттырып қана қоймай, сонымен қатар шетелдіктердің университеттің білім беру ортасына бейімделуіне жағдай жасайды.

Шетелдік аудиториядағы педагогикалық қарым-қатынас:

- бұл шетелдік жоғары оқу орындарының ресейлік білім беру жүйесіне бейімделу құралы;

- қазақ, орыс және ағылшын тілдерін халықаралық қатынас тілі, оқытудың құралдары ретінде қолдануы;

- әлемдік мәдениетті берудің нысаны;

- білім беру нысанын, яғни әлеуметтік нормаларды меңгеру, әлеуметтік-рөлдік өзара әрекеттесу және шетел студенттерін әлеуметтендіру;

- оқушының екінші лингвистикалық өзіндік ерекшелігін қалыптастыру құралы;

- мәдениетаралық қарым-қатынасты дамыту және оқыту құралы;

- коммуникативтік мінез-құлықты және коммуникативтік құзыреттілік пен құзыреттер жиынтығының негіздерін оқыту құралы.

- шетелдік студенттің тұлғасын, оның ішінде біліктілікті арттыруды дамыту құралы болып табылады [2].

Университетте шетелдік аудиторияда жұмыс істейтін мұғалімдердің негізгі коммуникативтік дағдылары бар. Олар:

- кез келген жағдайда, тіпті делдалдық тілді білмей-ақ, қарым-қатынас жасау мүмкіндігі;

- қақтығыстарды шешу кезінде эмоцияларды басқару қабілеті;

- студенттердің мәдениетімен салыстырғанда өз мәдениетінің

ерекшеліктерін тану қабілеті;

- кез-келген жағдайда көңіл-күй мен эмоцияны басқару қабілеті;
- студенттерде психологиялық қарым-қатынас пен жылы эмоционалды атмосфераны құру мүмкіндігі;
- шетелдік аудиторияға оның ұлттық құрамына қарай әсер ету мүмкіндігі;
- шетелдік студенттердің ғылыми және шығармашылық қызметін ұйымдастыруға мүмкіндігі;
- аудиториядағы мәдениетаралық және басқа жанжалдардың алдын-алу мүмкіндігі;
- халықаралық аудиторияда әсіресе қиын қарым-қатынастың оңтайлы қарқынына төтеп беруге қабілеті;
- мұғаліммен өзара қарым-қатынаста шетел студенттерінің мінез-құлқының мотивтерін түсіну қабілеті [3].

Оқытушылар өз тәжірибесінен, әртүрлі өңірлерден келген студенттердің ұлттық мінез-құлқы әртүрлі болатынын біледі. Сондықтан Р. Льюис ұсынған мәдениеттердің классификациясы практикалық қолдану үшін өте ыңғайлы. Оның жіктелуіне сәйкес, мәдениеттер моноактивті (Германия, АҚШ, Ұлыбритания, Франция, Швеция), полиактивті (Испания, Италия, Латын Америкасы елдері, араб елдері) және реактивті (Қытай, Вьетнам, Индия, Корея, Жапония). Моноактивті мәдениеттердің өкілдері міндетке бағдарланған, ұқыпты, міндетті болып табылады. Келіспеушіліктерге қарамастан, сыпайы, объективті болуға тырысады. Полиактивті мәдениеттердің өкілдері эмоционалды, импульсивтік, түсінікті және әрдайым ұқыпты емес. Олар жиі жоспарларын өзгертеді, бірақ қиын жағдайларда олар импровизацияға қабілетті. Үшінші топ өкілдері үнсіз, мәдениетшілерді біріктіреді, әңгімелесушіні құрметтейді, ұқыпты. Алғашқы екі топ (моноактивті және полиэтиленді мәдениеттер) реакциялық мәдениеттердің өкілдерімен бір-бірімен оңай қарым-қатынас жасау оңайға түседі деп есептеледі[4].

Халықаралық топта мәдениетаралық қарым-қатынас тек басқа мәдениеттердің өкілдерімен бір мәдениеттің өкілдерімен ғана емес, сондай-ақ шетелдіктердің осы елдің мәдениетінің тасымалдаушысы болып табылатын мұғаліммен өзара іс-қимыл үдерісінде өзара іс-қимыл үдерісінде жүзеге асырылады. Студенттермен қарым-қатынас жасау барысында олардың құндылық бағдарлары мен ұлттық мағынадағы ерекшеліктерін ескеру қажет. Әр түрлі мәдениет өкілдерінің байланыс процесінің ерекшелігі туралы айтуға болады. Оңтүстік-Шығыс Азиядағы эмоционалды үндістер мен сыртқы қарама-қайшы халықтары бірдей күшті сезімдерді сезінуі мүмкін, бірақ олардың көрінісі басқаша болады. Сондықтан, бір жағынан, мұғалім әртүрлі ұлттар өкілдерінің қарым-қатынас ерекшеліктерін білу керек, екінші жағынан, оларды бір-біріне төзімділікпен үйрету керек, ал үшіншіден, студенттерге тілдік коммуникативті мінез-құлықты үйретеді. Студенттердің стилі мен мотивтерін түсіну, бір жағынан, әртүрлі мәдениеттерге жататын адамдар арасындағы қақтығыстарды болдырмауға көмектеседі, ал екінші жағынан, мұғалімге педагогикалық қарым-қатынас процесінде қателіктер жібермеуге

көмектеседі. Олардың жеке қасиеттері оларға осы мәдениеттің өкілдеріне оңай бейімделуге және бұл мінез-құлық үлгісін оңай қабылдауға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, шетелдік аудиториядағы педагогикалық қарым-қатынас мұғалім мен студенттің арасындағы мәдениетаралық қарым-қатынас пәндерінің өзара әрекеттесуінің ерекше түрі деп анықтауға болады. Арнайы байланыс технологиясының оқытушысына ие болу негізінде қалыптасады, оның педагогикалық дағдыларына байланысты және шетелдік студенттерді оқытуға, тәрбиелеуге және дамытуға бағытталған. Онда оқу процесін жетілдіру және студенттің де, мұғалімнің мәдениетаралық құзыреттілігінің негіздерін дамытады.

Осыған байланысты қазіргі заманғы университет - ұлтаралық және мәдениетаралық топтарды жақсы білуі қажет, әртүрлі ұлттар өкілдерінің және жоғары білім берудің өкілдерінің мәдениеттерінің диалогы болатын көп мәдениетті кеңістік.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Симаева И.Н. Динамика эмоционально-чувственного состояния личности в процессе адаптации к деятельности. – Калининград, 2008.
2. Чернова О.В., Сячин М.В. Социально-культурные аспекты адаптации студентов на разных этапах обучения // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2008.
3. Овсянникова Е.К., Марухно В.М. Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы как фактор эффективности учебно-воспитательного процесса // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4. – Б. 186-187;
4. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию: пер. с англ. – М.: Дело, 1999. – 440 б.

*Нәби Ы.А., Хасенов М.М.*

### **БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ТАНЫМДЫҚ КӨРІНІМДІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ДАМЫТУШЫ ӘЛЕУЕТІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

*Қазақстан, г. Нур-Султан, Қазақ инновациялық  
гуманитарлық заң университеті, Астана университеті*

Ақпараттандыру ғасырындағы білім беру өзінің ашық, динамикалық, технологиялық қырымен сипатталатын, озық педагогикалық технологиялардың, үздік білім беру тәжірибесінің және концептуалдық тәсілдемелердің квинтэссенциясы болып табылады. Таным (ағылш. *cognition* – таным) үдерісін белсендендіру арқылы оқу ақпаратымен жұмыс жасау тиімділігін жоғарылату мақсатында қолданылатын заманауи білім берудің аса

маңызды сипаттамаларының бірі көрінімділік (ағылш. *visual* – көрінімді) болып табылады. Тәжірибе көрсеткендей, танымдық көрінімді технологияны пайдалану кәсіби оқыту қызметіне деген ұмтылысты жоғарылатып, білім алушының оқу материалы мазмұнын игеру сапасын арттырады.

Қашықтықтан оқыту, ғаламтор технологиясының дамуы, ақпараттық технологияның енгізілуінен көрініс тауып отырған білім берудің жағаруы білім беруді ақпараттандыру жолдарын дамытуға жағдай жасауды көздейді. Бұл өз ретінде оқу ақпаратын түрлендірудің түрлі жолдары мен тәсілдерінің маңыздылығын, оның ішінде көрінімділеуді күшейтеді.

Осыған орай, оқу материалын көрінімді түрлендірудің қисындық тұрғыдан реттелген және дәйекті әрекеттелген жүйесін білдіретін танымдық көрінімді технология іргелі ұғынуды және ғылыми-әдістемелік дәлелдеуді талап етеді. Бұл мәселе шешуде білім берудегі танымдық көрінімді технологияның даму әлеуетін жүзеге асырудың ғылыми-педагогикалық негіздерін сипаттау керек, ол үшін оқушылар мен студенттерді оқыту үдерісінде танымдық көрінімді технологиялардың даму әлеуетін жүзеге асыру бойынша дидактикалық жүйе жасау мүмкіндіктерін қарастыру керек. Осы негізде, жаңа танымдық көрінімді технологияларға оқытудың нақты әдістері мен тәсілдері бойынша, соның ішінде, инфографика (ақпараттық графика) тәсілі, кеңістікте моделдеу тәсілі және тағы басқалары бойынша ғылыми ұсыныстар жасалу керек. С.А. Носковтың зерттеулері көрсеткендей, инфорграфиканы пайдалану оқу сабағы уақытын айтарлықтай үнемдеуге болады [1].

Сонымен, мәселе шешу үшін мынадай негізгі міндеттер қойылады:

1) Білім алушылардың зияткерлік әлеуетін жүзеге асыруда танымдық көрінімді технологияны пайдаланудың әдістері мен тәсілдерін зерттеу;

2) Білім беру үдерісінде танымдық көрінімді технологияны пайдаланудың дидактикалық қағидаттары мен педагогикалық тәсілдемелерінің жиынтығын анықтау;

3) Оқушылар мен студенттерді оқыту үдерісінде танымдық көрінімді технологиялардың дамытушы әлеуетін жүзеге асыру бойынша дидактикалық жүйені жасау.

1-міндетті атқару ғылым, білім мен мәдениеттің түрлі салаларында «көрінімділік» феномені бойынша танымдық психология және дидактиканың теориялық жағдайын зерттеу көзделеді.

2-міндеттің жүзеге асуы білім беруде танымдық көрінімді технологияны енгізу жүзеге асатын әдістемелік негіздерді құру және анықтау үшін, зерттеу аясында эмпирикалық тәжірибені талдауды және зерттеуді көздейді.

3-міндеттің шешімі оқу материалының танымдық көрінімді дидактикасын жасау үшін жалпығылыми моделдеу және жобалау әдістерін пайдалануды көздейді.

Аталған міндеттерді жүзеге асыру мәселе шешуге деген көзқарастың ғылыми жаңалығы мен тәжірибелік маңыздылығын дәлелдеп береді, себебі білім алушылардың зияткерлік әлеуетін жүзеге асыруда танымдық көрінімді технологияны пайдаланудың әдістері мен тәсілдерін зерттеу, дамытушы

әлеуетін жүзеге асыру бойынша дидактикалық жүйені жасау бұдан бұрын педагогикалық әдебиетте ерекше мақсат ретінде қойылмады.

Дегенмен, аталған көзқарастың алғышартын жасауға оқыту технологиясында көрінімділіктің педагогикалық әлеуетінің өзектілігі бойынша осыған дейін жүргізілген ғылыми зерттеу жұмыстары тірек болды. Сонымен қатар, ғылым, мәдениет пен білім берудің түрлі салаларында көрінімділіктің педагогикалық әлеуетіне үлкен көңіл бөлінеді. Көрінімділік көптеген зерттеушілердің еңбектерінде, ең алдымен: әлеуметтік үдеріс пен қатынастарға әсер ететін фактор ретінде қарастырылады (А.А. Жигарева, О.В. Кириченко, Е.В. Сальникова және т.б.); қазіргі жахандану заманындағы білім беруді дамытудың маңызды стратегиялық бағыты ретінде (А.Н. Иоффе); дидактикалық құралдарды жетілдірудің маңызды бағыты ретінде (О.А. Кондратенко, Н.Н. Манько, О.О. Князева және т.б.); және де оқыту мүмкіндіктерін дамытудың тәсілі ретінде қарастырылады (Д. Роэм, Е.Б. Ермилова және т.б.).

Бұл ретте көптеген зерттеу еңбектерінде оқу ақпаратының көрінімділігі оқушылар мен студенттердің оқу іс-әрекетінің белсенділігі мен қарқындылығына бағытталған технология мәнмәтінінде қарастырылады.

Мидың оң және сол жақ бөлігінің жұмыс істеу ерекшеліктерін, әр білім алушының жеке дара қасиеттерін ескеру танымдық көрінімді тәсілдеменің артықшылығы болып есептеледі. 1981 жылы американдық невролог ғалым Р.Сперридің ми жартышарының ассиметриялық қызметі бойынша ашқан жаңалығы білім алушылардың көркем ойлау қабілетін дамытудағы, білім берудегі жалпы ескі көзқарасты қайта жаңартып, түзету қажеттігіне алып келді. Бұл жөнінде ақпаратты В.А.Далингер еңбегінен алуға болады [2].

Адам ойлауындағы екі түрлі сапалы аяның теңқұқықсыздығын жою мәселесі білім берудегі жалпы мәселелердің көрінісі болып табылады. Себебі, білім беру адам ойлауының түрлі аясын сапалы түрде тең дәрежеде пайдалану керек.

Бар анықтамаларды, терминдерді және ұйғарымдарды алдын ала талдау нәтижесі «танымдық көрінімді технология» деген ұғымның оқыту үдерісінің дамытушы әлеуетінің мәнмәтіндегі жоғарыда қойылған міндеттерге толық жауап беретін нақты анықтамасын басшылыққа алу керектігін көрсетті. Аталмыш анықтамаға сәйкес, танымдық көрінімді технология деп оқу материалын көрінімді түрлендірудің логикалық тұрғыдан реттелген және дәйекті әрекеттелген жүйесін білдіретін, танымдық үдерістерді жандандыру арқылы оқыту ақпаратымен жұмыс нәтижелігін жоғарылату мақсатындағы әрекет жүйесін айтамыз [3].

Танымдық көрінімді технологияның педагогикалық әлеуетін жүзеге асыру үдерісінде олардың оқыту үдерісіндегі дамытушы әлеуетінің айтарлықтай жоғарылағанын дәлелдейтін нәтижелер алынды. Бірақ осы уақытқа дейін, білім алушылардың зияткерлік әлеуетін дамыту үшін дидактикалық жүйе аясында танымдық көрінімді оқыту жолдарын жаппай пайдаланудан оны мақсатты түрде пайдалану үдерісіне ауысуға арналған ғылыми-дидактикалық негіздер

жасалған жоқ.

Сондықтан, танымдық көрінімді технологияның дамытушы әлеуетін жүзеге асырудың тәжірибесін жалпылай отырып, оқыту үдерісінде танымдық көрінімді технологияның дамытушы әлеуетін жүзеге асырудың ғылыми негізделген қағидаттарын (дидактикалық) беретін мақсатты бағытталған зерттеулер қажет.

Қазіргі таңда көптеген шет мемлекеттерде ғылым мен мәдениетте көрінімдеу арқылы мәселелерді шешуге аса назар аударылып отыр.

Білім алып жүрген тұлғаның көрінімді ойлау қабілетін пайдалану оның кәсіби және жеке қасиеттерінің өсуіне себеп болады. Сондықтан оқыту үдерісінде танымдық көрінімді технологияның дамытушы әлеуетін жүзеге асыру мәселесін шешу ұлттық қана емес, халықаралық масштабтағы маңызға ие болған мәселе.

Мәселе шешуде төменгі ғылыми-зерттеу әдістерінің кешенін пайдалану тірек болады деген ойдамыз.

1) Қағидалы – зерттеу тақырыбы мен мәселесіне сәйкес философиялық, психологиялық-педагогикалық, ғылыми-әдістемелік және оқыту әдебиеттеріне концептуалды талдау жасау;

2) Ретроспективті – бұрын жасалған зерттеулердің сыни талдау;

3) Эмпирикалық – бақылау, сауалнама жүргізу, жауап алу, сарапшылық бағалау әдістері және т.б.

4) Диагностикалық – оқушылармен, студенттермен, оқытушылармен әңгімелесу.

4) Арнаулы – танымдық көрінімді технология әдістерін пайдалану.

Аталған әдістерді іске асыруда сыни көзқарасты пайдалану оқыту үдерісінде әлеуеттің іске аспағанын ескере отырып білім берудің нақты тәжірибесінде танымдық көрінімді оқыту жолдарын жаппай пайдаланудан оны мақсатты түрде пайдалану үдерісіне ауысуға арналған теориялық негіздерді әзірлеумен байланысты.

Көрінімділік әдістерінің атқаратын танымдық қызметінің әртүрлілігі түрлі өзекті педагогикалық мәселелерді шешуде көрінімділіктің дидактикалық әлеуетін жүзеге асыру мүмкіндіктерін кеңейтеді.

<b>Мәселелер шешу барысында орындалатын іс-шаралар</b>
<b>1- міндет.</b> Білім алушының зияткерлік әлеуетін жүзеге асыруда танымдық көрінімді технологияны пайдаланудың жолдары мен әдістерін зерттеу
<b>1.1-іс-шара.</b> Білім беру технологиясында көрінімділіктің педагогикалық әлеуетін зерттеу
<b>1.2-іс-шара.</b> Танымдық көрінімді технологияны пайдалану бойынша ғылыми әдебиетті талдау (шетелдік және отандық тәжірибе бойынша)
<b>1.3-іс-шара.</b> Білім берудегі танымдық көрінімді көзқарас мәнін зерттеу
<b>2-міндет.</b> Білім беру үдерісінде танымдық көрінімді технологияны пайдаланудың педагогикалық тәсілдемесі мен дидактикалық қағидаттарының жиынтығын анықтау
<b>2.1-іс-шара.</b> Білім беру технологиясын іске асырудағы дидактикалық қағидаттар



жүйесін зерттеу.
<b>2.2-іс-шара.</b> Білім берудегі танымдық көрінімді технологияларды жүзеге асыруда дидактикалық қағидаттарды құру және негіздеу.
<b>2.3-іс-шара.</b> Болашақ педагог даярлауда ақпараттық графика және танымдық көрінімді құралдарын пайдалану мүмкіндіктерін анықтау
<b>2.4-іс-шара.</b> Болашақ педагог даярлауда танымдық көрінімді технология құралдарын пайдалану бойынша ұсыныстар дайындау.
<b>3-міндет.</b> Оқушылар мен студенттерге білім беру үдерісінде танымдық көрінімді технологияның дамытушы әлеуетін жүзеге асырудың дидактикалық жүйесін дайындау.
<b>3.1-іс-шара</b> Оқыту үдерісінде танымдық көрінімді технологияларды жүзеге асырудың дидактикалық қағидаттарын дайындау
<b>3.2-іс-шара</b> Оқыту үдерісінде оқытудың танымдық көрінімді құралдарын дайындау
<b>3.3-іс-шара</b> Мектеп пен жоғары оқу орындарында танымдық көрінімді технологияларды пайдаланудың әдістемесін дайындау
<b>3.4-іс-шара</b> Алынған нәтижелер бойынша практикалық ұсынымдар дайындау

Сонымен, танымдық көрінімді технологияларды түзу мәселесін шешу үшін әдіснамалық, әдістемелік және технологиялық әдістер кешенін қолдану керек, ал түзілген технологияларды енгізу нәтижесінде олардың дамытушы әлеуетін жүзеге асыруға мүмкіншілік пайда болады.

#### ӘДЕБИЕТ:

1. Носков С.А. Дидактические возможности визуализации образовательной информации //Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки.-2015, №2(26).
- 2.Далингер В.А. Когнитивно-визуальный подход к обучению математике как фактор успешности ученика в учебном процессе// Международный журнал экспериментального образования. – 2016, № 5.
- 3.Кондратенко О.А. Развивающий потенциал когнитивно-визуальных технологий в обучении студентов// Современные исследования социальных проблем .- 2013, № 4(24).

*Паньшина Т.В., Афанасенкова И.В., Леонова М.О.*

### **ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗРОСЛЫХ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

В современных рыночных условиях резко возрастает «стоимость» профессиональных компетентностей специалистов. Это объясняется тем, что именно сотрудник, обладающий необходимыми способностями,

профессиональными умениями, навыками и устремлениями, становится одним из ведущих условий успешности организации, эффективности ее деятельности. В свою очередь, содействие развитию и совершенствованию персонала организации со стороны ее руководства становится долгосрочным фактором конкурентоспособности данной организации.

Данные положения обусловили, в частности, быстрое становление таких научных отраслей как менеджмент знаний и управление персоналом. В определенной степени важность развития человеческих ресурсов организации привела к тому, что на смену рассмотрению педагогических аспектов процессов обучения детей школьного возраста пришли акмеологические / андрагогические аспекты, где основное внимание уделялось тому, как учатся и как эффективно обучать взрослых людей. Важно подчеркнуть, что акмеология как наука о развитии зрелых людей, о движении человека к своему расцвету (акме) была инициирована Н.А. Рыбниковым еще в 1928 г.; в 50-90-х гг. прошлого века. Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др. заложили фундаментальные основы личностного развития и профессионального совершенствования взрослого человека, прежде всего в области своей профессиональной деятельности [1].

В 70-х гг. прошлого века М. Ноулзом была разработана теория андрогики [2, 3], которая базировалась на следующих ключевых отличиях взрослых обучающихся от детей-учащихся:

– *Потребность в знаниях.* Взрослым нужно знать, зачем они должны учиться.

– *Мотивация.* Взрослым в большей степени присуща внутренняя познавательная мотивация.

– *Желание, которое возникает в познавательной сфере, когда взрослые осознают значимость знаний, когда они понимают, какие позитивные изменения в их жизни могут произойти благодаря обучению.*

– *Опыт, накопленный взрослыми в самых разных сферах жизни, становится основой для организации их процесса обучения и, в частности, процессов аналитико-синтетической переработки информации.* Опора преподавателя, коуча, тренера на этот опыт значительно повышает эффективность учебного процесса.

– *Самостоятельность, выражающаяся в независимости взрослых обучающихся, в их готовности быть ответственными за процесс и результаты обучения.* Следует отметить, что эта особенность может быть условием как повышения, так и снижения эффективности обучения. Бесспорно, что любое обучение в «не детском» возрасте связано с осознанием несовершенства своих знаний, их неполноты и, как следствие с признанием кого-то другого экспертом. Достаточно часто этот этап «осознания–признания» может несколько затягиваться, требуя дополнительных мер по преодолению этого психологического барьера.

– *Отношение к учебе как к возможности что-то безотлагательно применить в практической деятельности, прежде всего – в профессиональной.*

Наблюдения за процессом обучения взрослых в рамках курсов изучения английского языка преподавателями вуза, анализ продуктов их деятельности, применяемые нами беседы как опросный метод показали, что данный предмет как направление обучения взрослых, являясь одним из наиболее востребованных в системе повышения квалификации ППС вуза, в то же время обладает определенными особенностями.

Так, например, анализируя специфические особенности характера взрослых учащихся, проявляющиеся на занятиях по английскому языку, необходимо отметить тот факт, что у большинства из них сформировалось определенное, причем достаточно высокое, отношение к себе как профессионалу, как к специалисту. Особенно это характерно для преподавателей, обладающих большим опытом работы. Иные направления повышения квалификации, связанные преимущественно с содержанием преподаваемого предмета, с образовательными технологиями, дают обучающемуся возможность оставаться в зоне профессионального «комфорта», чувствовать себя по-прежнему экспертом. Изучение английского языка, тем более либо после длительного перерыва, либо при условии, что ранее изучался другой иностранный язык, ставит вузовского педагога в позицию не знающего, не компетентного человека. Бесспорно, вследствие этого у них возникает определенный психологический дискомфорт, особенно в тех ситуациях, где неизбежны какие-либо ошибки, где может проявиться их неуспешность. Преподавателю, обучающему такую аудиторию, необходимо обладать большой тактичностью, чтобы не задеть самолюбия взрослых учащихся.

Широкие временные границы, которые связаны с понятием взрослости, начинающейся от 18-21 года и до периода старения, затрудняют выявление тех возрастных, типологических особенностей, на которые может опираться преподаватель, работающий с такими категориями обучающихся. Конечно, возникновение новых отраслей науки и практики управления, возникших на стыке традиционной педагогики, психологии (в том числе педагогической и возрастной психологии, когнитивной психологии), менеджмента обусловило выработку знания о взрослом обучающемся, о специфике его познавательной деятельности. Однако эти сведения еще недостаточно систематизированы и осмыслены.

Фундаментальное многолетнее исследование памяти взрослых, проведенное под руководством Б.Г. Ананьева [4] показало, в частности, следующие характеристики мнемических явлений:

- сохранение материала в произвольной памяти снижается после 26 лет;
- произвольная и произвольная вербальная память взрослых сильнее, чем у детей, однако для произвольной образной памяти прослеживается обратная зависимость;
- долговременная память ухудшается раньше кратковременной;
- зрительная вербальная память взрослого является сильнее слуховой и сохраняется на одном уровне до 40 лет, тогда как слуховая – до 35;

– логическая память взрослых после 30-40 лет с возрастом не ухудшается, в ее функционировании наблюдаются значительные индивидуальные различия, отражающие зависимость этого вида памяти от характера деятельности человека. Так, например, исследования Б.Г. Ананьева подтверждают, что интенсивный интеллектуальный и творческий труд долго сохраняет активность памяти.

Как указывается в [4], период зрелости, особенно ранней зрелости, характеризуется наибольшими изменениями при высоких показателях развития интеллектуальных функций. Так, например, функция внимания достигает наивысшего уровня развития у людей в возрасте 41–46 лет. Трудно отрицать, что память взрослого человека слабее детской памяти. Однако преимуществом взрослых является то, что их память более тесно связана с мышлением (логическая память), причем доказано, что даже у пожилых людей (в 60-65 лет), занимающихся интеллектуальной творческой деятельностью, память долго «не стареет». Невербальная функция интеллекта, т.е. функция, связанная с восприятием, оценкой и оперированием образами, достигает оптимума развития в 30–35 лет и остается на этом уровне вплоть до 45 лет и старше. Развитие вербального интеллекта как функции, которая связана с оперированием словами, с возможностью получения и анализа речевой информации, понимания смысла слов наиболее активно происходит в период от 20 до 35 лет. Высокий уровень интеллектуальных способностей продолжают демонстрировать многие люди на протяжении всего среднего возраста, причем развитие этих определяется как внутренними, так и внешними факторами. Внутренним фактором является одаренность, благодаря которой интеллектуальные процессы осуществляются, не снижаясь, более длительный возрастной период. Образование как внешний фактор также противостоит старению и затормаживает процесс угасания активности психических функций.

Эмоциональность как черта, от которой в значительной степени зависит успешность процесса обучения, также изменяется под влиянием возраста и статуса. С возрастом уменьшается частота эмоциональных реакций, а эмоции человека дифференцируются, т.е. эмоциональность взрослого отличается от эмоциональности ребенка не только в количественном, но и в качественном отношении. При этом важно понимать, что учащиеся, которые отличаются большей эмоциональностью, успешнее овладевают иностранным языком, т.к. эмоциональность тесно связана с познавательной мотивацией, организует познавательные процессы, тонизирует работу мозга и, следовательно, течение всех психических процессов.

В процессе анализа особенностей познавательной сферы обучающихся взрослых нами было также отмечено, что нередко характеристики этой сферы, являющиеся их бесспорным интеллектуальным преимуществом в профессиональной области, могут иметь при обучении английскому языку обратный эффект. Так, например, развитое логическое мышление – эффективный инструмент познания, которым активно пользуется взрослый человек, может стать фактором снижения успешности изучения иностранного

языка, особенно на первых порах. Например, как показывает практика, критическое мышление преподавателя становится помехой в овладении стереотипными, шаблонными формами языка, служащими определенным фундаментом языковой компетентности. Его стремление к сложным языковым конструкциям, к которым он привык в профессиональной речи на родном языке, обуславливают его низкую удовлетворенность процессом и результатами обучения, снижение его познавательной мотивации.

Как отмечается в [5.], при организации процесса обучения взрослых людей необходимо учитывать следующие особенности:

- самостоятельность и осознанность;
- необходимость практического применения полученных знаний, умений и навыков;
- наличие профессионального и жизненного опыта;
- наличие собственной точки зрения на учебный материал;
- соотношение теоретических знаний и практической деятельности;
- предпочтение активных форм обучения (тренинги, деловые игры, разбор кейсов, практикумы и т. д.);
- влияние социальных, временных факторов и др.

Хороший обучающий эффект имеет использование наглядности в самых разнообразных формах. В частности, как показал наш опыт, обучающимся легко усваивается лексика по глаголам движения при одновременной демонстрации соответствующего физического действия. Обсуждение наиболее продуктивных методов обучения показало, что выбор методов эффективен тогда, когда основывается на многочисленных соображениях: контексте обучения, знаниях и характеристиках учащихся, убеждениях и ценностях учителя [6]. Резюмируя, автор утверждает, что обучение разных взрослых должно быть разным.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акмеология: учебник / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 650 с.
2. Дресвянников В.А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых [электронн. ресурс] // <http://www.elitarium.ru/obuchenie-princip-znaniya-opyt-celi-potrebnosti-razvitiie-andragogika-sposobnosti/>
3. Жолудова О. 3 теории обучения взрослых, которые должен знать каждый педагогический дизайнер [электронн. ресурс] // <https://www.ispring.ru/elearning-insights/teorii-obucheniya-vzroslyh>
4. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / отв. ред. П. И. Пидкасистый. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 724 с.
5. Организационные подходы к обучению взрослого населения в центрах профессиональных квалификаций в рамках непрерывного профессионального образования: метод. реко-мендации. – М.: ГБОУ УМЦ ПО ДОгМ, 2014. – 24 с.

6. Teaching Adults: Is It Different? Myths and Realities 21 by Sandra Kerka 2002 [электронн. ресурс] //https://www.calpro-online.org/ERIC/textonly/docgen.asp?tbl=mr&ID=111

*Радченко Н.Н.*

## **ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова*

Развитие системы образования напрямую связано с проблемой профессионального развития педагогов. Современные требования к личности и содержанию профессиональной деятельности педагога предполагают наличие у него умений эффективно работать в постоянно меняющихся социально-педагогических условиях. Отсюда усложняются и задачи муниципальной методической службы как структурного элемента системы непрерывного образования. От методической службы требуется качественное решение возникающих проблем, только тогда можно влиять на профессиональное развитие педагога, обеспечивая достаточно быстрые темпы его профессионального развития.

В рамках различных форм находят применение многообразные методы и приемы работы с кадрами, о которых рассказывалось выше.

Объединяя формы и методы работы с кадрами в единую систему, руководитель должен учитывать их оптимальное сочетание между собой. Необходимо отметить, что структура системы для каждого дошкольного учреждения будет разной, неповторимой. Эта неповторимость объясняется конкретными для данного учреждения как организационно-педагогическими, так и морально-психологическими условиями в коллективе.

Педагогический совет является одной из форм методической работы в ДУ. Педагогический совет в детском саду как высший орган руководства всем воспитательно-образовательным процессом ставит и решает конкретные проблемы дошкольного учреждения.

Также из разнообразных форм методической работы в детском саду особенно прочно вошла в практику такая форма, как консультирование педагогов. Консультации индивидуальные и групповые, консультации по основным направлениям работы всего коллектива, по актуальным проблемам педагогики, по заявкам воспитателей и т.д.

Любая консультация требует от методиста подготовки и профессиональной компетентности.

Значение слова «компетентность» раскрывается в словарях «как область вопросов, в которых хорошо осведомлен» или трактуется как «личные возможности должностного лица, его квалификация (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопрос благодаря наличию определенных знаний, навыков».

Итак, компетентность, так необходимая методисту для работы с педагогами, это не только наличие знаний, которые он постоянно обновляет и пополняет, но и опыт, умения, которые он может использовать при необходимости. Полезный совет или вовремя проведенная консультация корректируют работу педагога.

Основные консультации планируются в годовом плане работы учреждения, однако отдельные проводятся по мере необходимости. Используя разные методы при проведении консультаций, методист не только ставит задачи передачи знаний педагогам, но и стремится сформировать у них творческое отношение к деятельности. Так, при проблемном изложении материала формируется проблема и показывается путь ее решения.

Семинары и семинары-практикумы остаются самой эффективной формой методической работы в детском саду. В годовом плане дошкольного учреждения определяется тема семинара и в начале учебного года руководитель составляет подробный план его работы.

Развернутость плана с четким указанием времени работы, продуманностью заданий привлечет внимание большего количества желающих принять участие в его работе. На первом же занятии можно предложить дополнить этот план конкретными вопросами, на которые воспитатели хотели бы получить ответ .

Большую роль в результативности семинара играет правильно организованная подготовка к нему и предварительная информация. Тематика семинара должна быть актуальна для конкретного дошкольного учреждения и учитывать новую научную информацию.

У каждого воспитателя свой педагогический опыт, педагогическое мастерство. Выделяют работу воспитателя, добивающегося наилучших результатов, его опыт называют передовым, его изучают, на него «равняются» .

Передовой педагогический опыт - это средство целенаправленного совершенствования учебно-воспитательного процесса, удовлетворяющее актуальные потребности практики обучения и воспитания. (Я.С. Турбовской).

Передовой педагогический опыт помогает воспитателю изучить новые подходы к работе с детьми, выделить их из массовой практики. В то же время он пробуждает инициативу, творчество, способствует совершенствованию профессионального мастерства. Передовой опыт зарождается в массовой практике и является в какой-то степени ее итогом.

Для любого педагога, изучающего передовой опыт, важен не только результат, но и методы, приемы, при помощи которых, достигнут этот результат. Это позволяет соизмерить свои возможности и принять решение о внедрении опыта в свою работу.

Передовой опыт - самая быстрая, оперативная форма, разрешения назревших в практике противоречий, быстрого реагирования на общественные запросы, на изменяющуюся ситуацию воспитания. Рожденный в гуще жизни передовой опыт может стать хорошим инструментарием, и при соблюдении ряда условий успешно приживается в новых условиях, он наиболее убедителен, привлекателен для практики, ибо представлен в живой, конкретной форме.

Открытый показ дает возможность установить непосредственный контакт с педагогом во время занятия, получить ответы на интересующие вопросы. Показ помогает проникнуть в своего рода творческую лабораторию воспитателя, стать свидетелем процесса педагогического творчества. Руководитель, организующий открытый показ, может ставить несколько целей: пропаганда опыта и обучение педагогов методам и приемам работы с детьми и т.д.

Таким образом, планируя методическую работу, необходимо использовать все виды обобщения педагогического опыта. Кроме того, имеются разнообразные формы распространения опыта: открытый показ, работа в паре, авторские семинары и практикумы, конференции, педагогические чтения, недели педагогического мастерства, день открытых дверей, мастер-классы и т.д.

Практика показывает, что изучение, обобщение и внедрение педагогического опыта является важнейшей функцией методической работы, пронизывающей содержание и все ее формы и методы. Значение педагогического опыта трудно переоценить, он обучает, воспитывает, развивает педагогов. Будучи по существу теснейшим образом связанным с прогрессивными идеями педагогики и психологии, основанный на достижениях и закономерностях науки, этот опыт служит наиболее надежным проводником передовых идей и технологий в практику ДУ.

В методическом кабинете дошкольного образовательного учреждения необходимо иметь адреса педагогического опыта.

В настоящее время деловые игры нашли широкое применение в методической работе, в курсовой системе повышения квалификации, в тех формах работы с кадрами, где цель не может быть достигнута более простыми, привычными способами. Неоднократно отмечалось, что применение деловых игр имеет положительное значение. Положительно то, что деловая игра является сильным инструментом формирования личности профессионала, она помогает наиболее активизировать участников для достижения цели.

Но всё чаще деловая игра используется в методической работе как, отчасти, внешне эффектная форма. Другими словами: тот, кто проводит ее, не опирается на психолого-педагогические или научно-методические основы, и игра «не идет». Следовательно, дискредитируется сама идея применения деловой игры.

Деловая игра - это метод имитации (подражания, изображения, отражения) принятия управленческих решений в различных ситуациях, путем игры по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Нередко



деловые игры называют имитационными управленческими играми. Сам термин «игра» на различных языках соответствует понятиям о шутке, смехе, легкости и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. Думается, что этим объясняется появление деловых игр в системе методической работы.

Деловая игра повышает интерес, вызывает высокую активность, совершенствует умение в разрешении реальных педагогических проблем. В целом игры, с их многосторонним анализом конкретных ситуаций, позволяют связывать теорию с практическим опытом. Сущность деловых игр в том, что они имеют черты, как учения, так и труда. При этом обучение и труд приобретают совместный, коллективный характер и способствуют формированию профессионального творческого мышления.

«Круглый стол» также одна из форм общения педагогов. При обсуждении любых вопросов воспитания и обучения дошкольников круговые педагогические формы размещения участников позволяют сделать коллектив самоуправляемым, позволяет поставить всех участников в равное положение, обеспечивает взаимодействие и открытость. Роль организатора «круглого стола» состоит в тщательном подборе и подготовке вопросов к обсуждению, нацеленных на достижение конкретной цели.

В некоторых ДУ используется литературная или педагогическая газета, как интересная форма работы, объединяющая сотрудников. Цель - показать развитие творческих возможностей взрослых, а также детей и родителей. Воспитатели пишут статьи, рассказы, сочиняют стихи, оцениваются личностные, профессиональные качества, необходимые в работе с детьми, - сочинительство, владение речевыми навыками - образность высказываний и т.д.

Творческие микро группы. Они возникли в результате поисков новых эффективных форм методической работы.

Такие группы создаются на исключительно добровольной основе, когда необходимо освоить какой-то новый передовой опыт, новую методику или разработать идею. В группу объединяются несколько педагогов на основе взаимной симпатии, личной дружбы или психологической совместимости. В группе могут быть один-два лидера, которые как бы ведут за собой, берут на себя организационные вопросы.

Каждый член группы сначала самостоятельно изучает опыт, разработку, затем все обмениваются мнениями, спорят, предлагают свои варианты. Важно, чтобы все это реализовалось в практике работы каждого. Члены группы посещают друг у друга занятия, обсуждают их, выделяют лучшие методы и приемы. Если обнаруживается какой-то пробел в понимании знаний или умениях педагога, то идет совместное изучение дополнительной литературы. Совместное творческое освоение нового идет в 3-4 раза быстрее. Как только поставленная цель достигнута - группа распадается. В творческой микро группе неформальное общение, главное внимание здесь уделяется поисковой, исследовательской деятельности, с результатами которой в последующем знакомится весь коллектив учреждения.

При правильном выборе единой методической темы для всего дошкольного учреждения эта форма делает целостными все другие формы работы по повышению мастерства воспитателей. Если единая тема действительно способна увлечь, захватить всех педагогов, то она выступает и как фактор сплочения коллектива единомышленников. Существует ряд требований, которые необходимо учитывать, выбирая единую тему. Эта тема должна быть актуальной и действительно важной для дошкольного учреждения, с учетом достигнутого им уровня деятельности, интересов и запросов педагогов. Должна быть тесная связь единой темы с конкретными научно-педагогическими исследованиями и рекомендациями, с педагогическим опытом, накопленным практикой работы других учреждений. Эти требования исключают изобретение уже созданного и позволяют внедрять и развивать все передовое в своем коллективе. Сказанное не исключает и такого подхода, когда коллектив сам проводит опытно-экспериментальную работу и создает необходимые методические разработки. Практика показывает целесообразность определения темы на перспективу, с разбивкой крупной темы по годам.

Единая методическая тема должна проходить красной нитью через все формы методической работы и сочетаться с темами самообразования воспитателей.

Самообразование, как система непрерывного повышения квалификации каждого педагога ДУ предполагает разные формы: обучение на курсах, самообразование, участие в методической работе города, района, детского сада. Систематическое совершенствование психолого-педагогических умений воспитателя и старшего воспитателя осуществляется на курсах повышения квалификации через каждые пять лет. В межкурсовой период активной педагогической деятельности идет постоянный процесс реструктурирования знаний, т.е. происходит поступательное развитие самого субъекта. Вот почему самообразование в период между курсами необходимо. Оно выполняет следующие функции: расширяет и углубляет знания, полученные в предшествующей курсовой подготовке; способствует осмыслению передового опыта на более высоком теоретическом уровне, совершенствует профессиональные умения.

В детском саду методист должен создать условия для самообразования педагогов. Самообразование - это самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом индивидуальности каждого конкретного педагога.

Как процесс овладения знаниями оно тесно связано с самовоспитанием и считается его составной частью. В процессе самовоспитания у человека развивается умение самостоятельно организовать свою деятельность по приобретению новых знаний. Почему педагогу необходимо постоянно работать над собой, пополнять и расширять свои знания? Педагогика, как и все науки, не стоит на месте, а непрерывно развивается и совершенствуется. Объем научных знаний с каждым годом увеличивается. Ученые утверждают, что знания, которыми располагает человечество, удваиваются каждые десять лет. Это

обязывает каждого специалиста независимо от полученного образования заниматься самообразованием.

Руководитель дошкольного образовательного учреждения обязан так организовать работу, чтобы самообразование каждого педагога стало его потребностью. Самообразование - это первая ступенька к совершенствованию профессионального мастерства. В методическом кабинете для этого создаются необходимые условия: постоянно обновляется и пополняется библиотечный фонд справочной и методической литературой, опытами работы педагогов.

Методические журналы не просто изучаются и систематизируются по годам, а используются для составления тематических каталогов, помогают педагогу, выбравшему тему самообразования, познакомиться с разными взглядами ученых и практиков на проблему. Библиотечный каталог - это перечень книг, имеющихся в библиотеке и расположенных в определенной системе.

На каждую книгу заводится специальная карточка, в которую записываются фамилия автора, его инициалы, название книги, год и место издания. На обратной стороне можно составлять краткую аннотацию или перечисление основных вопросов, раскрываемых в книге. В тематические картотеки включаются книги, журнальные статьи, отдельные главы книг. Старший воспитатель составляет каталоги, рекомендации в помощь занимающимся самообразованием, изучает влияние самообразования на изменения в учебно-воспитательном процессе.

Однако очень важно, чтобы организация самообразования не свелась к формальному ведению дополнительной отчетной документации (планы, выписки, конспекты). Это добровольное желание педагога. В методическом кабинете фиксируются лишь тема, над которой работает педагог, и форма и срок отчета. При этом форма отчета может быть следующей: выступление на педагогическом совете или проведение методической работы с коллегами (консультация, семинарское занятие и т.д.). Это может быть показ работы с детьми, в котором воспитатель использует полученные знания в ходе самообразования.

Итак, формы самообразования многообразны: работа в библиотеках с периодическими изданиями, монографиями, каталогами, участие в работе научно-практических семинаров, конференций, тренингов, получение консультаций специалистов, практических центров, кафедр психологии и педагогики высших учебных заведений, работа с банком диагностических и коррекционно-развивающих программ в районных методических центрах и др.

Результатом этих и других видов работ педагога является развитие профессиональной компетенции воспитателей ДУ.

Итак, в заключение первой главы можно сделать следующие выводы:

1. Профессиональную компетентность педагога ДУ можно определить как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемую требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к

педагогической деятельности. Она предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками.

2. Работа методической службы ДУ по развитию профессиональной компетентности педагогов обеспечивает стабильную работу педагогического коллектива, полноценное, всестороннее развитие и воспитание детей, качественное усвоение ими программного материала в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, а так же повышение эффективности образовательного процесса ДУ. Кроме того, педагоги ДУ активно участвуют в городских методических объединениях, каждый педагог может реализовать свои творческие способности в деятельности с детьми.

3. Все направления работы методической службы ДУ, в плане развития профессиональной компетенции педагога, можно представить в виде двух взаимосвязанных групп: групповые формы методической работы (педагогические советы, семинары, практикумы, консультации, творческие микро группы, открытые просмотры, работа по единым методическим темам, деловые игры и т.д.); индивидуальные формы методической работы (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, стажировка, наставничество и т.д.).

*Ровнякова И.В., Стеблецова И.С.*

## **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СООТВЕТСТВИИ С ОБНОВЛЕННЫМ СОДЕРЖАНИЕМ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С.Аманжолова*

Результаты мировых исследований в области образования подтверждают тот факт, что, учителя, обладающие соответствующими профессиональными качествами, необходимыми компетенциями и концептуальным пониманием процессов преподавания и обучения, способны качественно изменить образование подрастающего поколения.

Анализ опыта развития образовательных систем развитых стран мирапоказывает, что учительская профессия является одной из самых уважаемых и востребованных. В частности, в Финляндии из числа подавших документы для поступления на факультет образования поступают, в среднем, только 8-10%. В Южной Корее, Сингапуре конкурс на педагогическую специальность составляет не менее 10 человек на место. Средняя заработная плата учителя сопоставима со средней зарплатой в экономике. Акцент в педагогической деятельности делается на интегрирование практики в систему подготовки учителей; создание атмосферы совместного планирования, обмена

мнениями о педагогических проблемах, взаимного наставничества; адаптацию методики обучения к специфическому контексту образовательной деятельности; реализацию системного мониторинга эффективности педагогической деятельности[1].

Данный опыт позволяет определить основные стратегии развития педагогического образования в условиях модернизации системы образования в Республике Казахстан. Среди них:

- повышение статуса педагогической профессии в стране;
- совершенствование системы отбора на педагогические специальности;
- реформирование содержания педагогического образования.

Ежегодно в стране выпускается более 35 тыс. специалистов в области образования. При этом потребность в педагогических кадрах остается значительной и составляет более 1,2 тыс. человек. Государственный заказ на подготовку кадров в области образования составляет 7000 мест (19% от всего госзаказа, 2 место после технических специальностей).

Вместе с тем, результаты международных исследований (Отчет Всемирного банка в рамках SABER «Системный подход к улучшению результатов образования») на предмет соответствия национальных образовательных систем мировым стандартам показывают, что по таким критериям, как «Вовлечение лучших в педагогическую профессию», «Подготовка учителей в условиях формального и неформального образования», «Мотивация к педагогическому труду», Казахстан показывает лишь формирующийся уровень, а по показателю «Руководство учителями в школе в соответствии с установленными принципами» – латентный уровень [1].

Реальная практика также показывает:

- в педагоги идут выпускники, набравшие на ЕНТ значительно меньшее количество баллов, чем на специальности, дающие в будущем высокий доход;
- специальный экзамен не обеспечивает отбор качественного контингента, обладающего высоким уровнем мотивации к освоению профессии учителя. Причинами этого, наряду с низким общественным имиджем профессии педагога, являются: стремление претендентов поступить на обучение по образовательному гранту; стремление вуза привлечь как можно большее число абитуриентов при отсутствии конкурса.

Учитывая имеющиеся проблемы, а также востребованность педагогической профессии, государством начата масштабная работа по признанию особого статуса педагога в обществе. Создаются условия для осуществления его качественной профессиональной деятельности. Так, в проекте Закона РК «О статусе педагога», помимо прав и обязанностей, в отдельные статьи вынесены категории «уважение чести и достоинства педагога», «соблюдение профессиональной этики», «преемственность педагогической деятельности», «толерантность», «гуманность». Решаются вопросы повышения заработной платы учителя, улучшения материально-технических условий его работы, оказания масштабной методической помощи через курсовую подготовку. Поставлены задачи изменения структуры

государственного заказа по направлению подготовки «Образование», совершенствования процедуры специального экзамена в общей структуре подготовки педагогических кадров.

Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к вызовам современного мира. Ведущие приоритеты Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2016-2019 г.г. [2] сопоставимы с современными целями и системами ценностей, характерными для прогрессивных стран, лидирующих в области образования, системах подготовки педагогических кадров.

Принимаемые государством меры способствуют повышению статуса педагогической профессии, оказанию социальной поддержки педагогам, изменению мотивации абитуриентов при выборе педагогической профессии: от позиции «по остаточному принципу» - к позиции «востребованная статусная специальность».

Анализ основных тенденций и содержания подготовки педагогических кадров в Казахстане позволил выявить следующие проблемы:

- несоответствие содержания образовательных программ современным требованиям;
- устаревшее оснащение образовательного процесса;
- слабая система непрерывного педагогического образования.

С целью решения данных проблем в стране начата модернизация содержания педагогического образования, переход на обновленное общее и среднее образование. Его приоритетными направлениями являются:

- изменения в образовательных программах и учебных планах высших учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, проектирование образовательных программ в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог», с учетом мнения работодателей;
- пересмотр и обновление содержания образовательных программ и форм подготовки педагогов в контексте обновленного содержания среднего образования, с учетом опыта Назарбаев Интеллектуальных Школ;
- технологизация процесса обучения, актуализация деятельности по использованию личностно-ориентированных технологий, интерактивных методов обучения;
- проектирование научно-методического образовательного пространства как развивающей образовательной среды;
- внедрение трехязычного образования;
- поэтапное внедрение принципов инклюзивного образования в содержание всех учебных дисциплин программы подготовки учителей.

Опыт показывает, что одна из основных проблем заключается в слабой согласованности образовательных программ в вузах с реальной практикой в школе, что приводит к ситуации, когда молодые учителя не обладают достаточными знаниями, навыками и методическим инструментарием для успешной работы в своей профессии. В соответствии с этим одним из направлений модернизации содержания педагогического образования стало

усиление практической подготовки учителей через актуализацию роли профессиональной практики, усиление взаимодействия с работодателями, создание базовых экспериментальных школ.

В условиях обновления содержания среднего образования к профессиональной компетентности педагога предъявляются качественно новые требования. Учитель становится ключевой фигурой осуществления изменений. От уровня понимания им основных идей происходящих инновационных процессов, от его готовности осуществлять эти изменения зависит эффективность обновления содержания казахстанской школы.

Основными умениями современного педагога должны стать: готовность к восприятию методологии обновленного содержания среднего образования; изменение целей и способов педагогической деятельности; владение интерактивными технологиями обучения; владение методами критериального оценивания ожидаемых результатов обучения. В новых условиях педагог также должен уметь: формулировать учебные цели для достижения результатов; строить учебный процесс по организации усвоения учебного материала; готовить учебные материалы в соответствии с учебными целями; использовать потенциал информационной среды для учебного процесса; создавать условия для опережающего развития учащихся в личностно-деятельностной направленности; оценивать текущие результаты, направленные на достижение поставленных целей и пр.

В соответствии с этим требуются изменения в содержании методической подготовки учителей, а также в переподготовке и повышении квалификации педагогов с учетом нового содержания образования, новых подходов к обучению и методике преподавания.

На сегодняшний день Центром педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы», АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» разработаны и проводятся специальные курсы, цель которых – научить педагога овладеть вышеперечисленными умениями. Программы курса ориентированы на совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления образовательной программы и внедрения новой системы оценивания.

К качественным изменениям в деятельности Центров относится: обучение педагогами международного класса для внедрения новых программ повышения квалификации и нового статуса педагога – «тренер»; внедрение нового формата курсов повышения квалификации по программе уровневых курсов, включающих обучение в аудитории «face-to-face» и внеаудитории - «online»; внедрение Национального портала системы повышения квалификации – образовательного проекта для педагогов республики через обучение в формате «Blended learning».

Учитывая международные тенденции и отечественный опыт в образовании, учителя обучаются использованию педагогических подходов и учебных материалов в соответствии с обновленной учебной программой, овладевают навыками применения стратегий активного обучения, изучают

сущность критериального оценивания, учатся планировать уроки с учетом потребностей учащихся, используют методы организации взаимообучения, обучения педагогической рефлексии и эффективные формы обратной связи.

В организации курсовых и межкурсовых мероприятий используются ИКТ-технологии посредством Smart техники и Интернета для ведения образовательной деятельности на основе облачных сервисов и инновационных решений.

В ходе профессиональной посткурсовой поддержки учителей школ Республики в рамках обновления содержания образования и внедрения критериального оценивания проводятся обучающие семинары, тренинги, круглые столы, организуются практикумы, форумы, дискуссии, проблемные лекции, рецензирование научных проектов. С целью профессионального развития педагогов, повышения мотивации к профессиональной самореализации, выявления и распространения значимого опыта педагогов проводятся конкурсы «Панорама педагогических идей», «Лучший контент урока», «Панорамный урок», «Лучшая сельская школа», «Цифровой формат сельской школы», «SMART-педагог».

Внедрение инновационных методов, решений и инструментов в систему повышения квалификации педагогов мотивирует учителей на применение инновационных идей у себя на практике.

Вопрос качественной подготовки учителей является приоритетным для системы профессионального образования, в связи с чем перед вузами встает комплекс проблем касательно поиска инновационных и эффективных технологий профессионального обучения и создания соответствующих организационно-педагогических условий реализации практико-ориентированного учебного процесса, а также вооружение выпускников вуза современными передовыми знаниями и технологиями профессиональной деятельности учителя в общеобразовательной школе на фоне ее широкомасштабного реформирования.

В основе подготовки педагогических кадров в вузе - изменение содержания образования и, в целом, образовательных программ. В соответствии с Законом Республики Казахстан от 4 июля 2018 года №171-VI ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений»[3] одним из главных новых полномочий университетов является самостоятельная разработка образовательных программ с учетом мнения работодателей и идей обновления содержания образования на основе тенденций, происходящих в системе дошкольного и среднего образования, с учетом опыта Назарбаев Университета.

Учитывая, что междисциплинарные специальности - это тренд XXI века, университетами разрабатываются интегрированные образовательные программы. Их реализация – это вклад в решение важной государственной проблемы подготовки педагогических кадров, особенно для малокомплектных школ, в которых работают более 55 тысяч педагогов различных регионов страны (более 18,5% от общего числа педагогов школ).

С целью повышения практико-ориентированности образовательных



программ вузами страны на педагогических специальностях реализуются элементы дуального обучения, функционируют филиалы кафедр, организуется непрерывная педагогическая практика. Учитывая современные тенденции и требования времени, реализуются программы двудипломного образования с зарубежными вузами-партнерами.

Таким образом, подготовка педагогических кадров в соответствии с обновленным содержанием среднего образования приобретает в настоящее время важное значение. Новым идеям в образовательной политике, практической реализации передовых образовательных технологий, адаптированным прогрессивными национальными системами подготовки педагогических кадров принадлежит ключевая роль в модернизации высшего профессионального образования, где конкурентоспособный выпускник, обладающий компетенциями 21 века, рассматривается как главный показатель качества профессиональной подготовки будущих учителей.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1.Международный опыт подготовки педагогических кадров [Электрон. ресурс]. – 2017. URL:<https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36831> (дата обращения: 18.04.2019).

2. Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 июля 2018 года №460 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 – 2019 годы»[Электрон. ресурс]. – 2018. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1800000460>(дата обращения: 10.04.2019).

3. Закон Республики Казахстан от 4 июля 2018 года № 171-VI ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений»[Электрон. ресурс]. – 2018. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1800000171>(дата обращения: 10.04.2019).

*Русанов В.П., Какиева Л.Х.*

### **ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Профессиональное образование является важнейшим этапом в жизни человека, основная задача которого освоение избранной профессией до уровня самостоятельной профессионально - трудовой деятельности.

Модернизация современной педагогической науки и производства ставит цель обновления профессионального образования путем усиления его

практической направленности. Этот процесс может быть успешно реализован только в том случае, если он начинается с вузовской скамьи, где должны формироваться основные общекультурные и профессионально-педагогические компетенции, и продолжается в дальнейшей профессиональной деятельности.

Однако здесь возникает достаточно большое количество проблем и, в первую очередь, недостаточное количество времени отводимого на педагогическую практику студентов педагогических специальностей в процессе обучения в вузе, что приводит к низкой профессиональной компетентности выпускника. Пришло время сменить традиционный подход к подготовке педагогов на практико-ориентированное образование, направленное на приобретение кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода.[1].

Многочисленные научные исследования показали, что интеграция высшей профессиональной школы и производства всегда являлась движущей силой повышения качественного уровня подготовки специалистов (Н.И. Вьюнова, Л.П. Качалова, А.И. Тимошенко и др.).

Вопросы *практико-ориентированной профессиональной подготовки* рассматриваются в работах О.Ю. Ветрова, М. Воробьевой, В.А. Гуружапова, С.Г., Н. Клушиной, Г.Н. Толкачевой, Ф.Г. Ялалова и др., которые говорят о необходимости активного включения студента во все виды практико-ориентированной деятельности [ 2, 3, 4].

В нашей работе мы придерживаемся позиции Ф. Ялалова, который под «целью практико-ориентированного образования понимает формирование профессионально и социально значимых компетенций в ходе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта деятельности, называя данную разновидность практико-ориентированного подхода деятельностно компетентностным подходом. В основе практико-ориентированного образования, по мнению Ф.Г. Ялалова лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки [4].

Сущность практико-ориентированного обучения заключается в организации образовательного процесса на основе единства всех структурных компонентов общекультурных и профессиональных компетенций – на всех этапах процесса обучения

Основной путь реализации практико-ориентированного подхода - профессиональная занятость будущих педагогов с целью приобщения к практической деятельности непосредственно на производстве – в учреждениях образования.

Постепенное погружение в реальную профессиональную среду способствует быстрой адаптации будущих педагогов на рабочем месте.

Практико–ориентированная дидактическая подготовка студентов педагогических специальностей связана с установлением междисциплинарной и внутридисциплинарной интеграции, реализацией деятельностно -

компетентностного подхода.

В основе интегрированного практико ориентированного образования лежит сочетание фундаментального образования и профессионально – прикладной подготовки, обеспечивающей связь содержания профессионального образования с реальными потребностями вузовского образования

В условиях практико ориентированного образования осуществляется формирование основ профессионализма будущего педагога путем активизации различных видов деятельности студентов:

- учебно-познавательной, самообразовательной, практической учебно-профессиональной, учебно-исследовательской, научно-исследовательской;
- происходит формирование и развитие системы умений и навыков по самоорганизации различных видов деятельности

Практико-ориентированное образование будущего педагога тесно связано с организацией ознакомительной, учебной, производственной практики студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения его представления о профессии с требованиями, предъявляемыми учреждениями образования осознания собственной роли в педагогической работе.

Первый и наиболее узкий подход связывает практико-ориентированное обучение студентов при погружении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики с формированием профессионального опыта (Ю. Ветров, Н. Клушина) [2].

Второй подход предполагает использование профессионально-ориентированных методик моделирования фрагментов будущей профессиональной деятельности на основе применения возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин и технологий обучения в практико-ориентированном подходе [4].

По мнению Байденко В., Болотова В.А., Борисенкова В.П., Серикова В.В., задачей обновления профессионального образования на компетентностной основе является усиление практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Практико-ориентированное образование предполагает изучение традиционных для высшего образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами технологической или социальной направленности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении фундаментальной науки, развитии прикладных наук.

В основе практико-ориентированного образования, по мнению Ф.Г. Ялалова, лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки [ 4 ].

Первый этап профессиональной подготовки будущего педагога включает формирование базовых общепрофессиональных компетенций, второй – профессионально-специализированных компетенций, третий – специализированных профессионально-педагогических компетенций, четвертый – практико-ориентированных и научно-исследовательских компетенций [ 4 ].

Базовые, общепрофессиональные, ключевые компетенции будущего

педагога формируются на начальных этапах обучения, в процессе усвоения дисциплин психолого- педагогического цикла. Студенты овладевают опытом учебно- познавательной деятельности академического типа. Этот опыт интегрируется с педагогической (ознакомительной ) практикой, целью которой выступает формирование у студентов целостного представления об образовательном процессе современного дошкольного учреждения и педагоге, как главном субъекте педагогического процесса.

Интегрированная профессионально-практическая подготовка студентов на этом этапе носит квалификационный характер. У будущих специалистов наряду с приобретением общепрофессиональных компетенций, развиваются сенсомоторные навыки в рамках будущей профессии. В процессе дальнейшего обучения студент овладевает компетенциями в области педагогики, психологии, методик педагогического образования. Интеграция осуществляется в русле профессиональной деятельности. На учебных занятиях студенты овладевают новейшими образовательными технологиями организации работы общеобразовательной школы, с которыми продолжают знакомиться в процессе учебной педагогической практики.

Целью учебной практики выступает формирование у студентов целостного представления об образовательном процессе современного образовательного учреждения, овладение ими специфическими методами и приемами организации образовательной и воспитательной работы с детьми. Интегрированная профессиональная подготовка будущих специалистов на данном этапе направлена на формирование профессиональной специализированной компетентности.

Дальнейшее формирование практико- ориентированных и научно - исследовательских компетенций будущих педагогов осуществляется в процессе психолого- педагогической производственной практики.

Целью данной практики выступает становление специализированных профессионально- педагогических компетенций студентов. В процессе психолого-педагогической производственной практики студенты овладевают общепрофессиональными и специализированными профессионально- педагогическими компетенциями в условиях реального взаимодействия с детьми.

Такая практика способствует развитию таких профессионально- педагогических умений, как :

- проектировка и реализация фрагментов педагогического процесса в школе;
- анализ и самоанализ результатов педагогического процесса, отбор содержания, способов и средств педагогического взаимодействия с детьми в условиях педагогического процесса;
- организация педагогического взаимодействия с ученическим коллективом и индивидуально с учащимся;
- организация индивидуальной и совместной деятельности с детьми;
- разработка методических рекомендаций для родителей;
- организация диагностических процедур в соответствии с программой педагогического эксперимента в рамках курсового и дипломного проектирования;

- управление целостным педагогическим процессом, а также решение профессионально -методических задач в условиях образовательного учреждения ;

- организация взаимодействия с субъектами педагогического процесса в условиях решения профессиональных задач.

Таким образом, практико–ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов позволяет обеспечить новое качество, соответствующее современным запросам высшего педагогического образования. Реализация организационно-педагогических условий в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов значительно повышает эффективность обучения. Этому способствует отбор содержания учебного материала, непрерывная педагогическая практика , в ходе которой студенты приобретают необходимые для будущей деятельности знания, умения и навыки, а также осознают значимость своей профессии на примере реальных производственных задач.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Практико-ориентированное обучение журналистике: традиции и перспективы [Электронный ресурс]///Медиаскоп. – Электрон. журнал – 2008. - №1. – Режим доступа: [http://www.\\*\\*\\*\\*\\*/node/](http://www.*****/node/).

2. О Ю. Ветров, Н. Клушина Сазанова Е.А. Особенности теории и технологии практико-ориентированного подхода при подготовке учителя [Текст] :дис. ... канд. Пед. наук / Томск, 2013.

3. В.З. Течиева Реализация практико-ориентированного подхода в образовательном процессе педагогического вуза [Текст]/ Течиева В.З.// Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2013. № 2. С. 120-124.

4. Ялалов Ф.Г. Деятельностно- компетентностный подход к практико-ориентированному образованию// Интернет - журнал «Эйдос».

*Саметова Ф.Т.*

### **ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

*Казахстан, г.Алматы, академия Кайнар*

У педагога очень много задач: он учит всему, что знает и умеет сам, он общается с учащимися и с коллегами по работе, организуя жизнь своих воспитанников, закладывая интеллектуально-нравственный потенциал будущего нашей страны. Он делает все это потому, что обучен профессионально, компетентно осуществлять педагогическую деятельность, т.е. решать многочисленные и сложные педагогические задачи. Профессионально компетентным, согласно А.К. Марковой [1], является «такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется

педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обучении и воспитанности школьников». То, как педагог будет решать свои задачи, какие решения принимать, насколько эти решения будут правильными, а педагогическая деятельность эффективна, зависит, прежде всего, от того, как формулирует педагог цели своей профессиональной деятельности, что считает приоритетным в своей профессии, каков он сам как личность, как субъект педагогической деятельности.

Одно из принципиальных положений педагогики гласит, что интеллект оттачивается интеллектом, характер воспитывается характером, личность формируется личностью. В данном случае яркая, неординарная, привлекательная личность учителя выступает важнейшим условием и средством достижения успеха в воспитательной и образовательной деятельности.

В научных источниках принято считать, что педагогический талант – высшая степень способностей личности, обеспечивающих возможность наиболее успешного, творческого выполнения педагогической деятельности. Понятие же «педагогическая квалификация» означает подготовленность индивида к педагогической деятельности, т.е. наличие у него специальных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления этой деятельности. Сравнивая эти понятия, можно сказать, что способность личности как индивидуальную её особенность, являющуюся условием успешного выполнения учительской работы, невозможно свести к знаниям, умениям, навыкам, то есть таланту нельзя научить.

Очевидно, прекрасным педагогом может стать тот, чей педагогический талант будет дополнен специальным педагогическим и психологическим образованием и получит развитие в практической педагогической деятельности. Настоящим педагогом может и не стать тот, кто полагается только на свой педагогический талант или только на полученное им педагогическое образование.

Важным фактором, влияющим на эффективность деятельности учителя, являются его личностные качества. Каждая профессия предъявляет специфические требования к личностным качествам потенциального работника, который должен осуществлять профессиональную деятельность успешно.

Ещё в конце XIX века П.Ф. Каптерев, выдающийся русский педагог и психолог, показал в своих исследованиях, что одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются личностные качества учителя. Он указал на необходимость наличия у учителя таких качеств, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, причём особое внимание он уделял остроумию, ораторским способностям, артистичности. К важнейшим качествам личности учителя можно и нужно отнести готовность к эмпатии, т.е. к пониманию психического состояния учеников, сопереживанию и потребность к социальному

взаимодействию. В трудах учёных большое значение придаётся педагогическому такту, в проявлении которого выражается общая культура учителя и высокий профессионализм его педагогической деятельности.

При рассмотрении качеств педагога как субъекта деятельности исследователи как бы разграничивают профессионально-педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные. К важным профессиональным качествам педагога А.К. Маркова [1] относит: эрудицию, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуицию, импровизацию, наблюдательность, оптимизм, находчивость, предвидение и рефлексию, причём все эти качества в данном контексте понимаются, только в педагогическом аспекте (например, педагогическая эрудиция, педагогическое мышление и т.д.). Профессионально-значимые качества личности учителя у А.К. Марковой [2] близки к понятию «способность». Например, «педагогическая наблюдательность – способность по выразительным движениям читать человека, словно книгу» (перцептивные способности), «педагогическое целеполагание — это способность учителя выработать сплав из целей общества и своих собственных и затем предлагать их для принятия и обсуждения ученикам. Существенно, что многие из этих «качеств» (способностей) соотнесены непосредственно с самой педагогической деятельностью.

Рассматривая так же, как и А.К. Маркова, профессионально-значимые качества педагога (педагогическую направленность, целеполагание, мышление, рефлексию, такт), Л.М. Митина [3] соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей — проактивными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). Приведём список этих свойств: вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убеждённость, инициативность, искренность, коллективизм, политическая сознательность, наблюдательность, настойчивость, критичность, логичность, любовь к детям, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность. Этот общий перечень свойств составляет психологический портрет идеального учителя. Стержнем его, его сердцевиной являются собственно личностные качества – направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «я».

Одним из основных профессионально-значимых качеств личности педагога является «личностная направленность». Согласно Н.В. Кузьминой [4],

личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризуемая интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека. Расширяя это определение применительно к педагогической деятельности, Н.В. Кузьмина включает в него ещё и интерес к самим учащимся, творчеству, педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей.

Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности: 1) истинно педагогическую, 2) формально педагогическую и 3) ложнопедagogическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на реструктурирование предмета в расчёте на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог».

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности (более чем для 85% студентов педагогического вуза, по данным Н.В.Кузьминой, характерен этот мотив). В педагогическую направленность, как высший её уровень, включается призвание, которое соотносится в своём развитии с потребностью в избранной деятельности. На этой высшей ступени развития – призвания – «педагог не мыслит себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников» [4].

Весомую роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание.

Задача будущего учителя заключается в том, чтобы не просто знать вышеперечисленные качества, а уметь диагностировать себя на предмет определения степени сформированности их на том или ином этапе профессионального становления, намечать пути и средства дальнейшего развития положительных качеств и нейтрализации и вытеснения отрицательных.

#### ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Маркова А.К. Психология труда учителя. М: Просвещение, 1993. – 192с.
- 2 Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя. // Вопросы психологии, 1987. – №5
- 3 Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998. – 200 с.
- 4 Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. М, 1976. – 57 с.



*Сарымбетова А.А., Кейшилова С.М., Исагулова Д.Д.*

## **ВОСПИТАНИЕ КАЗАХСТАНСКОГО ПАТРИОТИЗМА И КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

*Казахстан, г.Алматы,  
Казахский национальный  
аграрный университет*

В настоящее время обсуждение проблем образования уже давно выходит за рамки научно-педагогической среды. Заметно повысилась социальная роль образования: от ее направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последние десятилетия мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. В этой связи реформирование, происходящее в системе высшего образования, имеет целью воспитание человека нового типа, способного к поиску и освоению новых знаний, принятию нестандартных решений. Образование - это не только процесс обучения, но и процесс воспитания.

Современное общество все больше осознает необходимость воспитательного процесса, проводимого преподавателями школ и вузов. Воспитание - одна из самых категорий. С тех пор как человек осознал себя личностью, существует и необходимость развития и формирования его как личности. Воспитание необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества. Воспитание в подлинном смысле - приоритет лично развивающей школы, в которой воспитательная деятельность становится ведущей функцией. В последние годы стали возникать новые проблемы в воспитании молодого поколения, в частности, патриотическое воспитание личности в значительной мере перестало быть комплексной проблемой воспитания учащихся школ и студенчества. Общеизвестно, что «во многих школах, средних учебных заведениях, вузах воспитание как педагогическая цель вообще отсутствует» [1,4].

Воспитание патриотизма - традиционная для отечественной педагогики и школы задача. Патриотизм - это «нравственный и политический принцип социальное чувство содержанием которого является любовь к Отечеству преданность ему гордость за его прошлое и настоящее стремление защищать интересы Родины» [2].

С содержательной точки зрения, патриотическое воспитание и формирование культуры межнационального общения осуществляется в процессе:

- включения учащихся в активный созидательный труд на благо своей Родины;
- формирование бережного отношения к истории Отечества, его культурному наследию, обычаям и традициям народа;
- воспитание любви к малой родине, своим родным местам, родному дому,

семье и близким людям;

- воспитание готовности к защите Родины, укреплению ее чести и достоинства, установлению братских, дружественных отношений с представителями других стран и народов, изучению обычаев и культуры разных этносов.

Деятельность преподавателей вузов, учителей, классных руководителей, родителей должна направляться на расширение у учащихся круга знаний, позволяющих осознать и переосмыслить различные стороны патриотизма и интернационализма. Большую роль в воспитании патриотизма играют учебные предметы гуманитарного и естественного циклов, при этом каждый предмет обладает своими особенностями.

Казахстанский патриотизм является новой парадигмой государственной политики и идеологии. Ее появление и утверждение связано с утверждением и укреплением независимости нашей страны. Сегодня нет сомнения в необходимости этого феномена, ибо не было и нет государства, которое не нуждается в патриотизме своих граждан. Идеологический вакуум, образовавшийся в нашем обществе после краха идеи о построении коммунизма, постепенно занял идеал патриотизма как важнейшего фактора создания новой государственности, политической стабильности и общенационального согласия.

Как отмечает Первый Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев: «Наша важнейшая идеологическая задача - воспитание казахстанского патриотизма, формирование ясного самоопределения каждого гражданина» [3,24]. В данном случае речь идет не о гражданстве как таковом, что относится к правовым актам, которые имеют четкий юридический цикл. Формирование подлинного патриотизма, настоящей гражданственности предполагает политическое самоопределение человека, осознанный выбор им своей Родины. Конечно, такая идея никем не навязывается, она вызревает в самом обществе и является результатом понимания миллионами людей своих национальных задач. Формирование патриотизма является важнейшей задачей во все времена для любой страны, неотъемлемой частью ее воспитательной работы. В основе греческого слова патриотизм (*patria*) преданность и любовь к своему отечеству, своему народу. В нем заключается идеологическое отношение людей к политическому строю и другим составляющим общественной жизни. Так отметил Первый Президент РК на встрече с творческой интеллигенцией, уже 85% казахстанцев связывает понятие Родина с Казахстаном [4]. Гражданская идентификация личности совпадает с самооценками граждан как себя части единого народа суверенного государства, следовательно, казахстанский патриотизм имеет под собой прочную социальную основу.

Патриотизм как социально-политический феномен проявляется на всех этапах человеческой цивилизации. Как свидетельствует мировой опыт, патриотическими идеалами выступает национальная гордость, любовь к родной земле, народу, приверженность к традициям и обычаям, готовность отстаивать интересы страны. Во все времена является плеяда ярких, самоотверженных людей, ставящих во главу интересы государства. Это есть главный показатель определения истинного патриотизма. Эти качества всегда объединяли истинных патриотов всех поколений различной идеологической ориентации:

коммунистов и демократов, либералов и социалистов, все имеют право на видение человеческого общества.

В духовном мире людей большую роль играют те социальные ценности, посредством которых обеспечиваются ориентация социально- преобразующей деятельности человека.

В этом плане Послание Президента народу страны, представляющее концепцию стратегического развития «Казахстан- 2030» вселяет оптимизм и имеет мобилизующее значение. При объединяющей роли казахской нации формируется патриотический менталитет казахстанского общества. Сегодня в патриотических убеждениях казахстанцев преобладают ценности демократии. «В обществе окончательно утвердился идея о том, что Казахстан- это наша общая Родина, наша общая земля, наше государство, имеющее свой Гимн, Герб, Флаг, которые мы и наши дети должны любить и защищать» [5,17]. По этому пути идет формирование и становление нового идейно-политического воспитания.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Караковский В.А. Стать человеком: общечеловеческие ценности- основа целостного учебно-воспитательного процесса. –М., 1993.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова –М., 1991.
3. Назарбаев Н.А. Идейная консолидация общества- как условие прогресса Казахстана. – Алматы: ФПИ Казахстан XX век, 1993.
4. Назарбаев Н.А. Нравственный и политический выбор интеллигенции. // Казахстанская правда от 18.03.1998. – С.2.
5. Дьяченко С.А., Примин В.В. Патриотизм как национальная идея и системообразующий фактор укрепления казахстанской государственности в условиях переходного периода. // Евразийское общество: 1998, №3. –С. 13-19.

*Сахинов Н.Г., Косыбаев Ж.З.*

### **О ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КРИМИНАЛИСТИКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ**

*Казахстан, г.Кокшетау, Кокшетауский  
государственный университет им. Ш. Уалиханова,  
г. Нур-Султан, Евразийский национальный  
университет им. Л. Гумилева*

Образовательная практика своими корнями уходит в глубину истории человеческой цивилизации. Средства обучения эволюционируют одновременно с развитием общего образования и прикладного образования в целом. Эволюционируют и требования, предъявляемые к процессу обучения предмета криминалистики, судебной медицины, судебной экспертологии и подготовки специалистов. В послании президента Республики Казахстан к народу

Казахстана, отмечается «необходимость повышения уровня подготовки национальных кадров посредством новейших научных знаний и высоких технологий».

Обеспечение данной задачи неразрывно связано с совершенствованием активных форма обучения, использованием инновационных средств и максимальной технологий учебного процесса. Дисциплина «криминалистика», «Судебная экспертология». «Судебная медицина» и т.д. дает благодатную почву для использования инновационных методов преподавания, в том числе применения разнообразных технических средств обучения. В определенной степени это обуславливается спецификой самой дисциплины.

Так, профессор Н.И. Порубов в статье, посвященной методике преподавания криминалистики, отмечает: «Методика преподавания криминалистики отлична от других юридических предметов и своеобразна» (см. Порубов Н.И. Методика преподавания: опыт криминалистов прошлого // Актуальные проблемы криминалистики на современном этапе. Краснодар, 2002. С. 51.).

Поскольку за прошедшее столетия криминалистика превратилась в одну из самых сложных и наукоемких дисциплин, сочетающих собственный сложнейший научный аппарат с привлеченными для решения возникающих задач знаниями из пограничных наук (см.: Крылов В.В. Заветы А.Н. Васильева и методика преподавания криминалистики в рамках университета // Современная криминалистика. Правовая информатика и кибернетика. М., 2007. С. 5.), сложнейшей является и задача обеспечения качественной передачи данных знаний в процессе подготовки специалистов.

В процессе преподавания криминалистики традиционно используются такие формы обучения как лекции, самостоятельной работы студентов, практические занятия. Однако отвечать современным методическим требованиям, они могут лишь с учетом использования при их проведении соответствующих технических средств обучения и инновационных подходов. Практическая направленность процесса обучения обеспечивается выполнением практических работ, которые в большом объеме могут быть предусмотрены по таким разделам криминалистики как криминалистическая техника и криминалистическая тактика, а также приглашением практических работников следственных органов и судебно-экспертных учреждений для выступления на аудиторных занятиях, это одно из главных направлений по подготовке кадров.

Для повышения информативности лекции и улучшения качества усвоения излагаемого материала могут быть использованы разнообразные наглядные средства обучения, аудиовизуальные технические средства обучения. Также большие возможности для усиления наглядности излагаемой в лекции информации открываются при использовании информационной программы при наличии мультимедиапроектора, ноутбука и переносного экрана либо интерактивной доски.

Главным видом аудиторного занятия, помимо лекции, является совместная работа преподавателя со студентами. «Совместная работа преподавателя со

студентами – это один из основных элементов единого процесса обучения и воспитания, но вместе с тем это и очень сложная форма работы со студентами в методическом отношении» (см. Из опыта работы кафедр философии московских вузов / под ред. С.И. Гончарука, Т.Г. Григорьяна, Л.В. Николаевой. М., 1979. С. 69.).

На занятиях помимо вышеназванных аспектов инновационного обучения, целесообразно проводить имитационные игры, которые особенно хорошо адаптированы при освоении раздела криминалистическая тактика. Изучая со студентами тактику производства отдельных следственных действий, целесообразно исследовать не только теоретическую составляющую, но и сформировать отработку определенных практических навыков. Это в полной мере может обеспечить метод имитационной деловой игры, при реализации которого преподаватель распределив роли участников следственного действия среди студентов, контролирует производство изучаемого следственного действия. При этом перечень тем, по которым может быть использован данный метод, не ограничивается лишь разделом криминалистической тактики.

Наибольший эффект при использовании этого метода преподавания достигается тогда, когда игра проводится в обстановке, близкой к той, которая указана в фабуле. Этому также будут способствовать соответствующие технические средства обучения. Например, проверку показаний на месте, осмотр места происшествия желательнее проводить вне аудитории, а на улице с использованием видеокамеры. Применение видеокамеры при этом обеспечивает решение двух задач: является способом фиксации имитируемого следственного действия, а также средством анализа игры, динамики имитируемого следственного действия, допущенных ошибок, неучтенных моментов. Бесспорное достоинство состоит и в том, что данное техническое средство создает возможность студентам воспринять себя со стороны и дать оценку своим действиям. Использование деловых игр наиболее эффективная форма занятий, позволяющая выработать практические навыки и умения производства действий, предусмотренных уголовно-процессуальным законодательством.

Также в методических целях возможно в ходе семинарского занятия по криминалистике использования казусно-ситуативного приема; приема итогового повторения; метода дискуссии; приема иллюстрации образа теоретической конструкции; проведения занятий по «методу Сократа». Эффективность реализации данных приемов будет обусловлена, в том числе, и личностью самого преподавателя.

Парадигма высшего профессионального образования в Казахстане состоит в формировании у студентов знаний, умений и навыков - элементов профессионального специалиста как выпускника высшего учебного заведения. Годы доказано, что знания образуют теоретический базис деятельности специалиста. В процессе обучения какой-либо специальности важно, прежде всего, приобрести систему современных научных знаний, методов, а затем преобразовать их в умения, навыки и технологию будущей профессиональной деятельности.

Умения - это способность человека применять знания на практике, выполнять

с учетом накопленных знаний различные действия и операции на элементарном уровне мастерства. Навыками признаются умения, доведенные до автоматизма в результате многократного применения в деятельности человека и формирования вследствие этого динамического стереотипа поведения.

По мнению Р.С. Белкина, навык - это «способ выполнения действия, доведенный до автоматизма, легко и быстро реализуемый при минимальном контроле со стороны сознания» .

Однако один из основных принципов организации расследования уголовных правонарушений и преступлений и применения технико-криминалистических методов, приемов и средств - использование специальных знаний сведущих лиц. Специальные знания в обязательном порядке применяются при выявлении, раскрытии и предупреждении преступлений, так как позволяют полно и достоверно устанавливать различные обстоятельства преступления, т.е. оптимизировать процесс доказывания по уголовному делу. Дело в том, что при расследовании преступлений исследуется множество разнородных объектов под различными аспектами, что предполагает привлечение специальных знаний других лиц, ибо следователь объективно не может быть специалистом во всех областях знаний.

Как очевидно, познание - это процесс получения знаний, сведений о каком-либо объекте, явлении или процессе, а сами знания - результат познавательной деятельности человека. Поэтому в отношении свойств личности эксперта или специалиста, особенностей его квалификации, приемлемым является лишь термин «специальные знания». Процесс применения специальных знаний в познавательной деятельности этих участников уголовного судопроизводства вполне допустимо именовать специальными познаниями.

Многие авторы по существу единодушны в том, что специальные знания - это профессиональные знания, т. е. знания специалиста, работника в определенной области науки, техники, искусства или ремесла. Специальные знания, естественно, не общеизвестны, поскольку приобретаются в результате профессионального образования, самообразования и практической деятельности.

Термины «специальные знания» и «специальные навыки» отражают разные стороны профессиональной подготовки специалиста. Специальные знания образуют теоретическую базу деятельности человека, а специальные навыки - ее технологическую, операционную сторону.

Существенные различия отдельных компонентов профиограммы специалиста дают основание не согласиться с точкой зрения авторов, включающих умения и навыки в структуру специальных знаний. Авторы, отождествляющие знания, умения и навыки, по существу выдают желаемое за действительное. Само по себе наличие у человека знаний в определенной области, например, науки или техники, еще не означает его способности эффективно действовать в ситуациях практической деятельности: проведенные исследования показали, что адаптационный период у выпускников вузов длится от 3 до 5 лет. В связи с переходом к обучению бакалавров этот период однозначно будет еще более длительным в связи с сокращением на один год времени обучения студентов.

Основная причина кроется в ущербности исходной модели специалиста как носителя заложенной за годы учебы суммы знаний, умений и навыков. Известно, что знания быстро устаревают, а сформированные умения и навыки нередко неприменимы к новым жизненным ситуациям. В дидактической литературе поэтому отмечается, что «современного обучаемого надо не столько «наполнять» знаниями, сколько учить их самостоятельно приобретать» (см. Ионова Е.В. Отдельные аспекты методики преподавания дисциплин криминалистического цикла / Е.В. Ионова, М.В. Савельева, А.Б. Смушкин // Всероссийский криминологический журнал. - 2018. - Т. 12, № 2. - С. 247-257.).

В основу реформы высшей учебной заведений поставлена принципиально иная цель специалиста - творческой личности, способной решать вновь возникшие задачи на базе самообразования. При этом исключительно важное значение имеет доводка до «кондиции» специалиста в процессе принятия решений и действий в условиях нестандартных ситуаций профессиональной деятельности. Объясняется это тем, что учебный процесс, представляя соответствующую науку, изучающую закономерности в становлении и развитии природы и общества, основан на формировании у студентов умений и навыков работы в закономерных ситуациях профессиональной деятельности и просто не в состоянии охватить все казусы практики.

Значительная роль отводится и послевузовскому образованию, поскольку далеко не каждый человек способен систематически и плодотворно повышать свой профессиональный уровень без посторонней помощи по разным причинам: острый дефицит свободного времени и научной информации.

Организация обучения с позиций воспроизведения книжных знаний, которая в настоящее время является преобладающей в вузовской практике, постоянно тяготеет к методике, сводящей подготовку специалиста к запоминанию знаний, составляющих содержание учебной дисциплины. Такая методика слабо ориентирована на развитие его личности, способной не только усваивать готовые знания, но и творчески их перерабатывать. При такой организации учебного процесса деятельность обучаемого, т. е. собственно учебная деятельность, редуцируется к процессу усвоения дисциплинарных знаний. Действительно, имеет место явное упрощение учебной деятельности, сведение ее к получению студентом готовых знаний по изучаемым дисциплинам. Однако упрощение не делает простым и доступным само усвоение наук. Наоборот, такая методика усложняет подлинное усвоение, заставляя студента заниматься противоестественным для творческого человека делом - заучиванием, зубрежкой «дисциплинарных знаний», которые запоминаются по каждой дисциплине в отдельности без видимой связи между собой и часто вне связи с будущей профессией. А что касается развития творческой стороны личности, то на нее такое обучение оказывает скорее отрицательное влияние.

В конечном счете преобладающий в практике вузов тип организации учения подразумевает накопление якобы достаточной для будущей деятельности суммы знаний из всех учебных дисциплин, составляющих совокупную интеллектуальную основу профессии. Таким образом, в качестве

главного результата обучения подразумеваются именно знания, а не личность, способная творить, создавать новые знания в своей профессиональной области, постоянно учась в процессе деятельности самостоятельно.

Ясно, что такая организация учения нуждается в переориентировке: с нацеленности ее на запоминание готовых знаний необходимо перейти на формирование личностных новообразований, умения творчески учиться, перерабатывая научные знания и общественный опыт применительно к потребностям практики.

Если это так, то самообучение, преподавание учебных дисциплин должно опираться на методологический принцип деятельностного подхода, при реализации которого не преподаватель учит, а студент учится сам в процессе собственной деятельности. Чем активнее познавательная деятельность обучаемого, тем выше эффективность усвоения.

Роль преподавателя в этих условиях превращается в роль организатора учебной деятельности студента, а не человека, который в буквальном смысле учит его, передавая в ходе преподавания свои знания. Преподаватель организует учебную деятельность студента таким образом, чтобы он не пассивно воспринимал и поглощал текст учебного материала или слова преподавателя, а активно мыслил, извлекая необходимую научную информацию из того и другого источника. Поэтому преподаватель является организатором учебной деятельности студента и на лекции, и в процессе самостоятельной работы, и на практических и лабораторных занятиях. Благодаря такой организации студент выступает не пассивным потребителем информации, а активным ее «добытчиком» и производителем.

Методы преподавания, обеспечивающие такую учебную деятельность, называются активными методами обучения. «Под активными методами обучения понимаются те методы, которые позволяют организовать учение как продуктивную творческую деятельность, связанную с достижением социально полноценного продукта в условиях как совместной, так и индивидуальной учебной деятельности».

Данное учебно-методическое пособие ставит целью раскрыть особенности различных активных методов обучения и проанализировать возможности их использования в преподавании криминалистики во всех видах занятий - на лекции, практических и лабораторных занятиях, а также в процессе организации самостоятельного изучения студентами научной литературы. Таким образом, методика преподавания криминалистики преподносится как использование активных методов на всех занятиях со студентами по изучению и усвоению данного предмета.

Методика преподавания вышеуказанной дисциплины должна учитывать особенности объекта воздействия - студента. Этот студент, как правило, является первокурсником, так как криминастика обычно начинается преподаваться с третьего курса.

Обучение в вузе по любой научной дисциплине для студента представляет по сравнению со школьными занятиями другой вид деятельности. Новизна не



только в содержательной стороне изучаемых наук, но и в стороне организационной, в способах взаимодействия с преподавателями, в методах работы по усвоению учебного материала.

Наряду с отмеченными негативными явлениями велико влияние факторов позитивных. У студента сильна такая мотивация, как познавательный интерес ко всем наукам, о которых он давно наслышан, но с которыми впервые встречается воочию в вузе.

Криминалистикой интересуется большинство студентов. Изучая дисциплину криминалистика, студент познает, а потом начинает понимать, что знания, полученные в ходе учебного процесса, он может использовать в своей будущей практической работе с людьми - учениками, коллегами, подчиненными и даже начальниками. Такой положительный фактор, как интерес студента к изучению криминалистики, конечно, нельзя не использовать в методике преподавания предмета. Более того, имеющийся у студента интерес к криминалистике должен стать опорой в завоевании авторитета преподавателя, который заинтересован поддерживать этот интерес, развивать и углублять его.

Есть еще одна особенность в системе «преподаватель - студент», которая должна учитываться при рассмотрении методики преподавания предмета. Она заключается в непривычном для студента - вчерашнего школьника и даже некоторых молодых преподавателей подходе к взаимодействию между преподавателем и студентом как к совместной деятельности. Не сразу устанавливается принцип общения, когда не преподаватель учит студента, а студент учится сам, его не «заставляют» учиться, а создают условия, вызывающие у последнего такое желание. Таким образом, по цели и смыслу деятельности преподаватель не противостоит студенту, а составляет с ним единство, которое определяет характер учебной деятельности как совместной - преподавателя и студента. Учебная деятельность как сотрудничество этих двух субъектов накладывает отпечаток на методику преподавания. Во-первых, взаимодействие их происходит не в форме непосредственного контакта, когда преподаватель напрямую передает научные знания студенту, а через самостоятельную, познавательную деятельность студента, которую умело организует преподаватель.

Во-вторых, взаимодействие, творческое сотрудничество преподавателя и студента в учебной деятельности происходит успешно тогда, когда студент и преподаватель одинаково хорошо понимают, что такое усвоение научных знаний, каковы криминалистика и условия эффективного усвоения и как надо организовать работу познающего студента, чтобы такое усвоение проходило успешно.

Такое усвоение знаний у студента может сложиться только благодаря содержательному сотрудничеству с преподавателем. Поэтому методика преподавания не может не касаться и методов обучения студентов умению учиться, умению изучать именно криминалистику как научную дисциплину. Таким образом, преподаватель с самых первых своих лекций и далее во все

время общения со студентами должен постоянно раскрывать перед ними криминалистические законы усвоения знаний, тем самым знакомя с предметом учения на практике. Методика преподавания криминалистики - это наука не о том, как учить студентов, а о том, как заинтересовать учебой, увлечь ею и научить учиться самостоятельно и творчески.

Поэтому авторы сочли целесообразным начать изложение не с самой методики преподавания, а с более общих вопросов, от ответа на которые зависит само преподавание предмета. Методика должна опираться на теорию учения. Значит, любой учебный предмет должен преподаваться в согласии с законами усвоения знаний, известными в криминалистической учебной деятельности. Что касается самой криминалистики, то было бы странно строить методику ее преподавания только на эмпирическом опыте, без строгого учета закономерностей усвоения знаний, умений и навыков, формирования познавательного интереса, интеллектуальных способностей студентов и многого другого, чем располагает современная криминалистика, судебная медицина - теория учения и развития.

Итак, в образовательном процессе существуют два этапа - вузовский и послевузовский. На вузовском этапе к трем постулатам дидактики - знаниям, умениям и навыкам, необходимо добавить творческое мышление студента. Послевузовский этап состоит из профессиональной деятельности, самообразования.

Новая педагогическая концепция основана на активных формах и методах обучения. Активные методы обучения включают проблемный метод и метод моделирования. Каждому методу присущи свои формы. Среди форм проблемного преподавания можно выделить проблемное чтение лекций, дискуссию, круглый стол, олимпиаду и другие виды состязаний студентов. К активным формам метода моделирования относятся наглядные модели, создаваемые с помощью технических средств обучения, и деловые игры.

Лекция по криминалистике, как и по любой другой учебной дисциплине, выполняет ряд взаимосвязанных функций - мировоззренческую, воспитательную, информационную, исследовательскую, методологическую и управленческую. Какие функции наиболее важны при реализации проблемного метода чтения лекции?

Чтобы ответить на этот вопрос, целесообразно обратиться к структуре проблемного метода обучения, который включает:

- сообщение исходной (базовой) информации;
- создание проблемной ситуации и формулирование проблемы;
- выдвижение гипотез;
- опровержение ошибочных предположений, аргументация истинных;
- обоснование нового знания.

Анализ приведенной структуры позволяет прийти к выводу, что проблемный метод чтения лекции реализуется главным образом на основе ее информационной и исследовательской функций.

Информационная функция лекции связана с показом современных научных концепций, понятий и идей, состояния практики в определенной сфере деятельности следователя. Эта функция направлена на усвоение студентами в

рамках традиционного объяснительно-иллюстративного метода обучения основного материала по теме лекции, т. е. системы знаний, отражающих основные теоретические положения криминалистики и состояние практики.

Исследовательская функция направлена на решение проблем теории и практики криминалистической деятельности следователя.

Таким образом, информационная часть лекции - неотъемлемый элемент, начало проблемности лекции или предпосылка ее проблематизации. Но суть проблемности лекции по криминалистике заключена именно в ее исследовательской части, цель которой - формирование способностей студентов к самостоятельному творческому мышлению.

На лекции могут исследоваться проблемы двух групп: учебные и действительные научные и практические. Известно, что в результате решения учебных проблем получают знание, новое для студентов. Решение действительных проблем дает новое знание для теории и практики. Поэтому проблемы второй группы преобладают в лекциях.

В лекции по криминалистике могут быть использованы два метода проблемного обучения: 1) проблемное изложение материала; 2) эвристический метод.

Пользуясь первым методом, тьюторведет студентов от проблемы к ее решению, демонстрируя логику научного поиска в процессе применения следующих приемов проблемного изложения учебного материала.

Прием ретроспективного изложения означает раскрытие исторического пути приближения к верному научному решению какой-либо проблемы.

Прием концептуального изложения направлен:

- на постановку узловых, наиболее важных проблемных вопросов по курсу криминалистики;
- полный анализ различных точек зрения ученых.

*Сахинов Н.Г., Косыбаев Ж.З.*

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

*Казахстан, г.Кокшетау, Кокшетауский  
государственный университет им. Ш. Уалиханова,  
г. Нур-Султан, Евразийский национальный  
университет им. Л. Гумилева*

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы отмечается, что главными задачами, которые должны решаться в системе образования, являются повышение уровня профессионального мастерства педагогов, активизация научно-педагогических исследований, улучшение методического обеспечения, предполагающего создание условий для постоянного совершенствования педагогической

деятельности [1].

Эти задачи органично сочетаются с требованиями Первого Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева по вопросам развития системы инноваций – «... для повышения конкурентоспособности экономики жизненно необходимо развитие инновационных процессов в образовании Республики Казахстан» [2].

На современном этапе государство определило четыре основных приоритета государственной политики в области образования: повышение качества профессионального образования; формирование современной системы непрерывного профессионального образования; обеспечение доступности качественного общего образования; повышение инвестиционной привлекательности сферы образования [3]. Решение всех приоритетных направлений связано с профессиональной компетентностью преподавателя.

Конкурентоспособность и жизнеспособность учреждений общего образования во многом зависит от образовательного уровня самих педагогов (их методической, общей психологической подготовки, диагностической культуры), обеспечивающего комфортное продвижение ребенка по ступеням образовательной лестницы.

В настоящее время возросла потребность в педагоге, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее осмысления и применения достижений науки и передового педагогического опыта.

Реформа общеобразовательной системы повлекла за собой изменения в подготовке педагога, от которого требуется, чтобы владел соответствующими компетенциями для организации учебно-воспитательного процесса в школе.

В условиях перехода к новой школе предъявляются требования к профессиональной компетенции педагогических работников. Педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи, поскольку востребован не просто педагог, а педагог-исследователь, педагог-психолог, педагог-технолог, умеющий проводить диагностику, выстраивать реально достижимые цели и задачи деятельности, прогнозировать результат, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы.

Проблемы формирования профессиональной компетентности студентов связаны с кругом ряда вопросов, в том числе и с низким уровнем подготовленности выпускников к обучению в педагогическом вузе. Часто выбор педагогического вуза определяется несколькими причинами: месторасположением, возможностью учиться за счет государства, востребованностью профессии на рынке труда, гарантия стабильной (пусть и небольшой) заработной платы. Качество обучения в вузе слабо влияет на выбор выпускников школ. Слабая мотивированность, отсутствие интереса к педагогическому труду, низкий авторитет статуса педагога в обществе, бесспорно, оказывают влияние на формировании профессиональной компетентности студентов.

Начало учебного года в вузе связано для студентов, особенно первых

курсов, с вопросами адаптации. На смену привычных стереотипов обучения, студент попадает в совершенно новые условия: в вузовском обучении используются иные методы обучения и организации учебного процесса. Одновременно студент должен научиться самостоятельно вести бюджет, планировать и организовать свое учебное и свободное время. Неравномерность интенсивности учебного труда приводит к тому, что в период зимней и летней сессии возникают значительные перегрузки организма.

Одним из серьезных вопросов в формировании профессиональной компетентности студентов является качественная структура профессорско-преподавательского состава (далее – ППС). Уровень обучения полностью зависит от квалификации преподавателя. В некоторых случаях предмет дается очень сложно, а иногда, легко. Уровень профессиональной компетентности студентов никак не влияет на оценку труда преподавателя. Одним из недостатков вузовской системы аттестации является то, что преподавателя оценивают на основании его научной и методической работы и аттестация не помогает преподавателю развиваться и самосовершенствоваться. Оценка студентами качества работы преподавателя позволило бы кардинально изменить традиционную форму аттестации ППС. В качестве критериев оценки должны стать не формальные критерии, а такие как глубина знания преподаваемой дисциплины, доступность изложения материала, объективность оценки знаний студентов [4].

Следующим вопросом в формировании профессиональной компетентности студентов является материально-техническая и методическая база педагогического вуза. Современной системы доступа к информационным массивам (электронных библиотек, баз данных и др.), обеспечивающей преподавателей и студентов к научной информации, научно-методическим материалам практически нет. В большинстве своем в ее создании участвуют ППС. Использование студенческого потенциала в создании методического материала выполнила бы задачу формирования компетенций студентов.

Связи вуза с общеобразовательными учреждениями, объединениями педагогов по вопросам подготовки студентов, обеспечения занятости выпускников, внедрения научных достижений в школьную жизнь также должны служить формированию компетентности студентов вуза. Проведение практики (ознакомительной, учебной, производственной) слабо привязано к школьной жизни. Отсутствие непосредственного участия студентов в жизни школы, отчуждение студентов от школьников и учителей, безусловно, не могут положительно влиять на профессиональную компетентность студентов.

Для решения проблем формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза можно рекомендовать используемые в настоящее время в Республике Казахстан три основные модели управления качеством подготовки специалистов, основанные на следующих методах и подходах: оценочный подход управления качеством деятельности ВУЗа (SWOT – анализ); концепция, основанная на принципах Всеобщего менеджмента качеством (TQM); подход, основанный на требованиях международных

стандартов качества ISO 9000:2000.

Модель управления, основанная на оценочном подходе, предполагает систематическое проведение самооценки для выявления сильных и слабых сторон деятельности вуза, а также положительных и отрицательных факторов его развития. На этой основе вырабатываются и предлагаются меры для разрешения выявленных проблемных ситуаций и улучшения деятельности высшего учебного заведения.

Модель менеджмента, основанная на принципах TQM (всеобщего управления качеством), использует метод оценок, основанном на более глубоком анализе деятельности вуза, как производителя продукции и услуг. Модель предполагает наличие у вуза чётко и ясно сформулированной миссии, стратегических целей, выработанных в результате всесторонних исследований потребностей внешней среды в основных продуктах деятельности высшего учебного заведения. Всеобщий менеджмент качества предполагает процессный подход к деятельности вуза, использует ряд специфических, достаточно сложных, но весьма эффективных методов и инструментов управления качеством.

Модель менеджмента, основанная на требованиях международных стандартов качества серии ISO 9000:2000, устанавливает заинтересованность сторон, выявляя их требования к качеству продукции, создавая систему непрерывного совершенствования деятельности. Модель основана на принципах менеджмента качества, на процессном подходе, и основным инструментарием менеджмента является документированная система менеджмента, ориентированная на качество (в виде соответствующих стандартов предприятия, инструкциях и т.д.).

Высшим компонентом личностного становления является профессиональная компетентность. Профессиональная компетентность студента педагогического вуза оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества.

Вопросы формирования профессиональной компетентности студентов остаются актуальнейшей проблемой на современном этапе и требует интеграции усилий всего педагогического сообщества Казахстана.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Алматы, 2010, С. 6-15.

2. Сахипов Н. Основные аспекты инновационной деятельности Республики Казахстан в системе современного образования // Материалы «круглого стола» на тему «Инновационное развитие и механизмы обеспечения прорыва в развитии образования и науки Казахстана» по лекции Президента РК Н.А.

Назарбаева перед студентами и профессорско-преподавательском составом КазНУ им. Аль Фараби (13 октября 2009 г.). – Астана, 2009. С. 14-16.

3. Совершенствование системы аттестации преподавателей вузов на основе метода электронного портфолио //Материалы проектного семинара/ФГУВПО«Сибирский федеральный университет»; О.Г. Смолянинова. - Красноярск, 2009, С. 78-84.

4. Управление качеством образования //Под ред. М.М.Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2004, С. 12-17.

*Серебряникова М.А.*

## **РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

Стремительное развитие мультимедийных средств, позволяет говорить о том, что именно за ними стоит будущее нашего образования. Тем актуальней и важнее становится необходимость их применения на занятиях по иностранным языкам как главного способа самостоятельной познавательной деятельности, на основе которой студенты приобщаются к изучаемой культуре, стирая границы, преодолевая тысячи километров, сидя за компьютером.

Потенциал новых информационных технологий открывает возможности: совершенствовать методологию, вносить изменения в обучение иностранному языку; повышать эффективность обучения, его индивидуализацию и дифференциацию; организовывать новые формы взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности; улучшать управление учебным процессом.

«Мультимедиа» определяют, как «совокупность программно-аппаратных средств, реализующих обработку информации в звуковом и зрительном виде» [1, с.6].

Ю.В. Иловайская выделяет четыре категории мультимедийных компьютерных программ:

- мультимедийные обучающие программы, целью которых является комплексное обучение языку и развитие основных речевых навыков;
  - мультимедийные программы, предоставляющие дополнительные упражнения к определенному учебнику;
  - программы по развитию определенных речевых навыков;
  - мультимедийные справочные материалы (словари, энциклопедии и т.д.)
- [2, с.109].

Е.С. Полат определяет мультимедийный учебник как синтез учебной книги,

видео клипа, изобразительного искусства, актерского мастерства, режиссуры, педагогического и методического опыта, преобразованный в виртуальную обучающую среду. По мнению ученого, важными достоинствами, присущими мультимедийным учебникам, являются:

- наглядность представления материала. Восприятие нового учебного материала идет через активизацию не только зрения (текст, цвет, видео, анимацию), но и слуха (голос диктора или актера, музыкальное или шумовое оформление), что позволяет создать определенный эмоциональный фон, который повышает эффективность усвоения предъявляемого материала;

- быстрая обратная связь обеспечивает мгновенный контроль за усвоением материала; интерактивный режим позволяет обучаемым самим контролировать скорость прохождения учебного материала);

- наличие разветвленной структуры гиперссылок позволяет получить пояснение, определение, дополнительную информацию по ходу прочтения учебного материала, при этом быстро вернуться к основному тексту;

- наличие системы управления структурой – преподаватель может задать наиболее приемлемую, по его мнению, форму и последовательность представления материала. Это позволяет использовать один и тот же учебный материал для разной аудитории, для различных видов учебной деятельности или просто как справочную систему. [3]

Одним из важных аспектов применения мультимедийных технологий в преподавании иностранных языков можно считать тот факт, что в обучающие программы заложены практически все принципы обучения иностранным языкам, а именно: обучение всем видам речевой деятельности, коммуникативная направленность, опора на родной язык, принцип наглядности, дифференцированный подход в обучении, ситуативная направленность устных речевых упражнений, аудирование, ролевые игры, интерактивные диалоги и т. д. С помощью обучающих компьютерных программ также возможно более эффективно тренировать произносительные, орфографические, интонационные и лексико-грамматические навыки.

Согласно целому ряду педагогических исследований, использование мультимедийных программ и ресурсов в преподавании иностранного языка имеет ряд достоинств, которые заключаются в:

- многоаспектности представления учебной информации и создании более естественной атмосферы для изучения языка, так как обучающиеся могут одновременно видеть, слышать и говорить;

- возможности формировать коммуникативные умения (слушание, говорение, чтение и письмо) в одном задании;

- динамичности доступа к информации, позволяющей практически мгновенно переходить от одного вида учебной информации к другому, по ходу работы программы студенты могут неоднократно возвращаться к пройденному материалу и предыдущим заданиям;

- многоканальности входа и выхода, что достигается благодаря структурированности и системности организации учебного материала;



- неограниченности временного и содержательного пространства задания: обучаемые выбирают темп выполнения заданий, во время выполнения которых, они могут воспользоваться любой справочной информацией, например, просмотреть соответствующую лексику или скорректировать произношение. [4,с.50]

Преподаватели нашего вуза постоянно ищут пути оптимизации познавательной деятельности студентов и хотят видеть в них активных распорядителей полученных знаний. В связи с этим мы проводим большую работу по обновлению средств и методик обучения на основе компьютерных технологий. Нами успешно используются компьютерные классы, где на практике применяются современные мультимедийные технологии, поскольку в обучающие программы заложены практически все принципы обучения иностранным языкам, а именно: обучение всем видам речевой деятельности, коммуникативная направленность и др, обеспечивающие эффект формирования произносительных, орфографических, интонационных и лексико-грамматических навыков. Так, для отработки произношения мы используем электронный учебник «Английский без акцента, профессор Хиггинс», а также другие мультимедийные диски с разделом «Фонетика», в которых можно отработать произношение отдельных звуков, их сочетаний, слов и фраз. Задачи, которые авторы предполагают реализовать с помощью данного учебника, достаточно обширны:

- корректировать слухо-произносительные навыки;
- отработать технику чтения;
- содействовать формированию орфографических навыков;
- создать дополнительные возможности для автоматизации лексико-грамматических навыков;
- обогатить лексический запас;
- систематизировать и обогатить знания обучаемых в области грамматики;
- сформировать умения и навыки самостоятельной работы. [5]

Для выработки навыков аудирования хорошо подходят диски: English Gold, English Platinum, Oxford Platinum, Talk To Me и др. В этих дисках есть озвученные носителями языка диалоги и тексты к ним, диалоги с компьютером через микрофон (прослушивать диалоги можно по фразам или полностью), грамматика и фонетика с упражнениями. Компьютерное тестирование лучше любых письменных домашних работ и грамматических упражнений помогает определить уровень развития способностей студента, выделить пробелы в знаниях, нацелить обучаемого на их коррекцию в процессе выполнения учебных заданий. К достоинствам электронных учебников можно отнести:

- Наглядность представления материала (использование цвета, иллюстраций, звука, видео, анимации и т.д.).
- Быстрая обратная связь (встроенные тест-системы обеспечивают мгновенный контроль за усвоением материала).
- Интерактивный режим позволяет обучаемым самим контролировать скорость прохождения учебного материала).

- Возможность регулярной корректировки учебника по мере появления новых данных (электронный учебник располагается в одном определенном месте виртуального пространства, доступ к которому имеют миллионы людей; для того, чтобы добавить или исправить что-либо, достаточно внести изменения в один файл, и завтра миллионы людей будут иметь отредактированную версию старого учебника).

Для выработки навыков говорения мы используем электронный учебник «Английский. Путь к Совершенству». Основные задачи этой программы – научить пользователя разговаривать на иностранном языке, понимать живую речь, а также читать и грамотно писать – все это в рамках ситуаций, с которыми мы непременно встречаемся, выезжая за границу в деловую или туристическую поездку. Он содержит интерактивные диалоги и ролевые игры, систему цифрового распознавания речи, озвученный словарь, задания по грамматике, обучающие игры и многое другое. Все разделы программы сопровождаются практическими занятиями, языковыми играми, тестами и кроссвордами, что способствует закреплению изученного материала. Наличие интерактивных диалогов с различными вариантами развития ситуации на экране дает возможность уверенно чувствовать себя при дальнейшем общении с любым некомпьютерным собеседником.

С появлением Интернета появилось много новых, интересных способов для самостоятельного изучения иностранного языка. Если вы любите читать – читайте книги на иностранном языке. При этом, старайтесь выбирать книги по своему уровню. Если вы любите смотреть фильмы – смотрите фильмы. Если любите слушать музыку – слушайте ее. Здесь есть возможность слушать подкасты на английском; записаться на уроки английского по Скайпу с русскоговорящим преподавателем или носителем языка; слушать музыку на английском; смотреть шоу программы и сериалы на английском и многое другое. На YouTube существует много различных видео роликов по изучению иностранных языков. Большой популярностью пользуется курс изучения английского языка «English Galaxy», поскольку он разработан для обучения разговорному английскому для всех уровней.

Мультимедийные средства позволяют не только увеличить объем языковой тренировки обучаемых, но и индивидуализировать и дифференцировать задания для них. К тому же при выполнении того или иного теста в режиме on-line могут даваться различные пояснения в случае допуска ошибок, а по окончании теста студент может видеть, сколько заданий он выполнил неправильно, и проанализировав свои ошибки он может пройти тест повторно.

Также мультимедиа играют важную роль в преодолении психологического барьера. Студенты могут принимать активное участие в заочных олимпиадах, конкурсах, представленных в сети Интернет, не выходя из аудитории, или сидя за экраном домашнего компьютера. Волнение и страх пропадают, если он выполняет конкурсные задания в спокойной и хорошо знакомой ему обстановке.

Для преподавателя, применение компьютера обеспечивает возможность постоянного совершенствования учебных материалов, оперативного контроля за ходом учебного процесса, а также внедрения новых организационных форм обучения. В настоящее время существует большое количество сайтов

посвященных преподавателю иностранных языков. На таких сайтах можно найти готовые занятия преподавателей иностранного языка, статьи, различные тематические тексты, упражнения, грамматические пояснения, аудио книги (<http://www.english.ru/>), <http://www.edufind.com/english/grammar/toc.> ) и др. [6]

Таким образом, современный этап преподавания иностранных языков характеризуется широким применением преподавателями мультимедийных средств обучения, которые повышают мотивацию и познавательную активность обучаемых, расширяют их кругозор, позволяют применить личностно-ориентированную технологию интерактивного обучения иностранному языку, что способствует повышению качества системы образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Нурова А.Б. Методика использования телекоммуникационных технологий в обучении английскому языку в общеобразовательной школе. Дисс. ...к.п.н. – Алматы, 2007. – 141 с.
2. Иловайская Ю. В. Использование компьютерных программ в обучении иностранным языкам // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. - №3. – С.108-125
3. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. - №3. – С.5
4. Титова С.В. Некоторые теоретические проблемы использования компьютерных технологий в образовании // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. - №4. – С.39-54
5. Грейдина М.Н. Как «Профессор Хиггинс» помогает изучать английский язык // Иностранные языки в школе. – 2001. - №6. – С.25
6. Артемьева Л.В. Использование мультимедийных средств в обучении иностранным языкам / Л.В. Артемьева // [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/520213>
7. Богатырёва М.А. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2010. - №10 – С. 114-124.

*Смагулова З.К.*

#### **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (MAJOR-MINOR)**

*Казахстан, г. Павлодар, Инновационный  
Евразийский университет*

В системе высшего образования Республики Казахстан постоянно происходят изменения, что вызвано динамикой развития науки, экономики и новых технологий. Современный специалист должен быть не просто образованным, умным, но и обладать такими качествами как креативность,

нестандартное мышление, мобильность, динамичность, познание всего нового и так далее.

В стратегии развития Республики Казахстан до 2025 года отмечено, что «человеческий ресурс — залог развития национальной экономики. Поэтому сформировать такого индивидуума — задача обновленной системы образования Казахстана». Знания и навыки устаревают достаточно быстро, поэтому подход на основе компетенций является наиболее перспективным.

Согласно «Атласу новых профессий» реформы образования должны основываться на требованиях новой экономики, от этого будет зависеть конкурентоспособность человека на рынке труда. В настоящее время важными компетенциями специалистов являются:

- системное мышление, которое охватывает систему целиком и позволяет видеть то, как конкретные изменения влияют на совокупность ключевых процессов, сегодня происходят постоянные изменения, поэтому умение видеть взаимосвязи разных элементов будут приводить к значимым прорывам в работе;

- межотраслевая коммуникация, для решения многих задач нужны люди, разбирающиеся одновременно в нескольких областях знаний. Они могут создавать неожиданные, уникальные, прорывные решения, например, специалисты по управлению брендом могут работать на стыке двух сфер — коммуникаций и управления персоналом;

- управление проектами и процессами, проектное управление становится все более распространенным подходом во всех сферах деятельности. Специалист любого уровня может оказаться в роли человека, который должен отвечать за проект;

- работа с IT системами, которые систематизируют работу и процессы;

- клиентоориентированность, умение слушать и слышать друг друга, уровень эмоционального интеллекта современного специалиста;

- работа в команде, процессы в современном мире становятся все сложнее, и без работы в команде уже невозможно будет выполнить большинство задач;

- работа в условиях неопределенности, умения работать в ситуации, когда постоянны только изменения;

- мультикультурность и открытость, это главный тренд международной экономики, открытость ума, умения слушать и слышать альтернативные идеи, воспринимать их, быть гибким;

- осознанность, что помогает концентрироваться на настоящем и при этом видеть будущее;

- коммуникации, образование новых контактов, чтобы двигаться вперед за счет обмена идеями. Эта компетенция нужна каждому человеку уже в настоящее время.

Вышеперечисленные компетенций, часто характеризуют как «softskills» – компетенций, и чаще всего реализуют через MINOR в образовательных программах университетов.

Каждый университет самостоятельно определяет, как сделать свои образовательные программы наиболее привлекательными, как сформировать дополнительные траектории с учетом требований рынка, региона, работодателей и самих обучающихся. При этом необходимо учитывать интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности. В настоящее время сформировано единое мировое образовательное пространство, выражающееся, прежде всего, в гармонизации образовательных стандартов, образовательных программ специальностей университетов в разных странах. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничество преподавателей разных стран.

За последние десять лет Казахстан активизировал международное сотрудничество в сфере высшего образования. Как отметил президент страны Н. А. Назарбаев в Послании народу Казахстана: «мы можем активно участвовать в масштабных международных научно-исследовательских проектах. Это даст нам возможность интегрировать усилия наших ученых с зарубежным научно-исследовательским сообществом по стратегическим инновационным направлениям. Качество высшего образования должно отвечать самым высоким международным требованиям» [1].

Президент страны Н. А. Назарбаев поставил достаточно высокую планку перед казахстанским образованием. Образование должно стать конкурентоспособным, высококачественным, чтобы выпускники могли легко продолжить послевузовское образование в зарубежных вузах. Как показывает мировая практика, одним из ключевых инструментов повышения качества образования является международное сотрудничество. Поэтому при разработке образовательных программ с основной и дополнительной траекторией важны такие процессы как:

- сбор информации, изучение и составление аналитических материалов об основных мировых тенденциях развития образования;
- реализация соглашений о сотрудничестве в области образования с зарубежными партнерами;
- проведение сравнительного анализа отечественной системы образования с системами образования наиболее развитых стран мира;
- подготовка предложений по составлению ежегодного реестра приоритетных специальностей, обучение по которым целесообразно;
- создание условий для свободного владения иностранными языками в организациях образования [2].

Эффективность международного сотрудничества в области реализаций привлекательных образовательных программ зависит от следующих условий:

- планирование и реализация мероприятий по развитию международного сотрудничества в области обучения;
- повышение квалификации педагогических и научных работников, академической мобильности студентов и преподавателей;
- обеспечение допуска студентов к занятиям в вузе другой страны;

- обеспечение преподавателям, занимающимся научными исследованиями, преподавание и стажировку в европейских странах;
- обобщение и анализ результатов международного сотрудничества и лучшего отечественного опыта.

Интенсивные международные контакты и поддержка со стороны работодателей региона сыграют значительную роль в обеспечении учебного процесса современными образовательными программами, отвечающими стандартам качества ведущих зарубежных университетов.

Так, например, в Павлодарском регионе наиболее актуальными на сегодняшний день являются образовательные программы с такими дополнительными траекториями как иностранные языки, бизнес-компетенций и ИТ [3,4]. По запросу работодателей региона, Инновационный Евразийский университет принял участие и выиграл грант на реализацию образовательного проекта «Реализация магистерской программы по подготовке HR-специалистов» в рамках проекта Эрасмус+, в котором участвуют как казахстанские университеты (Назарбаев университет и КИМЭП), так и университеты Средней Азии и дальнего зарубежья.

В рамках реализации такой дополнительной траекторий как «Бизнес-компетенций» в университете реализуется проект компаний ERG «Экосистема молодежного предпринимательства», цель которого дать так называемые жизненно-важные навыки вне зависимости от специальности обучающегося.

Реализация в университете ИТ-компетенций также связано с требованиями работодателей региона к ИТ-специалистам, к необходимости организации образовательной среды в вузах и колледжах с целью формирования ИТ-компетенций, создания условий для развития технологического предпринимательства и возможностей преобразования традиционных отраслей экономики РК с использованием прорывных технологий.

Оценка образовательных программ с основной и дополнительной траекторией осуществляется через международное сотрудничество с зарубежными университетами и организациями, создание совместных образовательных программ; международную аккредитацию образовательных программ, участие в международных рейтингах. Для этого сами обучающиеся и профессорско-преподавательский состав университета должны быть активно вовлечены в процесс реализаций востребованных образовательных программ, в повышение квалификации и стажировки и так далее. Так, например, в Инновационном Евразийском университете реализация такой траектории как «Иностранные языки» осуществляется через усиленную языковую подготовку, программы академической мобильности, курсы английского языка для студентов и преподавателей разных уровней подготовки, полиязычные группы, в которых базовые дисциплины преподаются на английском языке.

Таким образом, для вхождения в международное образовательное пространство и предоставления казахстанским студентам новых возможностей необходимо повысить привлекательность образовательных программ, что

позволит продвинуть казахстанского образование на международной арене, в том числе привлечет и иностранных обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Назарбаев Н. А. // Послание Президента Республики Казахстан — лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана стратегия «Казахстан — 2050», от 14.12. 2012.
2. Правила организации международного сотрудничества в области образования <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005106>
3. Стратегия развития Инновационного Евразийского университета на 2018-2020 гг.
4. Стратегия развития предпринимательского образования и предпринимательского университета на 2017-2021 гг., ИнЕУ, г. Павлодар, 2017г.

*Туратпаева Г.Ш., Сахариева С.Г.*

### **СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ»**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова*

В настоящее время одним из направлений реформирования национального образования становится отказ от «знаниецентристского» подхода в обучении и переход к компетентностной парадигме. Это предполагает становление такого профессионала, который будет легко адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, обучаться на протяжении всей жизни, характеризоваться новым уровнем осмысления деятельности, высокой требовательностью к себе и качеству своей работы, сформированностью новых ценностных ориентаций, совокупность которых образует ось сознания, обеспечивая устойчивость личности, умение разобраться в окружающей обстановке. Говоря об учителе, необходимо отметить, что, кроме вышеперечисленных качеств, он должен обладать высоким уровнем интеллекта, отличаться стремлением к творчеству, инновациям, активной деятельности, уметь решать задачи радикального обновления содержания образования.

В исследовании проблемы компетентности учителя в современных исследованиях, можно выделить несколько основных аспектов. К ним относятся:

- разработка теоретических основ: 1) развития профессиональной компетентности учителя (В.А.Адольф, Ю.К.Бабанский, М.Х.Балтабаев,

Е.В.Бондаревская, К.К.Жампеисова, И.А.Зимня, КаргинС.Т., Б.Т.Кенжебеков, Б.Б.Курбаналиев, Н.В.Кузьмина, Г.С.Райсханова, А.П.Сейтешев, В.А.Сластенин, К.С.Успанов, Н.Д.Хмель, Н.Н.Ха и др.); 2) профессионально-педагогической подготовки будущего учителя (Б.Б.Кодарова, Г.А.Колесникова, О.Е.Ломакина, Б.А.Нурмагамбетова, Н.Р.Шаметов, 3) индивидуализации обучения (Завалко Н.А., Русанов В.П.);

- рассмотрение путей: 1) развития профессиональных качеств учителя (Р.Ж.Аубакирова, Н.Д.Левитов, И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин, Г.А.Уманов, Г.Г.Шек и др.); развития педагогической культуры (Е.В.Бондаревская, З.А.Исаева, Ш.Т.Таубаева и др.); 2) формирования профессиональных знаний, умений, необходимых учителю, методов их формирования в процессе обучения в вузе (К.А.Абдимажитов, А.Б.Абибуллаева, А.Е.Абылкасымова, М.Р.Амирбекова, Г.К.Байдельдинова, И.А.Бредихина, Ш.К.Жантлеуова, Ш.Ж.Колумбаева, Н.В.Кузьмина, Н.Д.Никандров, Г.У.Сыздыкбаева, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков, Шкутина Л.А. и др.);

Хотим подчеркнуть, что проблема профессиональной компетентности педагога, в условиях обновления содержания образования приобретает особую актуальность и значимость. В связи с этим считаем целесообразным рассмотреть понятия «компетентность», «профессиональная компетентность», «профессиональная компетентность учителя» в рамках данной статьи.

При разработке искомой проблемы мы столкнулись с тем, что в литературе нет подобных понятий, таким образом, мы на основе родовых понятий выявляли сущностную характеристику понятия «профессиональная компетентность учителя».

Содержание понятия «профессиональная компетентность учителя», определяется, исходя из базового – «компетентность», которое является объектом междисциплинарного исследования.

Проведенный обзор научной литературы позволяет констатировать факт, что в настоящее время нет единства в вопросах определения сущности понятия «компетентность», ее структуры, содержательного наполнения. Т.Е.Исаева [1] отмечает, что компетентность относится к разряду макроконцепций. Как сложно организованная система в структуре личности она связана с другими структурными компонентами разнообразными связями, «пронизывающими» личность на разных уровнях. Поэтому ученые, пытаясь выяснить природу компетентности, определяют ее через такие понятия, как знания, умения, навыки, качества или свойства личности, специальные способности. Кроме того, компетентность, подобно многим другим компонентам структуры личности, не поддается полностью эмпирической фиксации.

Наряду с понятиями «компетентность», «компетенция», в современной научно-педагогической литературе часто используется термин «компетентности». Стремясь объяснить данный факт, С.И.Ферхо отмечает, что при постоянном усложнении требований общества к специалистам необходимый минимальный набор профессиональных компетенций



расширился, что и вызвало употребление понятия «компетентность» во множественном числе. По мнению филологов, выражение «компетентности» неверное, правильнее было бы говорить «компетентность в разных сферах». Однако язык как явление развивающееся отторгает более сложную конструкцию [2; С.89]. В рамках данного диссертационного исследования понятие «компетентности» не будет использоваться с целью исключения терминологического «беспорядка».

Одним из немаловажных аспектов проблемы компетентности является вопрос классификации компетенций. В связи с этим необходимо, на наш взгляд, рассмотреть различные подходы ученых. Так, исследуя компетенции в структуре личности, Т.Е.Исаева отмечает, что они различаются как по содержанию и предназначению (коммуникативные, методические, организационные и др.), так и по роли, которую они играют в процессе развития личности. Наиболее часто, как отмечает автор, в научных работах можно встретить оппозицию «простые/базовые компетенции, т.е. легко фиксируемые, проявляющиеся в определенных видах деятельности, формируемые на основе знаний, умений, способностей, и ключевые, которые чрезвычайно сложны для учета и измерения, проявляющиеся во всех видах деятельности, отношениях личности с миром, отражающие духовный мир личности и смыслы ее деятельности» [1; С. 60].

Исследователь А.Б.Абибулаева отмечает, что компетенции подразделяются на стандартные (без которых невозможно нормальное функционирование личности или организации), ключевые (обеспечивают конкурентоспособность личности на социально-экономическом рынке) и ведущие (позволяют творить будущее на основании инновационности, креативности, динамичности и диалогичности) [3, С.5].

С точки зрения С.Б.Булекбаева, А.С.Бердалиной [4], стратегическая карта компетенций представляет интеграцию ценностей, знаний и компетенций в единую систему. На основании этого авторы выделяют четыре блока компетенций: аналитические; системные ; коммуникационные; общекультурные.

Для нашего исследования наиболее приемлемой является точка зрения О.Мартыненко и И.Черной, которые выделяют ключевые, базовые и специальные профессиональные компетенции.

В целом, в представленных выше взглядах ученых термин «ключевые» при определении видов компетенций трактуется как синоним слову «общие» и обуславливает противопоставление «ключевых компетенций» «профессиональным». Это, на наш взгляд, наиболее приемлемая точка зрения, так как она позволяет классифицировать компетенции.

В отдельных исследованиях понятие «ключевые» рассматривается как синонимичное понятию «базовые», что дает возможность авторам представлять их как «ключевые профессиональные компетенции» [5; С. 63]. Например, в трудах Х.О.Карасаевой понятие «ключевая компетенция» трактуется следующим образом: «...принципиально важным является наличие у

специалистов комплекса профессиональных и личностных качеств, получивших определение «ключевых компетенций». Ключевую компетенцию, *иначе компетентность* можно толковать как личностные особенности человека, подразумевающие профессиональные знания, умения и навыки, коммуникативные способности, самостоятельность, ответственность и исполнительность, обеспечивающие готовность индивидуума к осуществлению того или иного вида профессиональной деятельности [6, С.84]. Представленная точка зрения кажется нам спорной так как автором отождествляются понятия «компетентность» и «компетенция» (в данном случае - «ключевая компетенция»). Анализ статьи «Педагогические условия реализации компетентностно-ориентированного обучения» свидетельствует, что исследователь недостаточно четко разграничивает понятия «компетентность», «компетентности», «компетенции» и подменяет одно другим в различных контекстах.

Выявление сущности понятия «компетентность» позволяет определить содержание понятия «профессиональная компетентность». Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме профессиональной компетентности, М.В.Семенова[7] выделяет два основных подхода в ее толковании. Представители первого (деятельностного) выделяют в качестве основных критериев профессиональной компетентности уровень подготовленности и квалификации специалиста, выражающийся в знаниях.

Второй подход (личностный или личностно-деятельностный) представляют ученые, связывающие профессиональную компетентность с качествами личности, необходимыми для успешного осуществления профессиональной деятельности, либо совокупностью личностных качеств, возможностей и квалификации, включающей в себя знания и умения.

Е.Лобынцева отмечает: «Возникает необходимость в определении новых подходов к подготовке специалистов, свободно владеющих своей профессией и ориентированных в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности, готовых к профессиональному постоянному росту и профессиональной мобильности, одним словом, обладающих профессиональной компетентностью» [8, С.142]. На наш взгляд, данное понимание профессиональной компетентности носит обобщенный характер и не является достаточным для четкого определения сущности данного феномена.

В трудах В.С.Безруковой, Э.Ф.Зеер, О.Н.Шахматовой профессиональная компетентность определяется как владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения [9, С.46], а также способами выполнения профессиональной деятельности [10, С.24].

Н.Р. Шаметов отмечает, что профессиональная компетентность обязательно предусматривает владение на достаточно высоком уровне собственно профессиональной деятельностью в определенной области, способность нести профессиональную ответственность за результаты своего

труда, умение профессионально общаться и проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие, а также включает профессионально личностные качества [11].

В целом, исследователи осуществляют, преимущественно, изучение отдельных сторон профессиональной компетентности. Так, например, О.Епишева и В.Майер рассматривают управленческую компетентность, Г.Д.Менлибекова – социальную, Г.Даутова – поликультурную, Е.Баландина, С.Ж.Берденева, Н.Еговцева, Н.Колетвинова, Е.Шишова – коммуникативную, А.Ф.Присяжная – прогностическую, В.Елагина – методическую, Е.Е.Шульгин – этическую и т.п.

Отсутствие единой трактовки понятия «профессиональная компетентность» обуславливает вариативность взглядов ученых на сущность понятия «профессиональная компетентность педагога». Например, в исследованиях Г.М.Коджаспировой [12;С 428-429] она представляется в виде следующих групп педагогических умений, которыми долже овладеть будущий учитель: 1) умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать её в виде педагогических задач; при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса; умение конкретизировать педагогические задачи, принимать оптимальное решение в любой ситуации, предвидеть близкие и отдалённые результаты решения подобных задач; 2) умения работать с содержанием учебного материала, педагогически истолковывать информацию, формировать у школьников учебные и социальные умения и навыки, осуществлять межпредметные связи; умение изучать состояние психических функций учащихся, учитывать учебные возможности школьников, предвидеть типичные затруднения учащихся; умение исходить из мотивации учащихся при планировании и организации учебно-воспитательного процесса; умение использовать сочетание форм обучения и воспитания; 3) умение соотносить затруднения учащихся с недочётами в своей работе; умение создавать планы развития своей педагогической деятельности; 4) умение ставить коммуникативные задачи, из которых главная – создание условий психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнёра по общению; 5) умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика; владение средствами невербального общения (мимика, жесты); умение встать на точку зрения ученика и создать атмосферу доверия в общении с другим человеком; использование организующих воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими; преобладание демократического стиля в процессе преподавания, 6) умение удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, т.е. реализация и развитие педагогических способностей; умение управлять своим эмоциональным состоянием, придавая ему конструктивный, а не разрушительный характер; осознание собственных положительных возможностей и возможностей учащихся, способствующее упрочению своей

позитивной Я-концепции; 7) осознание перспективы собственного профессионального развития, определение индивидуального стиля, максимальное использование природных интеллектуальных данных; 8) умение определять знания, полученные учащимися в период учебного года; умение определять состояние деятельности и навыков, видов самоконтроля и самооценки в учебной деятельности начале и в конце года; умение выявлять отдельные показатели обучаемости; умение стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию; 9) умение оценивать воспитанность и воспитуемость школьников; умение распознавать по поведению учащихся согласованность нравственных норм и убеждений школьников; способность видеть личность ученика в целом, взаимосвязь его мыслей и поступков; умение создавать условия для стимулирования слаборазвитых черт личности; 10) интегральная способность учителя оценить свой труд в целом; умение видеть причинно-следственные связи между задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами деятельности. На наш взгляд, в данном подходе автора «компетентность» сужается до умения, что противоречит представленной выше сущности этого сложного понятия.

Интегративную характеристику термину «профессиональная компетентность» дает А.А. Жайтапова считая, что это качество специалиста, умеющего самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, рационально и успешно жить и работать в быстроменяющемся мире [13].

Рассматривая качества, которыми должен обладать педагог новой формации, Г.С.Райсханова [14; С. 112] основные требования к его компетентности условно подразделяет на две группы: а) способность и предприимчивость в усваивании, использовании и передаче полученной информации, способность к системному восприятию и интерпретации информации, структурированию проблем и методическому поиску их разрешения; б) умение работать с обучающимися, родителями, управлять собой и временем (профессиональная деятельность педагога протекает в условиях высокой ответственности и жесткого дефицита времени, отсюда высокая плотность действий и решений в единицу времени), решать задачи с высокой степенью нестандартности. Автор предлагает определение перечня приоритетных качеств профессионала-педагога проводить в координатах системы: «функции – профессиональные компетенции – основополагающие требования к педагогу – приоритетные качества.

На основе анализа различных подходов Ш.К.Жантлеуова [15, С. 11] рассматривает профессиональную компетентность педагога как целостное образование личности, состоящее из трех взаимосвязанных компонентов: профессиональных знаний, профессиональных умений, профессионально значимых качеств личности учителя, реализующихся в педагогической деятельности. Эти три компонента объединены единой задачей развития личности учителя. Вместе с тем, отмечает автор, они не накладываются друг на

друга, не повторяются, а вступают в сложные диалектические отношения. Каждый из компонентов в процессе педагогической деятельности выступает то предпосылкой, то средством, тот результатом развития.

В работе Л.В.Трубайчук [16] под профессионально-педагогической компетентностью также понимается владение, обладание учителем компетенциями, включающими знания, умения, навыки, способы деятельности, а также личностное отношение педагога к ним и предмету своей деятельности и способностью к самореализации и самоактуализации в педагогической деятельности.

Синонимичной точки зрения придерживается исследователь М.И.Лукьянова [17], которая под профессионально-педагогической компетентностью понимает совокупность определенных качеств личности, обусловленных высоким уровнем ее психолого-педагогической подготовленности, обеспечивающей высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности и проявляющейся в согласованности знаний, практических умений, реального поведения; интегративная характеристика уровня профессиональной подготовленности, основанная на фундаментальных психолого-педагогических знаниях и выработанных коммуникативных умениях, проявляющихся в единстве с личностными качествами.

Исследователь О.Е.Ломакина понятие «профессиональная компетентность учителя» определяет как интегративное свойство личности, включающее совокупность компетенций в психолого-педагогической и предметной областях знаний и готовность к профессиональной педагогической деятельности, проявляющуюся в ее результатах и качестве.

Исследователи И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, В.А.Сластенин, Е.Н.Шиянов [18, С.40-41] отмечают, что понятие «профессиональная компетентность педагогов» выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует профессионализм. Содержание подготовки педагога представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отражающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. Так, психолого-педагогическая подготовленность включает в себе знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества.

И.П.Подласый [19] профессиональную компетентность педагогов рассматривается через понятие «профессиональный потенциал», под которым понимается главная характеристика педагога, совокупность объединенных в систему естественных и приобретенных качеств, определяющих способность педагога выполнять свои обязанности на заданном уровне; спроектированная на цель способность педагога ее реализовать (при этом речь идет о соотношении намерений и достижений); база профессиональных знаний,

умений в единстве с развитой способностью педагога активно мыслить, творить, действовать, воплощать свои намерения в жизнь, достигать запроектированных результатов.

В общей структуре понятия «профессиональный потенциал» автор выделяет 4 основных аспекта: а) соотношение ориентации как склонности к педагогической деятельности и действительной ситуации деятельности (профессиональная подготовка, ориентация на профессию, профессиональное становление, профессиональная направленность, готовность к школьному труду, профессиональная ориентация); б) отношение педагога к профессиональной деятельности (творчество педагога, педагогический интеллект, профессиональная компетентность педагога, индивидуальный стиль деятельности, творческое отношение к труду, развитие творческой инициативы); в) возможность выполнять свой труд на уровне требований, налагаемых педагогической профессией, в сочетании с индивидуальным пониманием сущности педагогического процесса – стилем учебно-воспитательной деятельности (профессионализм педагога, инновационная деятельность, гуманистическая ориентация, профессиональный рост, профессиональная позиция, профессиональная активность); г) концентрирование приобретенных качеств, т.е. система приобретенных в процессе подготовки знаний, умений, навыков, способов мышления и деятельности (педагогическая культура, педагогический стиль мышления, педагогическая техника, мастерство общения, социальная активность, методическое мастерство). Исходя из вышеизложенного, в трудах И.П.Подласого понятия «профессиональный потенциал» и «профессиональная компетентность педагога» находятся в иерархических отношениях, причем первое является более широким, базовым по отношению ко второму.

В целом, как отмечает С.Ж.Ташкенбаева, понимание профессиональной компетентности педагога связано, прежде всего, с его деятельностью, способностью к выполнению определенных профессиональных действий, основу которых составляют необходимые профессиональные знания и умения, образующие «фундамент» профессионализма педагога [20; С 169].

Мы в нашем исследовании, под профессиональной компетентностью педагога будем понимать совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков, личностных качеств, способов деятельности, образованных системой ключевых, базовых и специальных профессионально-педагогических компетенций, нацеленных на его личностное и профессиональное совершенствование, и обеспечивающих успешную реализацию обновленного содержания образования.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. - 2006. - № 9. - С. 55-60.

2. Ферхо С.И. Формирование профессиональной компетентности учителей по использованию электронных учебных изданий в процессе обучения: дисс. ...канд. пед. наук. – Алматы, 2004. -189 с.
3. Абибулаева А.Б. Новая научная парадигма образования в становлении профессиональной компетентности педагога // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». - 2005. - №2 (10). - С.3-6.
4. Булекбаев С.Б., Бердалина А.С. Проект компетентностного подхода КАЗУМОиМЯ им. Абылай хана в процессе преподавания специальности «Международные отношения». Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы оценивания качества образования: методологические основы и практические результаты (27-28 ноября 2008 года)». – Алматы: РИПК СО, 2008. – С. 191-192.
5. Луценко Л.И. Компетентностная модель повышения квалификации директора школы // Педагогика. – 2005. - №3. – С.60-68.
6. Карасаева Х.О. Педагогические условия реализации компетентностно-ориентированного обучения // Педагогика – 2000. - №4– С.84-87.
7. Семенова М.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе: автореферат дисс. ...канд. пед. наук. – Караганда, 2005. -30 с.
8. Лобынцева Е. Педагогические аспекты развития и совершенствования юридического образования // Ұлт тағылымы. - 2005. - №3. - С.141-144.
9. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления. - Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 94 с.
10. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста: Науч-методич. пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1999. – 245 с.
11. Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: дисс. ...канд. пед. наук. – Алматы, 2006. -200 с.
12. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 528с.
13. Жайтапова А.А. Профессиональный рост учителей в системе повышения квалификации.- Алматы:РИПК СО, 2006.-316с.
- 14.
15. Райсханова Г.С. Модель профессиональной компетентности педагога // Дарын. – 2008. – Январь-февраль. - С.111-125.
16. Жантлеуова Ш.К. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики: автореферат дисс. ...канд. пед. наук. – Алматы, 2006. -28 с.
17. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н.Тулъкибаевой, Л.В.Трубайчук. – М.: Восток, 2003. – 274 с.

18. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие: учеб. пособие / М.И.Лукьянова. - М.: Сфера, 2004. – 144 с.

19. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика.- М.: Академия, 2001. -576с.

20. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

21. Ташкенбаева С.Ж. Основы развития профессиональной компетентности педагогов // Менеджмент в образовании. – 2006. – №1. - С.166-171.

*Уанбаев Е.К., Дошыбеков А.Б.*

## **ЕГЕМЕНДІКТІҢ АЛҒАШҚЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДА ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІ ЖӘНЕ СПОРТ САЛАСЫНДА ҚОРҒАЛҒАН ДИССЕРТАЦИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ**

*Казахстан, г.Усть-Каменогорск, Восточно-  
Казахстанский государственный  
университет им. С.Аманжолова  
Алматы к., Қазақтың спорт және  
туризм Академиясы*

Еліміз егемендігін алғаннан кейін, 1994 жылы, Алматы қаласындағы спорт және туризм Академиясы базасында дене мәдениеті мен спорт саласында ғылыми-зерттеу жұмыстарын қорғайтын диссертациялық ғылыми Кеңес ашылды. Ол Кеңесте 1994 жылдан осы кезге дейін 153 диссертациялық ғылыми зерттеу жұмыстары жазылып, дайындалып, кандидаттық, докторлық және PhD ғылыми дәрежесі қорғалды. Осы ғылыми-зерттеу жұмыстары негізінде 133 адам педагогика ғылымдарының кандидаты, 20-ы педагогика ғылымдарының докторы, 9-ы PhD ғылыми дәрежесін қорғады. Осы ғылыми диссертациялардың 28-і, яғни 21 %-ы қазақ тілінде жазылған. Қазақ тілінде 1996 жылы -2, 2008 жылы – 4, 2009 жылы – 6, 2010 жылы – 11 диссертация, 2011-2018 жылдар аралығында 5 PhD ғылыми дәрежесі қорғалған болатын. Оның екеуі докторлық диссертация, оны қорғаған ғалымдар А.К.Тшанов және Е.А.Алимханов. Барлық қорғалған диссертациялардың бесеуін ғана ҚР Білім және ғылым министрлігінің білім және ғылым саласын бақылау комитеті бекітпеді.

Осы диссертациялық жұмыстардың бәрін бір мақала шеңберіне сыйғызу мүмкін болмағандықтан, біз алғашқы он жылдардағы (1994-2003ж.ж.) дене мәдениеті мен спорт саласындағы қорғалған 64 диссертациялық жұмыстардың ғылыми бағыттарын анықтадық, ол үшін біз олар диссертациялық жұмыстарды негізгі төрт бағытқа бөліп топтастырдық. Ол бағыттар:



1. Бұқаралық дене тәрбиесі және спорт жұмыстары.
2. Спорттық дайындық және жоғары жетістіктер спорты.
3. Дене мәдениеті және спорт саласында мамандар даярлау жұмыстары.
4. Дене мәдениеті және спорт саласын ұйымдастыру және басқару, құқықтық және экономикалық қызметтер.

Негізінде кандидаттық және докторлық диссертациялар 13.00.04. «Дене тәрбиесі, спорттық жаттықтыру, сауықтыру және бейімдік дене мәдениеті» мамандығы, негізінен педагогикалық бағыттарда, сонымен қатар медициналық, экономикалық және басқа ғылымдар саласы қамтыла қорғалынды.

Кесте №1 - Дене мәдениеті мен спорт саласында қорғалған диссертациялардың ғылыми бағыттары

Мамандықтар	Бұқаралық спорт	Спорттағы жоғары жетістіктер	Мамандар дайындау	ДМжС басқару, құқық, экономика	Барлығы
Педагогикалық ғылымдар, оның ішінде 13.00.04.	16	28	15	5	64

Осы 64 диссертациялық жұмыстың ішінде 57 кандидаттық, 7 докторлық диссертациялар бар. Докторлық диссертация қорғаған ғалымдар: Мамытов А. - Қырғыз мемлекеттік дене мәдениеті институтынан, Таникеев М.Т., Вуколов В.Н., Макагонов А.Н. – Қазақтың спорт және туризм академиясынан, Иманғалиев А.С. – Атырау университетінен, Ботағариев Т.А. – Ақтөбе мемлекеттік университеті ұжымының оқытушы-профессорлары. С.И. Қасымбекова Қазақтың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының орынбасар директоры. Осы барлық 64 диссертациялардың 2-уі ғана мемлекеттік тілде жазылған.

Төрт бағыттың бірінші бағыты бұқаралық спорт жұмысындағы ғылыми-зерттеулердің негізгі тақырыптарын 8 бағытқа бөліп қарастырдық (№2 кесте).

Кесте №2 - Бұқаралық спорт бағытындағы ғылыми-зерттеулердің негізгі тақырыптары

№ р/с	Зерттеу бағыттары	Барлығы	Докторлық	Кандидаттық
1	Мектепке дейінгі дене тәрбиесі	-	-	-
2	Мектеп дене тәрбиесі	9	2	7
3	Студенттердің дене тәрбиесі	6	-	6
4	Ересек адамдардың ДМ	-	-	-
5	Бейімдік ДМ, СӨС	1	-	1
6	Кәсіби қолданбалы дене дайындығы	-	-	-
7	Денсаулығы әлсіз адамдардың ДТ	-	-	-
8	Емдік ДМ	-	-	-
	Жалпы	16	2	14

Өздеріңіз көргендегідей осы бұқаралық спорт бағытындағы жұмыстар бойынша 16 кандидаттық, 2 докторлық диссертациялар қорғалынды. Олар: А.С. Имангалиевтың «Развитие педагогической валеологии в системе оздоровительной физической культуры старшеклассников» және Т.А. Ботағариевтың «Научно-педагогическое обоснование совершенствования физического воспитания школьников с учетом региональных условий» атты докторлық диссертациялары. Бұл бағыт бойынша ересек адамдардың ДМ, кәсіби қолданбалы дене дайындығы, денсаулығы әлсіз адамдардың ДТ, емдік ДМ тақырыптары бойынша жазылған ғылыми жұмыстар жоқтың қасы. Студенттердің дене тәрбиесі бағытында А.К. Қарақовтың мелекеттік тілде «Студенттердің дене тәрбиесінде спорттық күрестің ұлттық түрлерін пайдалану» атты еңбегі қорғалды.

Спорттық дайындық жоғары жетістіктер спорты проблеммалары бойынша 28 диссертация 7 спорт түрі бойынша қорғалған. 1 диссертация бойынша спорт түрлері көрсетілмей орындалған (кесте №3).

Кесте №3 - Спорттық дайындық және жоғары жетістіктер спорты бағыты бойынша қорғалған диссертациялар

№ р/с	Зерттеу бағыттары	Барлығы	Докторлық	Кандидаттық
1	Жалпы мәселелер (спорт түрі өрсетілмеген)	1	-	1
2	Спорт ойындары	9	-	9
3	Каратэ	1	-	1
4	Ауыр атлетика	1	-	1
5	Женіл атлетика	1	-	1
6	Шаңғы спорты	6	-	6
7	Күрес түрлері	9	-	9
	Жалпы	28	0	28

Сонымен қатар 27 диссертация олимпиадалық, 1 диссертация олимпиадалық емес спорт түрлерінен жазылған. Ол каратэ спорт түрінен жазылған А.А. Демежановтың диссертациялық жұмысы. Ең көп жазылған спорт ойындары футбол спорты мен күрес түрлерінен жазылған ғылыми диссертациялық жұмыстар. Оның ішінде жоғары жетістікті спортшылар дайындау тақырыбындағы грек-рим күресінен Даулет Тұрлықановтың, дзю-до күресінен Михайл Шепетюктың ғылыми жұмыстарын атап өтуге болады.

Дене мәдениеті және спорт саласындағы мамандар даярлау және дене тәрбиесі, спорт туризм теориясының проблеммаларын зерттеу бағыты бойынша 15, оның ішінде 5 докторлық диссертациялық жұмыстар жазылған (кесте №4).

Докторлық диссертациялар: А. Мамытовтың «Пути интеграции высшего физкультурного образования Кыргызстана в международное образовательное пространство», В.Н. Вуколовтың «Теория и практика подготовки специалистов туристской индустрии в высших учебных заведениях», С.И.Касымбекованың «Научно-педагогические основы формирования физической культуры

учащейся молодежи» және А.Н. Макогоновтың «Оптимизация двигательной деятельности туристов в горной и пустынной местности» атты тақырыптарға жазылған. Кандидаттық диссертациялар арасында Р.Б. Сармулдиновтың «Повышение роли и места физического воспитания в учебно-воспитательном процесса вузов» атты ғылыми еңбегін атап өтуге болады.

Кесте № 4 - Дене мәдениеті және спорт саласына кәсіби мамандар даярлау мәселелерін зерттеу бағыты бойынша қорғалған диссертациялар

№ р/с	Зерттеу бағыттары	Барлығы	Докторлық	Кандидаттық
1	Мамандар даярлау	11	2	9
2	ДМ білімі	-	-	-
3	ДМжС теориялық негіздері	3	2	1
4	ДМжС тарихы	-	-	-
5	Туризм	1	1	-
6	Жалпы	15	5	10

Дене мәдениеті және спорт саласына ұйымдастыру және басқару, құқықтық және экономикалық қызметтер мәселелерін зерттеу бағыты бойынша 5 диссертациялық жұмыс жазылған. Осы төрт бағыт бойынша жазылған ғылыми жұмыстар арасында осы бағытта диссертациялық жұмыстар аз жазылған. Экономика, құқықтық қамту және дене мәдениеті және спортты басқару туралы мүлдем ғылыми зерттеулер жүргізілмеген (кесте №5).

Кесте № 5 - Дене мәдениеті және спорт саласына ұйымдастыру және басқару, құқықтық және экономикалық қызметтер мәселелерін зерттеу бағыты

№ р/с	Зерттеу бағыттары	Барлығы	Докторлық	Кандидаттық
1	ДМжС басқару	-	-	-
2	ДМ ұйымдастыру	1		1
3	Спортты басқару	2	-	2
4	МжС хабарлық қамтамасыз ету	2	-	2
5	ДМжС құқықтық қамту	-	-	-
6	ДМжС экономикасы	-	-	-
	Жалпы	5	0	5

Бұл бағыттағы диссертациялар арасынан Түркістан мемлекеттің университетінің деканы Ж.К. Оналбековтың «Дене тәрбиесі мен спорттың жеке адамдар арасындағы ұлттық қарым-қатынастарды дамытудағы ролі» атты мемлекеттік тілдегі еңбегін атап өтуге болады.

Қорыта келгенде, елімізде егемендік алған алғашқы он жылдықтағы қорғалған диссертациялық жұмыстардың жалпы көрінісі осындай. Бұл жерде мемлекетіміздегі қайта құру процесстері, бұрығы Кенес кезеңінің ғылымының даму бағыттары, жана құрылған диссертациялық Кенестің құрамы, ЖОО-дағы диссертанттарға жетекші болған ғалымдар т.б. себептердің жұмыс бағыттарына

әсер ететінін жоққа шығармаймыз. Бұл мақала жас ғалымдарға, зерттеушілерге диссертациялық жұмыс бағыттарын анықтау жұмыстарына, егеменді елдің ғылымын ары қарай дамытуға көмегін тигізетініне сенімдіміз.

*Чикова И.В., Мантрова М.С.*

## **К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**

*Россия, г. Орск, Орский гуманитарно-  
технологический институт (филиал) ОГУ*

Современный этап развития системы высшего образования инициирует особое внимание к процессу подготовки специалистов. Проблема достаточно давняя, имеющая свою историю изучения, но вместе с тем не утратившая актуальность и значимость [1-2; 12].

Образовательные стандарты нового поколения ориентируют нас на развитие креативного потенциала обучающихся, на активизацию их творческой самостоятельности в практико-ориентированном обучении [3].

Общеизвестно, что творчеству нельзя обучить, а вот создать условия для развития творческого потенциала будущего специалиста возможно и даже необходимо, как обозначают целевые ориентиры образовательных стандартов высшей школы [4-6].

Выпускник вуза должен обладать необходимыми компетенциями, способностями применять инновации в практической деятельности, одновременно с этим он должен быть готов к диалогу, сотрудничеству, сотворчеству [7-8].

Что же собой представляет дефиниция «творческий потенциал обучающегося»? Вопрос одновременно простой и сложный.

Опираясь на устоявшееся понятие под творческим потенциалом личности подразумевается ряд свойств и качеств, необходимых для субъективно творческой деятельности в процессе обучения [2, с.12].

В отношении структурной организации, содержательного наполнения – это комплекс способностей, личностных качеств, особенностей эмоционально-волевой сферы личности [9]. Систематизирующим фактором всех выше обозначенных элементов является творческий потенциал личности, который процессуально развивается в деятельностном посредовании обучающихся.

Дефиниция «творческий потенциал личности» может быть представлена «как структурное личностно-деятельностное и общественно значимое образование, которое включает скрытые (резервные) возможности личности, ее актуализированные (реализованные) способности к творческой деятельности, а также совокупность знаний, умений, навыков, которые обуславливают формирование и развитие профессиональных компетенций личности [4].

В свою очередь, Т.И. Торгашина рассматривает творческий потенциал, как интегративное качество личности, отражающее меру возможностей реализации ее творческих сил [2, с. 9]. Также автор конкретизирует содержательную характеристику данной дефиниции и обозначает творческий потенциал как единство и взаимообусловленность мотивационно-личностного, интеллектуально-содержательного и процессуально-деятельностного компонентов.

Ведущими элементами данных компонентов являются:

- исследовательские умения,
- исследовательские знания,
- самостоятельность,
- продуктивность исследовательской деятельности.

Структура творческого потенциала личности студента в исследовании В.Г. Рындак рассматривается как совокупность:

- собственно-потенциальной составляющей (индивидуальные психические процессы, способности);

- мотивационной составляющей (убежденность, готовность, как внутриличностная структура, механизм, обеспечивающий актуализацию способностей, и социально-психологическая установка на развертывание сущностных сил индивида - потребностей, ценностных ориентаций, мотивов);

- когнитивной составляющей (приобретенные в результате образования, творческой деятельности, включения в процессе социализации знаний, умений, отношений, способов деятельности и самовыражения) [10].

Развитие творческого потенциала личности студентов может быть обусловлено наличием внутренних (интеллект, творческое мышление, способности, внутренняя мотивация) и внешних (психологический микроклимат в группе в процессе межличностного взаимодействия, подходы в учебном процессе) условий» (И.В. Давыдова) [2].

Проведенный нами анализ научной литературы относительно содержания творческой составляющей потенциала личности показал, что единодушного понимания данного аспекта у ученых не наблюдается. Напротив, в содержании появляются то способности и готовность к творческой деятельности, то единство творческих способностей, творческих потребностей, ценностных ориентаций и деятельности как условия развития, то совокупность собственно-потенциальной, мотивационной и когнитивной составляющих (в горизонтальном срезе), в вертикальном - единство преактуального и постактуального.

Несмотря на многообразие трактовок, обозначения сущностных компонентов ученые единодушно признают, что активность личности, представленная интеллектуальной, субъективной и другими ее видами, способствует развертыванию творческого потенциала.

Мясникова Т.В. считает, что активность личности представленная интеллектуальной, субъективной и другими ее видами, способствует развертыванию творческого потенциала [8, с. 614-615].

Как считает О.Ю. Малахова в настоящее время одной из основных тенденций стало выдвижение на первый план вопросов содействия профессиональному развитию личности, ее становлению и самореализации в процессе вузовской подготовки [11, с. 20].

Итак, современными исследователями постулируется как императив – индивидуализация высшего образования. Однако, этот процесс, не смотря на свою значимость, имеет и ряд сложностей, препятствий. В числе последних важно конкретизировать традиционную поточно-групповую форму организации учебного процесса.

Как обозначают, С.И. Поздеева и А.В. Обсков основное предназначение профессиональных стандартов – развитие производства и они построены на основе функционального подхода, то предназначение образовательных стандартов – развитие личности будущего работника [9, с. 119].

Таким образом, проблематика творческого потенциала личности студентов в пространстве высшей школы и его развития достаточно деликатна и актуальна по значимости на современном этапе развития образования в контексте Болонского процесса.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Авакянц С.Ю. Фрактальный подход к процессу развития творческого потенциала будущих педагогов (на примере специальности «профессиональное обучение (дизайн)») // С.Ю. Авакянц // Педагогическое образование и наука, 2010. - № 10. - С. 101-104.

2. Давыдова И.В. Развитие творческого потенциала студентов педвуза в процессе их совместной учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2009. - 24 с.

3. Мильнер Б. Организация творческой деятельности: основные принципы и цели / Б. Мильнер // Проблемы теории и практики управления, 2011. - № 7. - С. 8-20.

4. Зайцева Н.В. Развитие творческого потенциала студентов / Н.В. Зайцева // Специалист, 2006. - № 2. - С. 31-32.

5. Зорин С.С. Системный анализ факторов, влияющих на формирование творческого потенциала у школьников и студентов. / С.С. Зорин // Наука и школа, 2004. - № 4. - С. 27-30.

6. Петров К.В. Формирование творческого потенциала учащихся как условие акмеологического задаваемого развития / К.В. Петров // Мир психологии, 2006. - № 4. - С. 174-180.

7. Сазонов Б.А. Индивидуально ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования / Б.А. Сазонов // Высшее образование в России, 2011. № 4. С. 10-24.

8. Мясникова Т.В. Творческий потенциал студента и его развитие в условиях студенческого научного общества / Т.В. Мясникова // Молодой ученый, 2014. - № 18. - С. 614-616.

9. Поздеева С.И., Обсков А.В. Диагностика функционально-смыслового

содержания совместной деятельности и позиции преподавателя на учебном занятии по иностранному языку в техническом вузе // С.И. Поздеева, А.В. Обсков // Вестн. Томского гос. пед ун-та, 2017. – 1(178). – С. 119-125.

10. Окунева В.С., Янченко И.В. Творческий потенциал личности в контексте инженерного творчества // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.;url: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27884> (дата обращения: 12.04.2019).

11. Ильницкая И. Развитие творческого потенциала в процессе проблемного обучения / И.Ильницкая, // Дошкольное воспитание, 2007. - N1. - С.19-23.

12. Семенов И.Н. Творчество и человеческий капитал: рефлексивно-психологические аспекты взаимодействия и развития / И.Н. Семенов // Мир психологии, 2010. - N 2. - С. 37-51.

## МАЗМУНЫ - СОДЕРЖАНИЕ

Кусаинов А.К. МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА УЧЕБНИКОВ .....	3
Толеген М.А. ОСНОВНОЙ ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ .....	9
Сыдықов Ұ.Е. ЦИФРЛЫ ТЕХНОЛОГИЯ ДӘУІРІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ҮРДСІНДЕГІ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	15
Абдилова А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ .....	18
Абилкаыров А.Е., Русанов В.П. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНЫХ И СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У АКРОБАТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ В МАКРОЦИКЛЕ ТРЕНИРОВКИ.....	25
Аргимбаева Н., Еркебаева А. ОСНОВНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	28
Арыстамбаева С. А., Камарова Р.И. АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИЙ В УНИВЕРСИТЕТАХ.....	34
Амренова А.К., Рахымберді А.Ә. 5-6 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БАСКЕТБОЛДАҒЫ ҚОЗҒАЛЫС ӘРЕКЕТТЕРІНЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЛІКТЕРІ .....	38
Амренова А.К., Кокенов Е. ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ВОЛЕЙБОЛ ТЕХНИКАСЫН ҮЙРЕТУ ЖОЛДАРЫ .....	43
Асмолова Л.А. ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА .....	48
Байманова Л.С. ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОГО СЛОВА КАК ЕДИНИЦЫ РИТМА В СИНТАГМАТИКЕ .....	52
Беляков Н.И., Русанов В.П. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ.....	56
Бухарин А.В. ВОЗМОЖНОСТИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ.....	61
Гончарова М.С., Русанов, В.П., Беляков Н.И. ЗДОРОВЬЕ И УЧЕБНАЯ АКТИВНОСТЬ – ПУТИ СОХРАНЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ .....	66



Даулетбекова А., Сахариева С.Г. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҒ «МЕН» БЕЙНЕСІНІҢ СУБЪЕКТІЛІК КОМПОНЕНТІН ДАМУ	71
Есентаева А.Ж., Сахариева С.Г. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АРТТЫРУДЫҒ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ	75
Ерқынова Е., Сахариева С.Г. ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	79
Zhaitarova A., Kartabaeva A. PREPARING THE STUDENTS FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION IN THE SPHERE OF TOURISM	85
Жданов В., Завалко Н.А. СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» И ЕГО СТРУКТУРА	90
Жданов В., Завалко Н.А. СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	95
Жуманова Г.С. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГА КАК МИССИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	101
Золотарева Я.А. СЕМЬ ГРАНЕЙ ВЕЛИКОЙ СТЕПИ»: АКТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ДЛЯ КРЕАТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ	105
Измуханбетова С.С. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	109
Исраилов Р.Д. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	114
Калиева Э.И., Джанисенова А.М. СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСПКЕРЛІК МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	118
Мирошниченко В.В. ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ХАКАССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ Н.Ф. КАТАНОВА	125
Навий Л.Н. Талпакова М.Ж. ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРМЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ТҮСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	129
Нәби Ы.А., Хасенов М.М. БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ТАНЫМДЫҚ КӨРІНІМДІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҒ ДАМУШЫ ӘЛЕУЕТІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	133

Паньшина Т.В., Афанасенкова И.В., Леонова М.О. ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗРОСЛЫХ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	137
Радченко Н.Н. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	142
Ровнякова И.В., Стеблецова И.С. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СООТВЕТСТВИИ С ОБНОВЛЕННЫМ СОДЕРЖАНИЕМ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	148
Русанов В.П., Какиева Л.Х. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....	153
Саметова Ф.Т. ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ .....	157
Сарымбетова А.А., Кейшилова С.М., Исагулова Д.Д. ВОСПИТАНИЕ КАЗАХСТАНСКОГО ПАТРИОТИЗМА И КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ .....	161
Сахипов Н.Г., Косыбаев Ж.З. О ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КРИМИНАЛИСТИКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ .....	163
Сахипов Н.Г., Косыбаев Ж.З. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ .....	171
Серебряникова М.А. РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	175
Смагулова З.К. ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (MAJOR-MINOR) .....	179
Туратпаева Г.Ш., Сахариева С.Г. СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ» .....	183
Уанбаев Е.К., Дошыбеков А. Б. ЕГЕМЕНДІКТІҢ АЛҒАШҚЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДА ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІ ЖӘНЕ СПОРТ САЛАСЫНДА ҚОРҒАЛҒАН ДИССЕРТАЦИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ .....	192
Чикова И.В., Мантрова М.С. К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА.....	196

**Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының  
көшпелі Сессиясы**

**БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР:  
БАҒДАРЛАР МЕН ҮРДІСТЕР**

**XI Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның  
МАҚАЛАЛАР ЖИНАҒЫ**

*26-27-сәуір 2019 жыл*

\*\*\*\*\*

**Выездная Сессия  
Академии Педагогических Наук Казахстана**

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ:  
ОРИЕНТИРЫ И ТЕНДЕНЦИИ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ  
XI Международной научно-практической конференции**

*26-27 апреля 2019 года*

*Басуға жауапты Ислямова С.А.*

*Автор түпнұсқасынан көшірме жасау арқылы басып шығарылды  
Мазмұны үшін Баспа жауапты емес*

---

Басуға 24.04.2019 ж. қол қойылды	Пішімі 60x84/16
Шартты баспа табағы 11,79	Есептік баспа табағы 16,22
Таралымы 500 дана	Тапсырыс 507

---

**С. Аманжолов атындағы ШҚМУ «Берел» баспасы**  
070020, Өскемен қаласы, 30-шы Гвардиялық дивизия көшесі, 42